

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP

SIRLÂNDIA SOUZA SANTANA

CULTURA, LINGUAGEM E O DESENVOLVIMENTO DAS
CRIANÇAS SURDAS

MESTRADO EM CIÊNCIAS SOCIAIS

SÃO PAULO

2009

Livros Grátis

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

Milhares de livros grátis para download.

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP**

SIRLÂNDIA SOUZA SANTANA

**CULTURA, LINGUAGEM E O DESENVOLVIMENTO DAS
CRIANÇAS SURDAS**

MESTRADO EM CIÊNCIAS SOCIAIS

**Dissertação apresentada à Banca
Examinadora da Pontifícia Universidade
Católica de São Paulo como exigência
parcial para obtenção do título de Mestre em
Ciências Sociais - Atropologia.**

ORIENTADOR: Prof. Doutor. Rinaldo Sérgio Vieira Arruda.

**SÃO PAULO
2009**

BANCA EXAMINADORA

Dedico este trabalho:

A Maria da Glória Santana (minha mãe), a Suedma Santana (minha irmã), a Yasminn e Isadora (minhas queridas filhas) e a Beatriz (minha querida afilhada) pelo apoio irrestrito.

A Moabe (meu querido amigo surdo) e a todos os envolvidos na luta por melhores condições de vida para os surdos em Itabuna-BA, pelo carinho e apoio.

SUMÁRIO

Lista de Figuras	07
Lista de Siglas	08
INTRODUÇÃO.	09
CAPÍTULO I	
I.1 Um Olhar Antropológico Sobre a Surdez	20
I.1.1 A Relação entre Cultura Linguagem e Pensamento.	24
I.2. A História da Educação dos Surdos.	32
I.2.1 A Educação dos Surdos no Brasil.	39
I.3 A Educação dos Surdos em Terras Grapiúnas.	47
CAPÍTULO II	
II.1 A Representação Social do Conceito de Surdez	67
II.2 A Língua Brasileira de Sinais.	75
II.3 Políticas Lingüísticas.	83
CAPÍTULO III	
III.1 Considerações Metodológicas.	88
III.2 Configuração da pesquisa.	92
III.3 As Histórias de vida.	94
III.4. Análise dos Dados	110
CAPÍTULO IV	
Considerações Finais.	130
Referências.	136
Anexos.	142

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo investigar as implicações da restrição de linguagem na formação humana, apontando para a necessidade da criação de políticas lingüísticas para os surdos a partir da primeira infância, como forma de assegurar a efetiva participação social dos surdos nos diversos espaços culturais: família, comunidade e escola. Toma como foco empírico o desenvolvimento dos processos culturais dos adolescentes surdos no município de Itabuna-BA. Para isso apresenta uma reflexão sobre a linguagem como principal instrumento cultural para o desenvolvimento humano, tendo como marco teórico as concepções de cultura de Geertz; de desenvolvimento humano de Vygotsky; de linguagem de Bakhtin; a concepção de surdez de Sacks e Sá, e o estudo da Língua Brasileira de Sinais-LIBRAS defendida por Quadros & Karnopp, pela possibilidade de compreensão do conceito de desenvolvimento humano que esses posicionamentos teóricos apresentam. A pesquisa apresenta uma abordagem prioritariamente qualitativa, embora faça uso de dados quantitativos de forma complementar. A relevância da pesquisa consiste em elaborar de forma sistemática o conhecimento sobre a surdez, a partir da análise das implicações da ausência da língua na primeira infância e suas conseqüências para o desenvolvimento humano. Pretende-se também contribuir para o desenvolvimento de práticas sociais que reconheçam a necessidade da implantação de uma política lingüística para crianças surdas de 0 a 5 anos. Este estudo alia-se a vários outros reafirmando a compreensão da experiência da surdez como vivência formadora de um universo cultural específico. Tendo a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como elemento fundamental de mediação entre a linguagem e o desenvolvimento humano.

Palavras-chaves: cultura; linguagem; LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais); desenvolvimento humano.

ABSTRACT

This work aims to investigate the implications of language restriction on human formation, pointing the necessity of creating a language policy for the deaf from early childhood, as a way to ensure effective social participation of deaf people in different cultural spaces: family, community and school. Takes as empirical focus the development of cultural processes of deaf adolescents in the city of Itabuna-BA. To do so, presents a reflection about language as the main cultural tool for human growth, with the theoretical framework the culture conceptions of Geertz; human development of Vygotsky; the language of Bakhtin; the concept of deafness of Sacks and Sá, and the study of Brazilian Sign Language – Brazil, defended by Tables & Karnopp, for the possibility of understanding the concept of human development that these theoretical positions present. The research presents an approach preferably qualitative, though make use of quantitative data in a complementary manner. The relevance of the research is to develop, in a systematic way, the knowledge about deafness from the analysis of the language absence implications in early childhood and its consequences for human development. It is also intended to contribute for the social development practices that recognize the necessity of implementing a linguistic policy for deaf children from 0 to 5 years. This study combines to several others, confirming the understanding of the deafness experience as formative experience of a specific cultural universe. Having the Brazilian Sign Language (LIBRAS) as fundamental element of mediation between the language and the humane development.

Key words: culture; language; LIBRAS (Brazilian Sign Language), humane development.

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 – Avaliação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

Tabela 02 – Matrícula e Conclusão do Ensino Fundamental 2005

Tabela 03 – Perfil Sócio-Econômico dos Surdos e Família.

Tabela 04 – Classificação da Surdez em Decibéis (dB)

Tabela 05 – Aquisição e Tamanho do Vocabulário da LIBRAS

Tabela 06 – Quadro Síntese de Identificação dos Surdos

Tabela 07 – Perfil Sócio-Econômico dos Surdos e Família.

LISTA DE SIGLAS

AASI – Aparelho de Amplificação Sonora Individual
APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
BIAP – Bureau International d'Audiophonologie
CBA – Ciclo Básico de Alfabetização
CEMEI – Conselho Municipal de Educação de Itabuna
CEPLAC – Comissão Executiva do Plano da Lavoura Cacaueira
CESAI – Centro de Saúde Auditiva de Itabuna
CISO – Colégio Sesquicentenário
CREADH – Centro de Reabilitação e Apoio ao Desenvolvimento Humano
dB – Decibéis
FUNDESB – Fundação de Deficientes do Sul da Bahia
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INES – Instituto Nacional de Educação dos Surdos
LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais
L.1 – Língua Brasileira de Sinais
L.2 – Língua Portuguesa
MSN – Microsoft Service Network
MEC – Ministério da Educação e Cultura
OMS – Organização Mundial de Saúde
P.n.e.e – Pessoas com necessidades educacionais especiais
SNC – Sistema Nervoso Central
SUS – Sistema Único de Saúde
SEESP – Secretaria de Educação Especial
UESC – Universidade Estadual de Santa Cruz
UFBA – Universidade Federal da Bahia

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo investigar as implicações da restrição de linguagem na formação humana, apontando para a necessidade de criação de políticas lingüísticas para os surdos a partir da primeira infância, como forma de ampliar a efetiva participação social dos surdos nos diversos espaços culturais: família, comunidade e escola. Para isso, toma como foco empírico o desenvolvimento dos processos culturais de adolescentes surdos no município de Itabuna-BA.

Assim, por acreditar que as nossas escolhas estão vinculadas, de certo modo, às nossas referências afetiva, social e cultural, buscarei relacionar a opção política pelo estudo da surdez ancorada na minha trajetória profissional.

A minha formação profissional no curso de Pedagogia, com habilitação em Orientação Educacional, ocorre num contexto de grandes mudanças políticas e sociais no Brasil. Os debates na Universidade são permeados pelas discussões, e promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBN 9.394/96, resultado do processo de redemocratização do Estado brasileiro que teve como consequência a promulgação da nova Constituição Federal de 1988.

A LDBN 9.394/96 traz diversas mudanças ao cenário da organização da educação no Brasil. Dentre as suas disposições, reconfigura a Educação Especial e a organização dos serviços destinados às *pessoas com necessidades educacionais especiais* (p.n.e.e) na educação brasileira.

Até então, os alunos com deficiência freqüentavam somente o ensino especial em escolas especiais ou em escolas regulares com classes especiais regidas por professores especializados. A inserção dos alunos com deficiência em classes regulares passa a fazer parte da política educacional brasileira a partir da LDBN 9.394/96.

Seguindo uma tendência mundial, as disposições da nova lei sobre a Educação Especial fundamentam-se na Declaração de Salamanca, resultado da conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, em Salamanca na Espanha em 1994, o Brasil inicia a implantação da política de inclusão das p.n.e.e no ensino regular (BUENO, 2001).

Como exigência da LDBN 9.394/96, são implantadas ações relativas à qualificação dos profissionais de educação que não faziam parte da Educação Especial – função exercida anteriormente por professores especialistas –, e cursos de pós-graduação em Educação Especial *Latu Sensu* passam a ser oferecidos como parte da política de inclusão do MEC.

É nesse contexto que surge a primeira turma de Educação Especial do Programa de Pós-graduação da Universidade Estadual de Santa Cruz – UESC em 1998, reeditada em 2000, turma na qual ingressei. Na minha experiência como alfabetizadora de crianças da classe popular, já havia convivido com alunos que apresentavam condutas típicas¹, deficiência intelectual, porém sem qualificação adequada para compreender manifestações atribuídas às suas especificidades.

Nesse período da minha formação já havia superado alguns mitos sobre a educação. Acreditava que um ensino realmente democrático, que contemplasse as pessoas com necessidades educacionais especiais (p.n.e.e), teria que ter bases amplas, ou seja, pressupunha a construção de uma política educacional que abrangesse a todos, estabelecendo como prioridade o enfrentamento do fracasso escolar das crianças da classe popular.

Conseqüentemente, um projeto político que levasse em consideração uma educação de qualidade para todos consideraria estratégias e especificidades relativas à educação dos surdos, cegos etc.

Outrossim, afinada com os ideais democráticos de um grupo de educadores insatisfeitos com a situação da educação básica no município de Itabuna, juntamente com ex-professores e companheiros da rede de ensino, fiz parte da construção da proposta político-pedagógica do município e assumi a coordenação da Educação Especial.

A organização da política de inclusão das pessoas com necessidades educacionais especiais nas classes regulares na Rede Municipal de Ensino de Itabuna-BA, possibilitou-me a aproximação e a reflexão necessárias sobre as diversas variáveis que comprometem e entravam a efetiva aprendizagem escolar e

¹ Manifestações comportamentais típicas de portadores de síndromes (transtorno autista; transtorno de Rett etc) e quadros psicológicos, neurológicos ou psiquiátricos, (síndrome do pânico, transtorno do déficit de atenção e hiperatividade, esquizofrenia etc) que ocasionam atrasos no desenvolvimento da pessoa e prejuízos no relacionamento social, em grau que requeira atendimento educacional especializado.

conseqüentemente a participação social desses indivíduos na sociedade.

Identificada com o paradigma da inclusão, tinha a certeza de que uma educação pautada na diversidade era inequivocamente mais adequada para a formação humana de todas as crianças, logo discordava do modelo do ensino especial só para surdos, cegos e crianças com deficiência intelectual. Entretanto, sabia que estratégias diferenciadas teriam que ser levadas em consideração na educação desses indivíduos.

A partir de observação empírica constatei elementos que me inquietavam e instigavam a compreendê-los. Na relação direta com os surdos, percebi que apresentavam uma adequação afetiva e social. No processo das avaliações pedagógicas, contudo, concluí que não haviam construído as aprendizagens necessárias na Língua Portuguesa para a sua fase de escolarização, apesar dos 10 anos em classe especial. Entretanto, do ponto de vista do domínio da LIBRAS, demonstravam fluência e davam respostas adequadas, ainda que com certa defasagem dos conhecimentos escolares.

Nos periódicos encontros de formação em serviço, percebi que os professores estabeleciam como objetivo para a educação dos surdos apenas a socialização e a convivência entre os surdos e os alunos ouvintes, concepção presente no início da escolarização das p.n.e.e. no país, reproduzindo assim, uma idéia contrária à função social da escola: formar sujeitos capazes de intervir ética e criticamente na sua realidade e dominar os conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade.

Por outro lado, a coordenação da Educação Especial permitiu-me conhecer outras experiências no trabalho conjunto com fonoaudiólogas que acompanhavam os surdos desde o período em que faziam parte da classe especial.

Segundo essas profissionais, o problema da aquisição da oralidade e da escrita da Língua Portuguesa pelos surdos, se dava pela frequência irregular dos surdos às seções de fonoterapia e falta de treinamento adequado no uso dos aparelhos auditivos.

Na avaliação das profissionais da saúde, as famílias não tinham condições de acompanhar seus filhos, por diversos fatores, o que implicava o abandono do tratamento pelos surdos ou o pouco avanço da sua condição, diferentemente do que ocorria com os surdos oralizados.

Durante o atendimento psicopedagógico dos surdos, a elaboração das anamneses² com suas famílias apontava questões relativas ao contexto social dos surdos da classe popular:

- 1) a maioria dos surdos é diagnosticada com um certo atraso, por volta dos 3 anos de idade;
- 2) a comunicação familiar é estabelecida por gestos ou mímicas;
- 3) o início da escolarização ocorre por volta dos 6, 7 anos de idade;
- 4) o contato com a LIBRAS também se dá com a entrada dos surdos na escola.

Diferentemente do que costuma acontecer com surdos da classe popular, os surdos das classes médias e altas, em termos de condição econômica, cultural e social, têm acesso a diagnósticos precoces, conseqüentemente, dispõem de acompanhamento clínico e pedagógico, iniciam a escolarização em tempo adequado e têm acesso à língua majoritária desde os primeiros meses de vida, o que certamente colabora para a ampliação de suas trocas culturais e sociais e para a construção de marcas identitárias distintas (BUENO, 2004; MENDONÇA, 2008).

A partir da comparação entre os dois grupos é possível inferir que a surdez é uma marca construída socialmente, e que ultrapassa sua origem orgânica, seria um equívoco analisar os baixos resultados dos surdos de forma generalizada, haja vista os resultados escolares satisfatórios alcançados pelos muitos surdos das classes sociais mais abastadas (BUENO, 2004).

Diante das evidências empíricas e de uma perspectiva teórica mais abrangente e crítica, me fiz a seguinte pergunta: por que os surdos da escola pública, diferentemente dos surdos da escola particular, apresentam tantas dificuldades no processo de escolarização, chegando à idade adulta sem completar o ensino fundamental e mesmo assim insistem em freqüentar a escola?

É importante reconhecer que, em se tratando de crianças surdas sem acesso a bens culturais e materiais necessários ao seu pleno desenvolvimento, a surdez passa a ser um elemento que interfere significativamente na realização das primeiras trocas sociais. A família e o meio comunitário em que vivem nos seus primeiros anos de vida exercem um importante papel na transmissão desses

² Do grego *ana*, trazer de novo e *mnesis*, memória – é uma técnica de entrevista utilizada na área clínica tendo como objetivo historiar (a partir da relembração) o modo de vida do paciente em seus aspectos biopsicosociais como ponto inicial no diagnóstico de uma manifestação clínica.

conhecimentos culturais que são mediados pela linguagem. Nesse caso, a restrição da linguagem compromete qualitativamente essas trocas sociais.

Para VYGOTSKY (1925/1997 p.76) *“a surdez não significa outra coisa se não a ausência de uma das vias - audição - para a formação dos vínculos condicionados ao meio”*, a deficiência é um defeito de ordem primária, uma disfunção orgânica, mas, o que impede a busca das compensações e o desenvolvimento desse organismo é o defeito secundário, relativo ao olhar social e às circunstâncias históricas do seu desenvolvimento.

De forma contundente, adverte que a compensação biológica deve ser substituída pela compensação social do defeito. É preciso, então, compreender o problema da deficiência das crianças como um problema social, e o seu desenvolvimento depende muito mais das expectativas e do acesso à cultura do que do defeito biológico propriamente dito (VYGOTSKY, 1927/1997).

Desse modo, para compreender a problemática da surdez de forma mais crítica e ampla é imprescindível considerar as diversas variáveis que interferem no desenvolvimento das crianças surdas.

Nesse sentido, entendendo que a linguagem assume um lugar de destaque na estruturação do intelecto humano nos primeiros anos de vida, com desdobramentos psicológicos, culturais e sociais, investigar os efeitos da sua restrição nas crianças surdas da classe popular pode contribuir para repensar as políticas públicas adotadas na educação dessas crianças.

Contudo, seria uma impropriedade acreditar que apenas o acesso à linguagem nos primeiros anos de vida daria conta de assegurar o sucesso escolar dos surdos. O histórico fracasso escolar das crianças ouvintes da classe popular contradiz tal hipótese.

Não há como negar, porém, que um indivíduo com limitado acesso a linguagem, a uma língua sistematizada, tanto a LIBRAS quanto a Língua Portuguesa, possui restrições significativas nas interações sociais e culturais, que ocasionam prejuízos no desenvolvimento do seu potencial cognitivo, constituindo-se em mais um agravante em seu processo formativo.

Na relação dialógica com os surdos, pesquisadores e fonoaudiólogos como: SACKS, 1998; GOLDFELD, 1997; BRITO, 1997; MÜLLER & KARNOPP, 2004 argumentam que o acesso à língua de sinais desde os primeiros meses de vida nas primeiras interações sociais, família, escola e comunidade, o acesso a uma segunda

língua, neste caso a Língua Portuguesa, ou seja, uma educação bilíngüe, é uma das condições essenciais para o desenvolvimento pleno dos surdos.

Convém salientar que tal premissa não desconsidera as diferenças individuais e de acesso às condições materiais mais favoráveis no resultado das aprendizagens dos indivíduos imersos nos diferentes contextos educativos.

Há, então, duas questões fundamentais a se considerar: a primeira, relativa à compreensão da linguagem como principal canal de desenvolvimento das estruturas cognitivas realizadas na mediação das interações do organismo com o meio e posterior construção dos processos culturais, conseqüentemente, como fator primordial de desenvolvimento humano; a segunda, referente à criação de uma política lingüística que leve em conta a produção e a socialização da cultura majoritária para os surdos, tendo a linguagem como artefato cultural que desempenha relevante papel na formação e desenvolvimento das crianças surdas.

Em relação ao processo de desenvolvimento humano, a linguagem ocupa um papel central na constituição da identidade de todo indivíduo. Na surdez este evento não é diferente, ainda que não esteja assegurada oralmente nos surdos da mesma forma que nos ouvintes e se manifeste de forma viso-motora e escrita, a linguagem é fundamental para a criação dos processos psíquicos e para a formação da personalidade. De acordo com BAKHTIN, (2006) é através da linguagem que os processos culturais e práticas sociais vivenciados pelos indivíduos revestem-se de sentido, e a linguagem elabora a percepção das coisas e organiza suas estruturas mentais estabelecendo-se como elemento indispensável na constituição dos sujeitos.

Entretanto, convém salientar que a surdez não é a única marca que constitui a identidade, logo, a surdez não sintetiza a totalidade do indivíduo surdo, contudo, por conta desta marca, os surdos têm dificuldades específicas que precisam ser consideradas.

Pelo exposto, creio que seja necessário pensar o desenvolvimento da criança surda na primeira infância, devendo ser iniciado segundo VYGOTSKY (1925/1997, p. 91), "*desde os dois anos de idade*" à luz da proposição de uma política lingüística em espaços formais e não formais de educação.

A adoção de políticas lingüísticas para a aprendizagem dos surdos apresenta um elemento distinto das crianças ouvintes, as quais já têm no meio familiar a linguagem desenvolvida de forma espontânea. Porém, quando se trata de surdos

filhos de pais ouvintes de famílias de baixa renda, a aquisição da linguagem por meio da LIBRAS ou da língua oral não se efetiva.

A criança surda costuma viver sem uma língua na fase de 0 a 5 anos, fase esta que corresponde ao período de maior desenvolvimento da mente, acarretando prejuízos significativos para a elaboração do pensamento intelectual.

Nesse sentido, assegurar o direito de aprender em LIBRAS, e inclusive outras línguas, na primeira infância, pode significar a garantia da constituição da linguagem de forma ampla e, conseqüentemente, possibilitar um desenvolvimento intelectual dos surdos de forma mais adequada.

Segundo os estudos realizados por SACKS (1998), um dos maiores entraves no desenvolvimento intelectual dos surdos é a dificuldade de acesso à língua de sinais na infância e a educação que considere a LIBRAS como fundamental na mediação das aprendizagens construídas pelos surdos. Desse modo, a garantia do direito de vivenciar o conhecimento e as produções culturais por meio da LIBRAS poderá colaborar significativamente para o desenvolvimento intelectual dos surdos, haja vista que um dos desafios em relação à educação dos surdos que não têm contato com a LIBRAS na primeira infância é o desenvolvimento do pensamento conceitual. De acordo com VYGOTSKY (1934/2005) o pensamento conceitual desenvolve-se a partir da mediação semiótica, que por sua vez é social. No processo de elaboração do pensamento conceitual, os objetos são apreendidos por imagens sensoriais que estão vinculadas à singularidade do objeto do conhecimento, e para que haja o deslocamento da particularidade do objeto do campo concreto para o campo conceitual – generalização, abstração – a imagem tem que ser representada pelo signo. Este processo é iniciado na infância, no momento em que a criança capta o objeto semiótico, ou seja, a sua representação simbólica a partir da linguagem. A palavra ou o sinal contém o signo que indica o objeto e o representa como conceito, sendo o conceito um instrumento do pensamento. Para este autor:

A formação de conceitos é o resultado de uma atividade complexa em que todas as funções intelectuais básicas tomam parte. No entanto, o processo não pode ser reduzido à associação, à atenção, à formação de imagens, à inferência ou às tendências determinantes. Todas são indispensáveis, porém insuficientes sem o uso do signo, ou palavra, como o meio pelo qual conduzimos as nossas operações mentais, controlamos o seu curso e as canalizamos em direção à solução do problema que enfrentamos. (VYGOTSKY 1934/2005, p.73).

As experiências realizadas por Vygotsky e colaboradores revelaram que a formação de conceitos é um processo criativo e se orienta para a solução de problemas. O desenvolvimento dos processos que resultam na formação de conceitos são iniciados na fase mais precoce da infância, mas as funções intelectuais que formam a base psicológica para a elaboração de conceitos mais sofisticados, só amadurecem na puberdade. Portanto, a reflexão sobre o desenvolvimento do pensamento conceitual deve considerar que estes são formados desde a infância, constituindo a base para que a partir dos 11, 12 anos a criança seja capaz de realizar abstrações que vão além dos significados ligados a suas práticas imediatas. Contudo, isso não se dá pela idade simplesmente, é preciso levar em conta a experiência adquirida nas relações sócio-culturais.

SACKS (1998, p.44) reafirma o mesmo pressuposto de VYGOTSKY (1925/1997) a língua deverá ser introduzida o mais cedo possível, ou do contrário, corre-se o risco do desenvolvimento tornar-se mais lento e permanentemente prejudicado, ocasionando a incapacidade de *proposicionar*, ou seja, evoluir do pensamento concreto para o pensamento conceitual, inviabilizando na mente a elaboração de conceitos mais especializados, como planejamento, reflexão, generalizações perceptivas etc.

Na minha experiência educativa com os surdos, professores, fonoaudiólogos, e pais, na tentativa de entender as dificuldades enfrentadas na relação ensino-aprendizagem, foi possível perceber que tanto os surdos que dominavam LIBRAS e não eram oralizados, quanto os que eram oralizados e dominavam a LIBRAS, apresentavam certo prejuízo qualitativo em termos da compreensão dos aspectos figurativos, imaginativos e dos jogos de linguagem que compõem o pensamento abstrato.

Os surdos oralizados e atualmente usuários de LIBRAS, e os não oralizados e usuários de LIBRAS passaram o período da primeira infância com restrições significativas à linguagem. Essa situação acarretou prejuízos na aquisição de conceitos mais especializados, fato observado nas conversações em LIBRAS como nas produções escritas da Língua Portuguesa pelos profissionais que trabalham com os surdos.

Contudo, convém pontuar que além da restrição da linguagem vivenciada nos primeiros anos de vida pelos surdos em Itabuna, a condição sócio-econômica é um outro fator que se interpõe e influencia no pleno desenvolvimento, pois os surdos da classe mais abastada têm em tempo recomendado a linguagem assegurada pelo método oral e escrito, como também compartilham um universo cultural mais amplo.

Desta feita, durante o acompanhamento dos professores e alunos nas visitas de rotina às escolas, nos cursos de formação de professores na área da surdez e no atendimento especializado aos surdos, paralelo a sua permanência na classe regular, percebi um conjunto de elementos que inviabilizavam a educação desses indivíduos.

O primeiro era relativo à comunicação, os professores não dominavam a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS (L1) desconheciam a constituição de sua estrutura lingüística, o que impedia a criação de metodologia para o ensino da Língua Portuguesa (L2) para os surdos.

O segundo, a presença do intérprete da Língua Portuguesa (L2) para a LIBRAS (L1), dizia respeito ao entendimento dos conteúdos pedagógicos, que dependia exclusivamente da capacidade do intérprete em repassar as informações, pois não há uma correspondência literal de termos da L2 para a L1. As inconveniências na relação inter-pessoal entre professor-referência, intérprete e alunos surdos, constituíam-se também em mais um problema nas salas de aula.

Entretanto, na minha análise, o que estava subjacente a tais dificuldades era a presença da concepção de um único padrão cultural na organização curricular da escola pública.

Para BUENO (2001), no processo de inserção dos alunos surdos na rede regular de ensino, estes enfrentam além das dificuldades originadas por uma educação que tem como matriz a cultura majoritária, o desconhecimento da escola do padrão cultural de grupos minoritários.

Nesse sentido, a compreensão da cultura como um fenômeno diverso, que embora contemple padrões comuns, coloca como foco central a forma peculiar como os diferentes grupos manipulam os elementos culturais disponíveis (GEERTZ, 1989), constitui uma das diversas possibilidades de análises da surdez.

Além disso, concepções teóricas sobre a surdez circulam por diversos teóricos e profissionais da área médica e/ou pedagógica, apresentam o oralismo e a Língua de Sinais como pólos opostos, provocando uma divisão social, que prejudica

a busca das possíveis causas e soluções dos problemas relativos à educação dos surdos.

Um outro aspecto relevante refere-se à inclusão do ensino da LIBRAS nos contextos sociais em que não há disponibilidade para todos os surdos a outras formas de incorporação da linguagem. Esta proposição certamente não exclui o ensino da Língua Portuguesa na modalidade escrita e oral, pois, considerando o fato de os surdos pertencerem a uma sociedade que utiliza essa língua, o uso exclusivo da LIBRAS acaba por restringir suas interações sociais. Esta proposição denominada como bilingüismo tem sido no Brasil uma possibilidade viável para o desenvolvimento dos surdos.

A proposta bilíngüe considera que o ensino da Língua Portuguesa escrita – e, quando possível o desenvolvimento da oralidade como apoio à aquisição da comunicabilidade e ao processo de construção da escrita – é uma questão de fundamental importância para a educação dos surdos.

Por conseguinte, a relação dos surdos que não dominam a Língua Portuguesa e não têm o processo da oralidade como apoio, passa a depender da mediação quase que exclusiva do intérprete, situação que transfere toda a dinâmica dialógica entre os interlocutores para o mediador causando entraves relativos à demanda de recursos humanos como também à própria condição formativa deste.

Assim, em contato com a literatura de GEERTZ (1989), VYGOTSKY (1934/1997) e BAKHTIN (1930/2006) sobre uma concepção de cultura que leve em conta as formas diversas que o comportamento social assume em diferentes contextos sociais e a importância do papel da linguagem na formação do pensamento humano, surge a hipótese que orienta esta pesquisa: se o acesso mais amplo a linguagem for assegurado aos surdos nos primeiros anos de vida, estes terão maiores possibilidades no seu desenvolvimento intelectual.

Dessa forma, o capítulo I da dissertação tratará das representações sociais da surdez e da trajetória histórica da educação dos surdos contextualizando o *ethos* dos surdos na sociedade *grapiúna* – termo que identifica culturalmente o cidadão nascido no município de Itabuna.

O capítulo II abordará o processo de desenvolvimento humano a partir da concepção de cultura em Geertz, linguagem em Bakhtin e pensamento e linguagem em Vygotsky, estabelecendo relações com a cultura e a língua, abordará também a

constituição da Língua Brasileira de Sinais e os pressupostos de uma política lingüística para as crianças surdas.

O capítulo III apresentará a metodologia adotada e analisará os dados obtidos na pesquisa sobre os adolescentes surdos e a trajetória do seu desenvolvimento.

Finalmente, no capítulo IV serão apresentadas as conclusões sobre as implicações da restrição da linguagem no desenvolvimento das crianças surdas de 0 a 5 anos e as recomendações que este estudo orienta.

CAPÍTULO I

I.1. UM OLHAR ANTROPOLÓGICO SOBRE A SURDEZ

As teorias de GEERTZ, VYGOTSKY e BAKHTIN, embora sobre ângulos diferentes, são muito próximas no que se refere à concepção de natureza/cultura e sociedade, a medida que estes autores têm como pressupostos básicos a idéia de que o indivíduo constitui-se na sua relação com o outro social. A cultura torna-se parte da natureza humana num processo histórico que, ao longo do desenvolvimento da espécie, “modula” o comportamento cultural e social dos indivíduos.

Desse modo, os estudos orientados pela análise semiótica da cultura e da linguagem e pela natureza cultural do desenvolvimento humano implicam reconhecer que o homem é historicamente constituído no seu contexto social e cultural, levando em conta seu substrato biológico, ou seja, o genótipo da espécie.

Uma das premissas da antropologia interpretativa de GEERTZ (1989) refere-se ao reconhecimento da existência de povos e contextos culturais vinculados por tradições sociais e não por identidade genética ou biológica, porém, a cultura não é apenas acumulação de tradições sociais, pois se apresenta entrelaçada a todo o sistema de significações, de modo que a interpretação do mundo em cada indivíduo é construída pela experiência cultural e a ela está submetida.

Nesse sentido, a cultura pode ser compreendida como sistemas de signos e significados criados pelos grupos sociais, e interpretar a cultura, significa interpretar símbolos, mitos, ritos etc. Nesse modelo teórico, os elementos simbólicos precisam ser interpretados em seus ícones e símbolos, como algo que produz significação a partir de uma relação dialética entre eles e o meio social.

Esse pressuposto permite compreender a estrutura das relações que ocorrem dentro dos grupos, à medida que favorece análises dos aspectos referentes às formas como os diferentes grupos estabelecem interação com as diversas instituições sociais no seu locus.

Se uma das características da cultura, de acordo com GEERTZ (1989), diz respeito aos significados compartilhados de um conjunto de idéias comuns a um

determinado grupo – idéias que são constantemente retrabalhadas e reorientadas de forma criativa, original, explicável, mas não previsível – esta posição corrobora indubitavelmente para a superação da noção de cultura e identidade absolutas na análise cultural sobre a surdez (BUENO,1999).

Desse modo, o conceito de cultura em GEERTZ (1989) permite compreender o evento da surdez, prescindindo de certas posições extremistas, tanto do ponto de vista das representações surdas que, ao reivindicar o reconhecimento da Língua de Sinais, reclamam o *status* de cultura surda e fomenta uma divisão social entre surdos e ouvintes, quanto das representações ouvintes, que ao defender a oralidade impuseram a proibição da Língua de Sinais e não tornaram possível o seu principal argumento, a ascensão social dos surdos.

A surdez ocorre em universos culturais e sociais diversos, o que inevitavelmente influencia a forma como os surdos nesses diferentes contextos estabelecem suas relações sociais. Desse modo, a perspectiva da antropologia interpretativa possibilita reconhecer a existência de diferentes grupos de surdos e contribui para evitar uma interpretação homogênea dos diferentes modos como os surdos se apropriam da realidade.

Portanto, o surdo que nasce em comunidades isoladas e estabelece seus vínculos sociais a partir dos elementos culturais disponíveis; os surdos pertencentes aos extratos sociais mais elevados em que geralmente suas famílias optam pelo desenvolvimento da oralidade e da língua escrita e necessariamente não compartilham o conjunto de representações utilizadas pelos surdos que se identificam como grupo cultural, tudo isso aponta para a interface da surdez com outros modos culturais como também para questões de ordem estrutural.

De acordo com BUENO (1999, p.54), compreender a surdez como fenômeno multifacetado possibilita ampliar e incluir em suas análises os demais elementos constitutivos das identidades sociais dos indivíduos como, “*diferenças de classe, raça e gênero,*” etnia, sexualidade, religião etc.

Posto isso, este estudo tem como eixo fundamental os surdos da comunidade grapiúna, que compartilham um *ethos* próprio do grupo cultural cujas referências simbólicas ancoram-se na cultura majoritária e na cultura surda, mas que certamente possuem características peculiares por serem grapiúnas.

Se para GEERTZ (1989) a definição de cultura é sempre local, isso implica em reconhecer as diferentes matizes dos surdos, assim, a surdez em Salvador tem

atributos e significados distintos da surdez em Itabuna, ainda que certas características intrínsecas a cada cultura que transforma o conteúdo emocional em coisas concretas possam ser universais.

Todavia, o campo teórico como todo espaço social, agrega distintas posições acerca do conhecimento, marcadas por ideologias que se contrapõem. Desse modo, o reconhecimento da cultura surda defendido pelos estudos sobre surdos fundamentados na abordagem multiculturalista tem constituído um campo de tensão entre cultura surda/cultura majoritária, língua oral/ língua de sinais.

A perspectiva multicultural em defesa da cultura surda, de acordo com SÁ (2006), não concebe o surdo como parte de uma “raça” – raça entendida aqui como construto social – distinta da sociedade ou de sua família ouvinte, mas considera as diferenças produzidas no seio dos agrupamentos surdos como marcadores da sua diferença cultural possibilitando-lhes uma apreensão do mundo por meio de mediações distintas das nossas. A autora assim afirma:

Não se trata de incentivar a criação de grupos à parte, de minorias alheias à sociedade majoritária. Pretendemos, sim, que sejam reconhecidas as variadas “especificidades culturais”, manifestadas na língua, nos hábitos, nos modos de socialização e de funcionamento cognitivo que dão origem a uma cultura diferente. [...] O objetivo de considerar, no estudo da problemática do surdo, a questão cultural não é o de incentivar a criação de grupos minoritários à margem da sociedade, mas justamente o contrário, ou seja, o de considerar a diferenciação lingüística como necessária para possibilitar o desenvolvimento normal da cognição, da subjetividade, da expressividade e da cidadania da pessoa surda. (SÁ, 2006, p. 157-158).

Entretanto, na análise de SKLIAR (2005), o processo de exclusão social dos surdos se deve aos mecanismos de dominação dos ouvintes impostos aos surdos. A cultura majoritária e a cultura surda são apresentadas no plano da oposição surdo/ouvinte, língua oral/língua de sinais. Nessa perspectiva, a cultura surda se inscreve a partir da resistência ao poder da cultura ouvinte. O ouvintismo, categoria descrita por este autor como as representações da cultura ouvinte sobre a cultura surda, utiliza o oralismo como metodologia clínica para fazer o surdo falar. O ouvintismo é definido como:

[...] um conjunto de representações dos ouvintes a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e narrar-se como se fosse ouvinte[...] é nesse olhar-se e narrar-se que ocorrem as percepções do ser deficiente, de não ser ouvinte; percepções estas que justificam as práticas terapêuticas habituais (SKLIAR, 2005, p.15).

No entanto, na tentativa de prescindir das representações sociais construídas historicamente sobre a surdez, essa perspectiva acaba por reduzir a problemática da surdez estabelecendo uma divisão social forjada na condição de ouvir ou não ouvir.

Segundo BUENO (2001), o processo de dominação sofrido pelos surdos não ocorre apenas pela presença ou ausência da oralidade, haja vista as formas de dominação exercidas sobre o negro, o índio, o pobre, a mulher, sejam eles ouvintes ou surdos. Contudo, não há dúvida de que a surdez é mais um signo que se inscreve nas relações de dominação que também ocorre na interação surdos / surdos.

Como nos relata SÁ (2006), as culturas são vivenciadas nas comunidades, formadas por grupos que compartilham aspectos comuns com os quais se auto-referenciam. Porém, é equivocada a idéia de que os surdos são grupos homogêneos. No interior da comunidade surda, como no interior de qualquer comunidade, é possível perceber outras categorias que são marcadores de diferença, como: classe, gênero, raça etc. Nessas relações, também ocorrem disputas por poder. Os surdos não se excluem desse tipo de conduta, a considerar a característica despótica da gestão de determinados círculos de lideranças surdas, que mantêm os outros membros em posição de subordinação. Não raro são os surdos que, por não dominarem a língua de sinais com fluência, em decorrência dos anos dedicados a educação oral, são estigmatizados, não sendo considerados nem surdos nem ouvintes. Tendo sua legitimidade, como membro da comunidade surda, questionada (SÁ, 2006).

A reflexão dessa autora é bastante apropriada, no sentido de não interpretar a cultura surda fora da cultura majoritária, como também de reconhecer as diversas marcas sociais na constituição da personalidade dos surdos.

Entretanto, a perspectiva adotada por SKLIAR, além de reduzir a problemática da surdez à deficiência, ratifica o antagonismo de determinados grupos de surdos que reclamam como direito uma escola só para surdos, professores somente surdos e espaços culturais específicos de surdos, rejeitam toda e qualquer possibilidade de interação espontânea com ouvintes, exceto aqueles que dominam a LIBRAS e representam suas idéias.

A disputa ideológica entre os oralistas e os defensores da língua de sinais sobre a melhor forma de integração dos surdos é histórica, como vimos anteriormente. Os primeiros partem da premissa de que a língua oral é fator

fundamental na integração dos surdos, pois eles fazem parte de uma sociedade que estabelece suas relações a partir da oralidade, desse modo, não se trata do exercício de poder de *“um grupo majoritário (ouvintes) sobre um minoritário (os surdos)”*. Por outro lado, os defensores da Língua de Sinais e as comunidades surdas acusam os *“oralistas de obrigarem os surdos a utilizarem uma língua que, devido às suas condições orgânicas”*, tem o seu domínio prejudicado. (BUENO, 2001, p.12).

Vygotsky alerta para a necessidade de pensar o atraso no desenvolvimento dos surdos sem limitar-se à questão das propriedades do método, para este autor, essa é uma problemática mais ampla, as questões educacionais não podem ser vistas fora do seu conjunto, do seu modelo de sociedade. No entanto, critica o uso do método oral, pois sua realização exige severidade e disciplina, fundamenta-se na pronúncia e na articulação e não na linguagem, proíbe o uso dos sinais e a linguagem apresenta-se de forma artificial. Assim a escolha do método não é uma decisão meramente técnica, é social. Uma educação social terá condições de criar formas culturais mais apropriadas para o desenvolvimento dos surdos. E segundo AINDA VYGOTSKY, F. Werner, um dos mais competentes e respeitáveis defensores do método oral, exemplifica essa noção ao afirmar:

De todo os métodos de ensino, o método oral é o que mais contradiz a natureza do surdo-mudo (WERNER (1909) *apud* VYGOTSKY (1927/1997, p.124)

I.1.1 A RELAÇÃO ENTRE CULTURA, LINGUAGEM E PENSAMENTO

A interpretação semiótica da cultura, cujos elementos simbólicos são artefatos culturais entendidos como a ação efetiva dos indivíduos (uso da LIBRAS e seus processos de simbolização), não representa necessariamente conceitos já existentes, mas elementos de primeira mão que se conectam com outros elementos de primeira mão como o comportamento social, a organização familiar, a divisão do trabalho, os rituais etc.

A cultura numa perspectiva semiótica possui diversos sistemas simbólicos, dentre eles, a linguagem tem um papel central na constituição da consciência do indivíduo, este sistema foi explicitado por BAKHTIN e VYGOTSKY e corrobora para a análise da relação linguagem/surdez. Para estes autores, a linguagem envolve

significações e está presente no indivíduo mesmo nos momentos em que este não está interagindo com os outros.

De acordo com BAKHTIN (1930/2006), as práticas sociais e os processos culturais vivenciados pelos indivíduos revestem-se de sentido por meio da linguagem, que, elabora a percepção das coisas e organiza as estruturas mentais estabelecendo-se como elemento fundamental na constituição dos mesmos, de forma análoga podemos afirmar então que língua de sinais é o meio recursivo utilizado pelos surdos para viabilizar a potencialidade do seu desenvolvimento global.

A língua de sinais, tomada aqui como elemento simbólico, não é meramente instrumental, não foi criada para estabelecer apenas a comunicabilidade entre os surdos, embora também o faça, mas, representa, além disso, uma forma de estar no mundo, um modo de tornar perceptível a cultura para os surdos. Assim, a relação entre a língua e a vida coletiva ocorre no plano semiótico.

A língua³ constitui o pensamento através do processo de mediação entre a ideologia e a consciência, tornando-se o um fator de construção da identidade social pelo qual o indivíduo incorpora a cultura, estabelecendo uma “*relação dialética e indissolúvel*” (GOLDFELD, 1997, p.18).

Esses pressupostos colaboram para compreender a importância das relações sociais e lingüísticas no desenvolvimento do indivíduo, consequentemente, permite colocar o meio social na centralidade das análises dos surdos que sofrem restrição de linguagem.

Considerando que o pensamento adquire sentido no tráfego entre símbolos e significantes, a língua de sinais ultrapassa a finalidade comunicativa, sendo condição *sine qua nom* para a elaboração do conhecimento, a organização e o planejamento do pensamento.

Ao avaliar a importância da linguagem na constituição social do surdo, VYGOTSKY (1927/1997) estabelece uma comparação entre a deficiência auditiva e a deficiência visual em termos dos seus limites interativos com o meio. Logo, afirma:

³ O termo língua segundo GOLDFELD (1997) é usado por BAKHTIN (1930/2006) como referente de um sistema semiótico que se efetiva no contexto dialógico, como indicador da diferença entre outros códigos tidos como uma forma de linguagem, como a linguagem artística ou musical que não contemplam uma língua.

Do ponto de vista biológico é efetivamente assim, o animal cego provavelmente é mais prejudicado do que o surdo. Porém, isso não ocorre da mesma forma no homem, a surdo-mudez no homem é muito mais agravante que a cegueira, porque o isola da comunicação com os outros. A surdo-mudez, ao privar o homem de falar, o separa da experiência social. Destrói mais diretamente que a cegueira, os nexos sociais da personalidade (VYGOTSKY, 1927/1997, p. 87).

Dessa maneira, a cultura é a instância em que transitam dialeticamente os discursos marcados por conteúdos éticos, estéticos, cognitivos e afetivos de diferentes comunidades que interagem tecendo os sentidos do específico na diversidade social. Então, a linguagem passa a ser *“entendida como espaço de recuperação do sujeito como ser histórico, social e cultural”* (JOBIM, 1994, p.111).

No caso da comunidade surda, o uso da Língua de Sinais pode ser pensado também como possibilidade do desenvolvimento histórico da sua consciência.

As percepções, os padrões sociais (ideologia), as características particulares de cada indivíduo (o psiquismo) são inseparáveis, e os signos agem como interlocutores dessa relação, visto que não é a realidade material que é apreendida pelos indivíduos, mas suas simbolizações, o material semiótico. O valor do signo é tão fundamental para BAKHTIN (1930/2006), que ele afirma que sem signo não há consciência. Nas palavras do autor, os signos:

[...] só emergem, decididamente, do processo de interação entre uma consciência individual e outra. A consciência só se torna consciência individual quando se impregna de conteúdo ideológico (semiótico) e, conseqüentemente, somente no processo de interação verbal (BAKHTIN 1930/2006, p. 34).

Dessa forma, para esses autores o signo integra a compreensão da palavra como algo produzido histórica e culturalmente, constitui a consciência e esta se encontra permanentemente tensionada pelos produtos históricos universais e pelas singularidades culturais.

A noção de signo para VYGOTSKY (1934/2005) diz respeito ao processo de significação e promove uma dupla referência semântica: o significado e o sentido. O significado refere-se a uma parte mais estável do signo, que permite aos usuários da língua estabelecer a comunicação por compartilharem o significado, é próprio do signo, enquanto o sentido é produto e resultado do processo de significação, mas não é determinado pelo signo, sendo mais abrangente que o significado. O sentido

não é convencional, uma palavra e/ou um sinal podem ser transformados a depender do contexto em que aparecem, logo, contextos distintos produzem diferentes sentidos para uma palavra ou um sinal, os atributos do sentido de cada palavra são inéditos já que a sua ocorrência é particular e origina-se a partir da relação dialógica. Certamente essa é uma verdade social, pois toda palavra necessita de uma estabilidade precária de significado ou do contrário a comunicação humana seria impossível.

Bakhtin compartilha com Vygotsky o entendimento de que *significado* e *sentido* são distintos, porém utiliza o termo *significação* e *tema da enunciação* para definir este conceito. Este autor faz a diferenciação entre o sinal e o signo, em que “o *sinal alcança apenas a significação do enunciado*” (significado) constitui-se no substrato do signo e o *signo alcança o tema da enunciação* (sentido) a semântica é a mesma utilizada por Vygotsky (GOLDEFELD, 1997. p 21).

Nesse sentido, convém questionar quais são as circunstâncias e as características do desenvolvimento da consciência no surdo que não tem assegurado o acesso a uma língua, haja vista ser esta a condição essencial para o desenvolvimento da consciência (GOLDFELD, 1997).

De acordo com GOLDFELD, os surdos que desenvolvem a linguagem apenas pela oralização têm dificuldade de alcançar o domínio da língua como signo, pois essa relação não se concretiza de forma direta, mas através do diálogo espontâneo. Aspectos como volume da voz, entonação e ritmo dificultam a aquisição da língua oral de forma plena, e incidem diretamente na elaboração do sentido. Para as crianças ouvintes, o estabelecimento do significado e do sentido é um processo espontâneo. No caso das crianças surdas, isso é feito de forma artificial e está sujeito a distorções e perdas da compreensão dialógica. A elaboração do sentido se complexifica mais em circunstâncias em que a interação dos surdos restringe-se ao uso de uma linguagem mais concreta, no intuito de facilitar a comunicação.

Segundo BAKHTIN, todo signo sofre critérios avaliativos ideológicos do tipo:

[...] verdadeiro, falso, correto, justificado, bom etc. O domínio ideológico coincide com o domínio do signo [...] *Tudo que é ideológico possui um valor semiótico*. [...] Cada signo ideológico não é apenas um reflexo, uma sombra da realidade, mas um fragmento material da realidade [...] todo fenômeno que funciona com signo ideológico tem uma encarnação material, seja como som, massa física, como cor, como movimento do corpo, ou como outra coisa qualquer (BAKHTIN, 2006, p.32 /33).

Por analogia, a oralidade não é o único elemento a incorporar o signo, a língua de sinais encarna a materialidade do signo como também é um fenômeno ideológico.

Portanto, o domínio de uma língua viso-espacial, no caso do Brasil, a LIBRAS, e todas as formas de desenvolvimento originado pelo seu uso, é o elemento principal na organização e produção cultural dos surdos. Podendo, assim, indicar outras estratégias no sentido de evitar as consequências do atraso na linguagem dos surdos da classe popular como: dificuldade em estabelecer o pensamento generalizante e conseqüentemente de elaborar atividades que exijam construtos cognitivos abstratos.

A formação do pensamento generalizante e abstrato para Vygotsky depende de um elemento fundamental – a mediação. É através da linguagem que a mediação é mobilizada, estabelecendo a intersecção entre a cultura e o indivíduo, propugnando os processos de generalização e abstração. Esses processos explicam a experiência e organizam os elementos da cultura em categorias conceituais, cujos significados são compartilhados pelos usuários de uma língua.

As diferentes formas culturais de comportamento são incorporadas por meio da mediação e transformadas em atividades intrapsicológicas, nas funções psicológicas superiores, como atenção volitiva, memória, afetividade, imaginação, criatividade etc.

Faz-se necessário, contudo, salientar que o "pensamento verbal não é uma forma de comportamento natural e inata, mas é determinado por um processo histórico-cultural e tem propriedades e leis específicas que não podem ser encontradas nas formas naturais de pensamento e fala" (VYGOTSKY, 1934/2005, p.42).

Os conceitos são construtos culturais, incorporados pelos indivíduos por meio da sua experiência cultural ao longo do seu desenvolvimento e os atributos de um dado conceito são convencionados pelas informações disponíveis na cultura, selecionados de acordo com os critérios de relevância para cada grupo cultural.

Nesse caso, a língua compartilhada no grupo cultural orienta a formação do conceito de forma espontânea pelas crianças, sendo que estes conceitos já estão predeterminados pelo significado que a palavra assume na linguagem adulta na vida cotidiana.

Entretanto, os conceitos espontâneos para Vygotsky são diferentes dos orientados pela instrução. Os conceitos intencionais são considerados como conceitos científicos que se originam a partir da sistematização do conhecimento – fundamental nas sociedades modernas.

É no salto qualitativo do conceito espontâneo para o científico, que residem os problemas mais sérios na educação das crianças surdas, pois é preciso que um conceito concreto tenha alcançado um certo nível de desenvolvimento para que a criança possa elaborar um conceito científico correlato.

Os conceitos históricos, por exemplo, só podem começar a se desenvolver quando o conceito cotidiano que a criança tem do passado estiver suficientemente diferenciado. A partir do momento que a generalização elementar sobre sua própria vida e a vida da sua comunidade puder adquirir a noção do passado e do presente, assim a formação dos conceitos históricos, geográficos e sociológicos devem se desenvolver a partir do esquema simples da compreensão do seu lugar e de outros lugares.

A passagem do pensamento concreto, perceptivo, para o pensamento conceitual pode ser entendida em VYGOTSKY (1931/2007) como o salto dialético, o que possibilitará o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, como memória seletiva, atenção volitiva, percepção, imaginação, pensamento abstrato e intencionalidade da ação.

Portanto, as crianças surdas sem acesso a uma língua, no sentido dado por Bakhtin, correm um sério risco de permanecerem num estágio de pensamento concreto e perceptivo, pois usualmente lançam mão de rudimentos da fala, recursos miméticos que não oportunizam o diálogo acarretando prejuízos significativos para o desenvolvimento infantil.

Nesse caso, como afirmam BUENO (2001), SOARES (2005) e MENDONÇA (2007), a contraposição entre os métodos lingüísticos não se constitui na principal razão das dificuldades dos surdos, e acrescentam que, embora a deficiência cause limitações e gere preconceitos, os surdos pertencentes a classes economicamente desfavorecidas são duplamente marcados. Dentro dessa lógica, é certo supor que tanto a língua oral quanto a língua de sinais supriria as lacunas no desenvolvimento intelectual dos surdos. Por serem duplamente marcados, porém, os surdos das classes menos favorecidas economicamente têm acesso limitado aos outros meios

de desenvolvimento da linguagem, em virtude disso, o desenvolvimento da língua oral torna-se inviável devido a diversos fatores combinados:

- a) diagnóstico tardio da surdez;
- b) ambiente cultural restritivo;
- c) descontinuidade no processo de oralização, resultando na aquisição de uma fala: sem modulação, entonação, trocas e omissões de fonemas;
- d) vocabulário restrito a poucas situações da vida social, devido ao tempo e limite do acompanhamento fonoaudiológico.

Desse modo, é imprescindível analisar os aspectos do desenvolvimento da linguagem pelos surdos a partir dos diálogos em seus respectivos contextos, como também é necessário considerar que o desenvolvimento cultural humano encontra sustentação nos processos biológicos, no crescimento e na maturação orgânica, formando um processo complexo, em que o biológico e o cultural constituem-se mutuamente.

Levando em conta que o período de maior desenvolvimento do cérebro infantil ocorre de 0 a 6 anos, os surdos deverão ter contato com a língua de sinais e a língua oral o mais cedo possível ou do contrário, corre-se o risco de o desenvolvimento tornar-se mais lento e permanentemente prejudicado, ocasionando o que HEGLINGS-JACKSON (1915) apud SACKS, 1999 p.50), chamou de incapacidade de *proposicionar*, ou seja, evoluir do pensamento concreto para o pensamento abstrato, inviabilizando na mente a elaboração de conceitos mais sofisticados como planejamento e reflexão.

Portanto, a oralidade desenvolvida de forma artificial, fora das vivências espontâneas do diálogo, acaba por comprometer a efetividade da língua como signo, restringido a língua ao domínio das formas lingüísticas (léxico, fonemas morfemas, flexões etc); a aquisição da LIBRAS, no entanto costuma ocorrer rapidamente e de forma espontânea. A língua de sinais muito provavelmente efetivará com maior rapidez o tráfego dos signos mediando a relação dos surdos com o mundo.

O acesso a uma linguagem por si só não assegura, contudo, o desenvolvimento intelectual dos conceitos científicos pelos surdos. A importância da intervenção deliberada como forma de promover desenvolvimento constitui o principal postulado de Vygotsky; a mediação é fundamental para o desenvolvimento

desde o nascimento da criança, pois desperta processos internos necessários para a formação dos construtos culturais.

Há que se considerar os aspectos referentes a políticas públicas da educação brasileira: a falta de qualificação efetiva dos profissionais da educação, precárias condições de trabalho, baixa remuneração que refletem de forma significativa nos processos de mediação entre indivíduo e cultura e consequentemente explicam a baixa qualidade da escolarização das crianças surdas e ouvintes.

Ainda assim, não há como ignorar que a representação simbólica da ambiência social, construída pelos surdos identificados pela cultura surda, indica uma particularidade e originalidade na sua interação com o sistema social. Embora surdos e ouvintes façam parte desse mesmo sistema social, é inegável que o universo imaginativo dos surdos auto-referenciados com os grupos culturais reveste-se de sentido a partir da dinâmica do uso da Língua de Sinais.

Para BUENO (2001, p.8), a língua de sinais é produto culturalmente construído pelos surdos, produzida nas condições de isolamento e marginalização a que foram relegados, portanto, deve ser considerada como mediadora das suas relações. Contudo *“não se pode negar que a falta de acesso à língua majoritária, para todo e qualquer grupo social que dela é marginalizado, é uma forma de excluir esses mesmos grupos das facilidades e benefícios sociais que ela propicia”*.

O acesso das crianças surdas na primeira fase da infância a diversos espaços de experiências culturais deve considerar como aspecto fundamental para a socialização da cultura o uso da LIBRAS como forma de assegurar o desenvolvimento da afetividade, da cognição, entretanto, não pode prescindir da aquisição da Língua Portuguesa, haja vista as possibilidades que somente a língua majoritária tem de ampliar suas interações e participação social, por fim, criar circunstâncias efetivas de desenvolvimento humano e de acesso aos bens culturais produzidos ao longo da história.

I.2 A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DOS SURDOS

Realizar uma narrativa histórica da educação dos surdos é um desafio em virtude da escassez de literatura histórica no país e da falta de acesso a documentos primários no Brasil. Desse modo, o recorte ora apresentado, tem como objetivo traçar um rápido panorama, no intuito de contextualizar o antagonismo estabelecido ao longo dos séculos entre o método oral e o método gestual sobre a abordagem mais apropriada para a educação dos surdos.

Diferentemente da educação dos deficientes mentais, que na Europa e posteriormente na América teve origem no âmbito da medicina, devido ao fato de tais pessoas compartilharem espaços dos asilos com doentes mentais desde o século XVII, a educação do surdo constituiu-se dentro do contexto religioso.

A história da educação dos surdos está diretamente ligada ao papel da Igreja monástica na invenção do alfabeto manual e os diferentes usos dos sinais monásticos pelos religiosos que aproveitaram os sinais manuais criados nos mosteiros com uma nova finalidade: a aplicação pedagógica (REILY, 2007).

Registros históricos indicam que o monge beneditino Pedro Ponce de León (1520- 1584) é reconhecido como o primeiro professor de surdos, tendo consolidado um trabalho de ensino de filhos surdos da aristocracia espanhola no mosteiro, e envolveu-se com a educação de surdos depois que foram enviados ao mosteiro de São Salvador em Omã os irmãos Francisco e Pedro Fernández de Velasco y Tovar, filhos de um casamento consanguíneo⁴ da nobreza espanhola. De acordo com PLAN (1993) apud REILY (2007), no monastério os monges faziam votos de silêncio e comunicavam-se através de um sistema gestual.

Diante da necessidade de educar os jovens da nobreza, a figura do preceptor/professor era algo comum, e os surdos da nobreza buscavam a educação e, principalmente, o desenvolvimento da fala, pois sem estes recursos não teriam direito à herança e aos títulos familiares (LACERDA, 1998).

O monge Ponce de León foi designado a educar os Velasco y Tovar. Estes surdos provavelmente haviam desenvolvido uma sinalização doméstica,

⁴ A incidência da surdez nas famílias da nobreza era muito alta dada à recorrência do casamento consanguíneo como forma de manter as riquezas na mesma camada social.

o *home signs*, que encontrou eco nos sinais beneditinos ocorrendo assim a junção histórica dos sinais monásticos com os sinais dos surdos. Embora os dois sistemas apresentassem diferenças específicas, pois um restringia-se ao conjunto lexical religioso e o outro à vida doméstica, serviram como referência para Ponce de Leon criar uma metodologia de educação de surdos, que incluía o uso da dactilologia (representação manual das letras do alfabeto), a escrita e o método oral. É nesse contexto que Ponce de Leon desenvolve sua experiência educativa com os irmãos Velasco y Tovar, dando origem ao desenvolvimento da linguagem de sinais para surdos (REYLE, 2007).

Sobre a transferência de saberes de um educador para o outro, MOORES (1987) apud REILY (2007) indica ter havido uma ruptura entre a metodologia de Ponce de León, falecido em 1584 e Juan Pablo Bonet, autor de *Reducción de las letras y arte de enseñar a hablar los mudos*, publicado em 1620 e contendo um alfabeto digital muito similar ao que utilizamos hoje no Brasil.

Conforme REILY (2007), Bonet começa em 1607 a trabalhar com a família de Juan de Velasco cujo pai era irmão de Francisco e Pedro de Velasco, os alunos surdos de Leon. Juan de Velasco morreu em 1613, e Bonet tornou-se secretário do filho herdeiro Bernardino Fernandez de Velasco de apenas 4 anos. Juan Velasco tinha mais dois filhos, um deles surdo, Luis de Velasco de 3 anos e, por determinação real, Ramirez de Carrión, tutor especializado do Marquês de Priego, também surdo, tornou-se preceptor do infante. Carrión foi preceptor de Luis Velasco de 1615 a 1619. Bonet tentou dar continuidade ao trabalho de Carrión, mas não teve êxito. Apesar de ter fracassado, publicou a metodologia de ensino de surdos em 1620, obtendo reconhecimento histórico internacional por ter mandado gravar representações das configurações manuais em água forte⁵ e pela divulgação de uma metodologia fonética de alfabetização, já utilizada na educação dos ouvintes (PLAN, 1993 apud REILY, 2007).

Para PLAN (1993) apud REYLE (2007), o período de 1615 a 1619 seria muito curto para Bonet construir a metodologia que publicou; para esta autora é provável

⁵ Termo usado até o século XVII para designar o ácido nítrico, quando diluído em água, usado num dos processos da calcografia, em que a imagem obtida na impressão é fixada sobre uma chapa metálica após a corrosão dos traços da gravura. A técnica da acrografia nasceu na Idade Média e foi desenvolvida por armadores árabes para servir de decoração para armamentos. Trata-se de uma prática muito comum no século XV, no sul da Alemanha, onde foram produzidas as primeiras gravuras impressas em papel.

que ele tenha acompanhado o trabalho de Carrión na educação de Luis de Velasco, e dessa forma teve acesso ao alfabeto manual e à metodologia de ensino.

Na tentativa de compreender se os trabalhos publicados por Bonet pertenciam à Ponce de Leon, alguns autores acreditam que por meio da família Velasco, Bonet possa ter tido acesso aos manuscritos de Pedro Ponce de León que foram perdidos mas, para Plann, as duas metodologias apresentam diferenças singulares para sustentar tal hipótese. Tanto Bonet, quanto Carrión desenvolvem uma metodologia fundamentada na pedagogia ouvinte, tendo como finalidade a fala, ao passo que Ponce de León trabalhou com sinais para desenvolver a escrita, a articulação da fala era a última etapa a ser desenvolvida (REYLE, 2007).

A educação dos surdos durante os séculos não se deu de forma linear, com sucessivos avanços como pode aparentar os relatos históricos sobre a temática, houve experimentos, reinvenções, propostas foram criadas, abandonadas, perdidas e até mesmo oportunamente apropriadas, até porque não era um hábito da sociedade da época realizar registros escritos sistematizados das experiências desenvolvidas; assim, muitas delas foram perdidas, o que, por sua vez, dificulta uma composição fidedigna da história.

No século XVIII, o abade Charles Michel de L'Épée ao dedicar-se à salvação dos surdos, tornou-se destaque na educação dessas pessoas por ter reconhecido a necessidade de usar sinais como ponto de partida para o ensino do surdo. L'Épée relata que em 1760 ofereceu-se para dar continuidade à educação de gêmeas surdas interrompida pela morte do padre Vanin que utilizava figuras para ensinar-lhes o cristianismo. Nunca havia ensinado a surdos, quando optou por ensinar a linguagem pelos olhos, apontando os objetos com uma mão e identificando os seus respectivos nomes na pedra (lousa), juntamente com um alfabeto bimanual que usou na sua formação para comunicar-se com os colegas sem que fosse descoberto pelo seu mestre, a hipótese é de que tenha sido uma versão monástica de sinais do alfabeto.

No entanto, apesar do avanço dos surdos o sistema não contemplava a gramática e as formas abstratas da linguagem fundamentais aos objetivos do ensino religioso. A partir da observação das gêmeas surdas, compreendeu que elas já deveriam ter um sistema gramatical, pois comunicavam-se com muita fluência. L'Épée concluiu que deveria aprender a gramática com os sinais de suas alunas

para adaptá-los desenvolvendo um método para aproximar os sinais à língua francesa (REYLE, 2007).

O espaço filantrópico passou a receber vários surdos, que inclusive traziam formas lingüísticas que foram incorporadas juntamente a outros sinais mais complexos criados por L'Épée. A língua se estrutura sob a influência filosófica da época, L'Épée adotava como referência para a organização da língua de sinais a gramática francesa, por considerar a língua de sinais pobre do ponto de vista gramatical, tendo em vista as inversões e a falta de elementos lingüísticos apresentados por esta língua (LODI, 2005).

Para L'Épée, todos os surdos eram capazes de aprender e deveriam ter acesso à educação gratuita, independentemente da sua condição social:

Cada surdo-mudo enviado a nós já tem uma língua [...] Ele tem hábito de usá-la e entender o que os outros fazem. Com ela, ele expressa suas necessidades, dores e assim por diante... Nós queremos instruí-lo e ensinar-lhe francês. Qual o método mais curto e mais fácil? Não seria nos expressarmos em sua língua? Adotando sua língua e fazendo isso conforme regras claras nós não seremos capazes de conduzir sua instrução como desejamos? (LANE, APUD LODI, 2005).

Um outro mérito do abade L'Épée é o do reconhecimento público das fontes que utilizou para fundamentar sua metodologia, bem como a divulgação gratuita do conhecimento produzido em Paris, haja vista a prática dos seus antecessores e contemporâneos, como Jacó Rodrigues Pereira (1715-1780), Thomas Braidwood (1715-1806) e Samuel Heinecke (1729-1790), que escondiam o segredo de seu sucesso de ensino de surdos (LACERDA, 1998).

É importante salientar que a origem da língua de sinais dos surdos não se encontra nos sinais monásticos, alguns sinais podem ter parentesco, mas o léxico não é suficientemente partilhado e a sintaxe não é equivalente, segundo as análises realizadas das listas de sinais monásticos. A contribuição do movimento monástico reside na consolidação da experiência de comunicar-se em silêncio, o que seguramente propiciou o monge beneditino Pedro Ponce de León e o abade Charles Michel de L'Épée, a entender que a comunicação pelos gestos constituía uma forma válida e muito eficaz de significar o mundo (REYLE, 2007).

O trabalho pioneiro de L'Épée resultou na fundação do Instituto Nacional de Surdos Mudos de Paris. Em 1785, este instituto possuía em média 75 alunos surdos. A educação dos surdos tinha como pressuposto a aprendizagem dos sinais pelos

educadores, para viabilizar a comunicação com os surdos e por meio dessa interação instruir os surdos na língua escrita e falada do grupo socialmente majoritário (LACERDA, 1998). Contudo, alguns autores acreditam que o importante significado histórico desse instituto se deve:

[...] não tanto por sua função educativa, mas muito mais por sua feição assistencialista [...] *a instrução era rápida e voltava-se basicamente para a preparação da mão de obra* (QUIRÓS & GUELER, 1966 apud SOARES, 2005, p.31).

A despeito disso, o Instituto de Paris passa a influenciar o uso da Língua de Sinais na educação dos surdos por toda a Europa, a única exceção era a Alemanha (BUENO, 2001).

No exercício de sua obra missionária, o Abade compartilhou sua metodologia permitindo o acesso às suas aulas, aberta ao público e a educadores, por esse motivo, os Estados Unidos, e posteriormente o Brasil, herdaram o sistema francês de sinais, em vez da metodologia oralista inglesa ou alemã.

Assim, por volta de 1815, Thomas Gallaudet, professor americano interessado em compreender a educação dos surdos, vai à Europa em busca de uma metodologia. Ao procurar a família Braidwood, na Inglaterra, que praticava a filosofia oralista na educação dos surdos, não obteve êxito, os Braidwood não concordaram em ensinar-lhe a metodologia em poucos meses. Informado sobre a experiência de educação dos surdos em Paris, Gallaudet, conhece e incorpora a metodologia manual de ensino para surdos de L'Epeé. Acompanhado por Laurent Clerc, ex-aluno surdo, professor do Instituto Nacional de Surdos Mudos de Paris, funda em 1817 a primeira escola para surdos nos EUA (GOLDFELD, 1997).

De acordo com essa autora, em decorrência do reconhecimento dos processos criativos e emancipatórios dos surdos, fruto do processo de escolarização, em 1821, profissionais da área pedagógica da surdez juntamente com os surdos exigiram que todas as escolas públicas americanas adotassem a América Sign Language - ASL. Fortemente marcada pela influência do francês sinalizado, a ASL foi adotada gradativamente nos Estados Unidos. Em virtude dos avanços na escolarização dos surdos nos EUA, foi criada em 1864, a Universidade Gallaudet.

Paralelo a expansão da Língua de Sinais, o desenvolvimento da medicina e os avanços tecnológicos criam novas técnicas que viabilizam o ensino da oralidade para os surdos, o método oral passa a ser uma outra possibilidade no processo de instrução dos surdos.

Influentes pedagogos como Pereira em Portugal e Heinicke na Alemanha desenvolveram outro método de trabalhar com os surdos e faziam críticas ao trabalho de L'Épée. Heinicke desenvolve uma metodologia oral de trabalho com os surdos conhecida como o método alemão, tendo como princípio a subordinação da formação do pensamento a língua oral. A língua escrita teria uma relevância secundária devendo ser ensinada a partir da língua oral (LACERDA, 1998).

Em virtude dos avanços e da necessidade de socialização das práticas na educação dos surdos, foi realizado em Paris em 1878 o I Congresso Internacional sobre Instrução de Surdos. Experiências e posições foram apresentadas, alguns grupos defendiam a oralização mas reconheciam a importância dos sinais para a comunicação das crianças surdas. Nesse congresso, os surdos fizeram algumas conquistas importantes, dentre elas, o direito de assinar documentos, contudo, a sua educação encontrava-se muito distante de promover a sua ascensão social.

Porém, de acordo com LACERDA (1998), o método alemão vinha ganhando espaço e influenciando as práticas pedagógicas na maioria dos países europeus, orientados pelo crescimento político da Alemanha no cenário internacional da época.

A aprovação do uso exclusivo do método oralista ocorre no Congresso Internacional de Educação para Surdos em 1880, realizado em Milão. Este Congresso considerou que a utilização simultânea da fala e dos gestos prejudicava a aquisição da fala, a leitura labial e a precisão das idéias, assim, ficou decidido que o método oral puro deveria ser adotado pelas instituições no ensino dos surdos.

Segundo vários teóricos da surdez, a participação de Alexander Granham Bell em favor do método oral puro influenciou significativamente no resultado do Congresso, a despeito disso, as recomendações foram aceitas pelas delegações alemãs, italiana, francesa, inglesa, sueca e belga, constando que só o grupo americano, liderado por Edward Miner Gallaudet, opunha-se a esta deliberação (GOLDFELD, 1997).

A oralidade passa a ser privilegiada na instrução do surdos, embora continuem utilizando a língua de sinais nas suas conversações, o método oral era indiscutível. A partir de então, a oposição entre oralista e defensores da Língua de

Sinais torna-se mais acentuada. Por quase um século, o método oral foi pouco questionado. No entanto, os resultados obtidos por esta abordagem em décadas de trabalho não alcançaram o sucesso esperado, como nos diz LACERDA:

A maior parte dos surdos profundos não desenvolveu uma fala socialmente satisfatória e , em geral esse desenvolvimento era parcial e tardio em relação a aquisição da fala apresentada pelos ouvintes [...] Somada a isso, as dificuldades ligadas à aprendizagem da leitura e da escrita (LACERDA, 1998, p. 73).

De maneira geral os sinais e o alfabeto digital são proibidos, gestos naturais são permitidos, mas a recepção da linguagem é prioritariamente realizada pelos resíduos auditivos (treinados) e pela leitura orofacial.

Os métodos orais passam a receber várias críticas, mesmo tendo como suporte as próteses. O treinamento da fala restrito ao canal vocal, organizado de maneira formal e limitado a técnicas de treinamento - distantes dos contextos do diálogo espontâneo propriamente ditos - inviabilizou o desenvolvimento do sentido das palavras e impossibilitou aquisição da língua como signo lingüístico (LACERDA, 1998).

O oralismo predomina até a década de 60, e só após a publicação do “*artigo de William Stokoe Sign Language Structure: An Outline of the Visual Communication System of the American Deaf demonstrando que a ASL é uma língua com todas as características das línguas orais* (GOLDFELD, 1997:28)”, somado ao insucesso do método oral na educação dos surdos, e aos diversos movimentos de educadores, profissionais da saúde e surdos, a língua de sinais e outros códigos manuais passam a ser aceitos novamente na educação das crianças surdas.

A partir de então surgem novas propostas-educativas relativas à educação dos surdos, como: o método Total Approach (Abordagem Total) elaborado por Dorothy Schifflet, professora e mãe de surdo. Este método consiste na combinação da Língua de Sinais, leitura labial, treino auditivo e o alfabeto manual. Em 1968 o Total Approach foi renomeado por Roy Holcom para Total Communication. A comunicação total de acordo com GOLDFELD (1997) utiliza as formas da abordagem total agregada a todas as formas de comunicação possíveis na educação da pessoa surda, pois tem como princípio fundamental a comunicação e não a língua.

A comunicação total traz como consequência do seu uso o efetivo contato com os sinais antes proibidos, viabilizando aos surdos a aprendizagem da língua de sinais no ambiente externo à escola (LACERDA, 1998).

A Universidade de Gallaudet, segundo essa autora, ao adotar a Comunicação Total, passou a ser referência na pesquisa dessa filosofia. Países como Suécia e Inglaterra, na década de 70, optam por utilizar as duas línguas em momentos distintos e não concomitantemente, como praticada anteriormente. Essas experiências, assim, tornam-se o ponto de partida para a criação da abordagem bilíngüe na educação dos surdos. Esta abordagem traz como fundamento básico o reconhecimento da língua de sinais como meio principal para o desenvolvimento dos surdos. Os pressupostos da educação bilíngüe serão detalhados no próximo capítulo.

I.2.1 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DOS SURDOS NO BRASIL

Este breve relato adotará como princípio compreender o fenômeno da educação dos surdos no Brasil pelo viés sócio-político, no sentido de evitar, como nos ensina BUENO (2001), a redução do seu entendimento a uma análise parcial.

Desse modo, para compreender a educação dos surdos de forma mais crítica é preciso estabelecer seu vínculo com as questões históricas e sociais de seu tempo. Logo, é necessário recuperar o sentido da educação de forma geral para então situarmos a problemática da surdez no Brasil.

A preocupação em educar os homens remonta a sociedades clássicas, incluía apenas uma pequena parcela da sociedade. A necessidade de pensar uma educação mais ampla que contemplasse as massas é recente, decorreu das novas exigências impostas pelo processo de urbanização e industrialização da sociedade moderna e da ampliação do acesso à educação; consequentemente, a noção da educação como direito decorre da influência dos princípios de liberdade e igualdade propagados pela Revolução Francesa.

O Plano de Instrução Pública de Educação criado por Condorcet em 1772 e o Plano Operacional de Educação por Lepeletier em 1773, na França, representavam

a crença de ambos que igualdade de oportunidades seria promovida por meio da escola (GOODSON, 1995).

Embora esses ideais não tenham se efetivado e a escola não tenha cumprido o papel de elevar as massas à condição de cidadãos, eles certamente influenciaram o pensamento pedagógico ocidental.

A ampliação da educação tornou-se real, mas passa a expressar uma contradição da educação moderna entre a ampliação do acesso e os mecanismos classificatórios seletivos, exigidos pelo modo de produção capitalista (BUENO, 2001). A educação especial surge nesse contexto para adequar os indivíduos que apresentavam um desvio padrão a essa nova conjuntura sócio-econômica.

Conforme BUENO (2004), embora a Educação Especial no Brasil tenha representado certo avanço para a parcela da população que apresentava limitações decorrentes da deficiência, a sua institucionalização é marcada por uma política filantrópica. Além disso, a Educação Especial no Brasil segue uma trajetória marcada por uma flagrante disjunção da educação geral, fato facilmente constatado na legislação anterior à década de 70, quando esta modalidade até então não integrava as ações de uma política nacional de educação.

Para SOARES (2005), o ideário liberal de educação influenciou as concepções de educação especial no Brasil. A autora vislumbra essa influência ao analisar os processos de formação dos surdos, na tentativa de entender por que a educação dos surdos substituiu o objetivo da instrução por uma prática benemerente e terapêutica. E conclui que, não há disjunção, mas uma relação de complementaridade entre educação especial e educação comum, à medida que a educação vinculava-se a concepção liberal de cidadania, o que explica a ausência de propostas de escolarização dos surdos.

Para esta autora, a partir do momento que a conquista da cidadania tornou-se direito dos fazendeiros, artesãos, homens de posses, homens das letras e das leis e comerciantes, ou seja, os cidadãos eram os homens honestos, ordeiros, decentes, nesse caso, os normais, o padrão social valorizado estava definido. E “*se alguns indivíduos não estavam entre os eleitos por alguma fatalidade ou entre os vagabundos que querem mudanças e conflito,*” cabia à filantropia assumir a educação dos deficientes de forma benevolente (SOARES, 2005, p.10).

Nesse sentido, a educação dos surdos ou de outros deficientes deixou de ser prioridade e as exigências em relação a sua escolarização foram minimizadas tanto

no tempo dedicado ao estudo das disciplinas escolares quanto na supressão de elementos fundamentais a sua formação cultural. Conforme Soares:

[...] a educação comum esteve sempre associada ao direito da liberdade e da igualdade, enquanto a dos surdos, à caridade que não é obtida através de luta, mas de apelo, pois é necessário ressaltar o infortúnio para adquirir a benevolência (SOARES, 2005, p.10).

Desta feita, contraditoriamente, as instituições especiais, criadas para realizar um serviço de atendimento as necessidades das pessoas deficientes, contribuíram também para segregar os deficientes que não se ajustavam às exigências do desenvolvimento social e econômico, principalmente os advindos da classe popular, que além da deficiência, sofriam as marcas da pobreza, consideradas por BUENO (2001) muito mais significativas que a deficiência em si.

Em termos de desenvolvimento social, o início do século XX marca a lenta expansão da educação brasileira como também da educação especial, o governo exerce ações pontuais apoiando a criação de entidades especializadas através de subvenções. Há um crescimento das entidades filantrópicas fundadas para atender à população deficiente. A institucionalização da Educação Especial⁶ como uma ação nacional ocorre somente nos anos 70, com a criação das classes especiais (MAZZOTA, 2003). A implantação da Educação Especial como política nacional vem acompanhada da tendência mundial da luta contra a marginalização das minorias, o princípio da *integração* e *normalização* tem como premissa básica o direito dos deficientes de usufruir das condições de vida da forma mais normal possível em sua comunidade, participando das mesmas atividades sociais, educacionais e de lazer que os demais.

O modelo da *integração escolar* tem como princípio educar/ensinar, as

⁶ A Lei de Diretrizes e Bases da educação 5692/71, no artigo 9, recomendava que alunos com deficiências físicas ou mentais, alunos em atraso considerável quanto a idade regular de matrícula e os superdotados deveriam receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos Conselhos de Educação. O Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), criado em 1973, inseriu a Educação Especial no planejamento de políticas públicas, ao mesmo tempo em que iniciou a implantação de subsistemas de Educação Especial nas diversas redes públicas de ensino, através da criação de escolas, classes especiais e projetos de formação de recursos humanos especializados. A partir de 1978 o MEC propôs o “Projeto Prioritário de Reformulação de Currículos para a Educação Especial” para cada área da deficiência e superdotação. Nesse contexto, a oferta do atendimento ao deficiente poderia ocorrer em escolas regulares, clínicas ou centros de reabilitação (CARVALHO, 1998).

crianças ditas “normais” e as crianças com deficiência, durante uma parte ou totalidade do tempo de permanência na escola. Refere-se à idéia de um ambiente menos restritivo possível, centrado nas aptidões dos alunos que devem ser preparados para uma integração total no ensino regular. Esse modelo ainda prevalente em nossos sistemas escolares visa preparar alunos oriundos das classes e escolas especiais para serem integrados em classes regulares, recebendo, na medida de suas necessidades, atendimento paralelo em salas de recursos ou outras modalidades especializadas.

Os serviços propostos pelo movimento de integração escolar, que previam uma opção preferencial pela inserção na classe comum com a manutenção do *continuum* de serviços, nunca chegaram a ser implementados na Educação Especial brasileira, contraditoriamente, provocaram uma grande expansão das classes especiais, favorecendo o processo de exclusão na escola pública.

A década de 90 é marcada pelo intenso debate de inclusão das minorias étnicas, religiosas, sexuais, lingüísticas etc. As necessidades de implantar ações que promovam o direito ao bem estar social alteraram as políticas de educação em diversas partes do mundo.

A Declaração de Salamanca/1994 insere o paradigma da inclusão na educação das crianças com deficiência como também das crianças pertencentes as minorias marginalizadas que encontram-se em situações de exclusão impedidas de uma adequada escolarização. Na Educação Especial, o paradigma de integração passa a ser substituído pelo paradigma da inclusão escolar. De acordo com este documento, todos os alunos, independentemente das suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, lingüísticas e/ou outras, devem estar incluídos em classes regulares, tendo como principal argumentação que a presença dessas crianças provocarão mudanças na organização e na concepção de educação que poderão proporcionar a criação de novas metodologias, a busca de novos conhecimentos e principalmente a mudança de atitude por parte dos envolvidos no processo educacional.

Contudo, CARVALHO (1998) lembra que antes de desconsiderarmos o modelo da integração escolar em detrimento do modelo de inclusão escolar, é preciso refletir sobre os:

Inúmeros fatores, variados e complexos, de natureza sócio-política e econômica contribuem significativamente, na mediada em que condicionam os níveis de desenvolvimento de bem estar social, principalmente nas camadas mais pobres da sociedade. A própria realidade educacional é um reflexo desses fatores (CRAVALHO, 1998, p.114)

A autora propõe uma reflexão urgente, não somente sobre os princípios da integração e da inclusão, mas principalmente sobre as condições estruturais da sua implantação, que ao longo da história têm gerado barreiras de aprendizagem no sistema educacional.

Na crítica ao processo de integração, a metáfora da *cascata* utilizada como referência da integração escolar tem sido questionada, por simbolizar a passagem das pessoas com deficiência de serviços mais segregativos para aqueles mais inclusivos junto à rede regular. A partir da transposição das etapas de desenvolvimento estabelecidas, a pessoa com deficiência teria a condição de compartilhar as aprendizagens com os ditos “normais”. Entretanto, o desenvolvimento das habilidades centrava-se nas aptidões dos alunos criando um obstáculo à medida que as circunstâncias sociais não foram realmente alteradas.

O paradigma inclusivo convencionou como metáfora o *caleidoscópio*, por este traduzir como signo a riqueza que se obtém na composição de uma figura a partir de diversos pedaços coloridos, traduzindo assim as diferenças individuais presentes na sala de aula. Assim, a inclusão escolar anunciava uma mudança não só na educação especial como na educação geral. Contudo, as alterações estruturais necessárias a qualquer mudança efetiva pareciam ser o grande desafio, tendo em vista as precárias condições do sistema educacional brasileiro. Se, por um lado, este paradigma desacomodava as práticas terapêuticas e segregadoras da Educação Especial, por outro, representava, de certo modo, os princípios neoliberais de educação.

Um outro aspecto a ser considerado é a forma de apropriação das mudanças pedagógicas pelo senso comum. É possível constatar a contraposição maniqueísta entre uma proposta e outra. Ocorre que no imaginário pedagógico essas duas perspectivas no Brasil não são vistas como processos históricos, e como tais são resultantes das necessidades de cada sociedade em um determinado tempo.

A adoção do paradigma da inclusão não exclui o reconhecimento de conquistas importantes, como a luta de importantes educadores e organizações,

para que as pessoas deficientes até então escondidas e completamente excluídas tivessem acesso à escolarização, ainda que esse intento não tenha se efetivado de maneira plena e que as críticas imputadas ao processo de integração escolar sejam coerentes (CARVALHO, 1998).

Após mais de uma década desde a celebração da Declaração de Salamanca como marco da inclusão escolar é possível afirmar que houve avanços, porém, estes avanços devem ser analisados dentro de uma postura científica e abrangente na medida que não há dados disponíveis no Brasil de que estas mudanças tenham efetivamente contribuído para a consecução da escolarização das pessoas com deficiência (MENDONÇA, 2007).

A gênese da escolarização dos surdos no Brasil revela as raízes históricas da formação da Educação Especial no País e ajuda a compreender as contradições dessa modalidade educacional, ilustrando, principalmente, os motivos da problemática que envolve a escolarização dos surdos.

A educação dos deficientes no Brasil foi durante muito tempo incumbência de representantes da sociedade que gozavam de prestígio social, dissociada de uma política nacional de educação.

Influenciado pelas mudanças que ocorriam na Europa e no Brasil, D. Pedro II inicia o processo de produção e implantação da reforma educacional, instituída pelo Ministro Luiz Pedreira do Couto Ferraz através do decreto 1.331 de 17 de fevereiro de 1854, que teve, entre outros desdobramentos, a criação do Imperial Instituto dos Surdos Mudos do Rio de Janeiro – INES, em 1856 (MATTOS, 1994).

Em cooperação com o governo francês, o governo brasileiro convidou Ernest Huet, professor de surdos que havia dirigido o Instituto de Surdos Mudos de Bourges. Instalado no Brasil com sua esposa, a qual mais tarde se incumbiria da educação das meninas surdas, Huet fez uma avaliação sobre a viabilidade do Instituto e concluiu que este não conseguiria sobreviver se não fosse mantido pelo Estado, pois a maioria dos surdos pertencia a famílias pobres (PINTO, 2006).

Para resolver esta questão e outras relativas à instrução pública, o imperador criou a Comissão Inspetora chefiada pelo Marquês d'Abrantes, sugerindo assim a presença privilegiada do doador. Destacavam-se como promotores do Instituto as figuras ilustres do Marquês de Abrantes, Marquês de Montalegre, Marquês de Olinda, Prior do Convento do Carmo, Eusébio de Queiros e o Abade do Mosteiro de São Bento. Manoel Pacheco da Silva, então Reitor do Imperial Colégio Pedro II, a

pedido do Imperador, também foi designado a ajudar na organização do Instituto (MARTINEZ, 1997).

Com os auxílios da Comissão, Huet inicia a educação de surdos com duas alunas, cujos nomes eram: Umbelina Cabrita, de 16 anos, e Carolina Bastos, de 12 anos. Ambas eram naturais do Rio de Janeiro tendo sido admitidas em 1º de janeiro de 1856 para a primeira iniciativa pública de educação para surdos no Brasil (PINTO, 2006).

Segundo essa autora, o programa de ensino constava das seguintes disciplinas: Língua Portuguesa, Aritmética, Geografia, História do Brasil, Escrituração Mercantil, Linguagem Articulada, Leitura sobre os Lábios e Doutrina Cristã.

Em Abril de 1856, o Professor Ernest Huet enviou relatório à Comissão Diretora colocando a atual situação do estabelecimento, suas dificuldades e seus poucos recursos. A partir de então, a Comissão decidiu promover a criação do Instituto dos Surdos-Mudos do Rio de Janeiro, denominado atualmente de Instituto Nacional de Educação de Surdos (BRASIL, 2007).

SOARES (2005), ao pesquisar a educação dos surdos no Brasil, percebeu uma imprecisão quanto a sua data de fundação; cita que Ribeiro (1986) localiza esse evento em 1856 e Lemos (1981), escreve que em 3 de junho de 1856 a Comissão se reuniu e deliberou a criação do instituto. Em 26 de setembro de 1857, foi promulgada a Lei nº. 939 que designava verba para auxílio orçamentário ao Instituto e pensão anual para cada um dos 10 alunos que o governo imperial autorizou admitir no instituto. Para o INES⁷, a sua fundação coincide com a data de publicação da Lei nº. 939. A criação do Imperial Instituto dos Surdos está associada ao projeto Saquarema⁸ de implementação da instrução pública na Corte, que, entre outras deliberações, institucionaliza a educação dos surdos no Brasil (MARTINEZ, 1997).

O projeto educacional do instituto é fortemente influenciado pelo modelo francês de educação para surdos, embora Huet adotasse a filosofia de trabalho do Instituto Nacional de Paris, criado em 1760, que tinha como objetivo o

⁷O Instituto Nacional de Educação de Surdos comemorou 150 anos de fundação no dia 26 de setembro 2007.

⁸ Termo difundido como identificador do Partido Conservador Imperial. A sua convenção se dá pelo fato de seus membros serem donos de terras em Saquarema, na região Fluminense. A proposta política de D. Pedro I ficou conhecida como projeto Saquarema ou Tempo Saquarema.

desenvolvimento da aquisição da fala e o aproveitamento dos resíduos auditivos dos surdos, no Brasil utilizou-se na educação dos surdos a língua de sinais. A partir de 1911, o INES adotou o oralismo puro, acompanhando uma tendência mundial (GOLDFELD, 1997).

Ainda assim, a língua de sinais continuou sendo usada em salas de aula até 1957, ano da proibição oficial do uso da língua de sinais em salas de aula, determinada pela diretora Ana Rímola de Faria Dória. Apesar da restrição, a língua de sinais continuou a ser utilizada pelos surdos em situações sociais (BRASIL, 2007).

No final da década de setenta, a professora Ivete Vasconcelos visitou a Universidade Gallaudet, nos EUA, de lá trouxe a abordagem da Comunicação Total. Nas décadas seguintes, a partir das pesquisas da professora lingüista, Lucinda Ferreira Brito, o bilingüismo passa a ser vivenciado no Brasil como proposta educacional para os surdos (QUADROS & KARNOPP, 2004).

De acordo com GOLDFELD (1997, p.30), atualmente a filosofia bilíngüe tem sido adotada obrigatoriamente em vários países da Europa e assim como no Brasil, a maioria dos países convive com as abordagens oralistas e bilíngüe na educação dos surdos por defenderem que não existe *“uma verdade única na educação dos surdos e se, seriamente estudadas, todas devem ter espaço.”*

I.3 A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DOS SURDOS EM TERRAS GRAPIÚNAS

As diretrizes nacionais sobre a educação especial pouco ou quase nada influenciaram a organização do ensino para as pessoas com deficiência no município de Itabuna até a promulgação da LDBN N°. 9394/96. A rede Estadual inicia algumas ações no âmbito do 2º segmento do ensino fundamental, no entanto, a rede municipal inicia a política da educação especial em 2003, após a mudança de governo.

Antes de nos atermos à especificidade da educação dos surdos, situaremos historicamente o lócus da pesquisa, pois tal procedimento pode favorecer a compreensão das relações sociais estabelecidas entre os indivíduos, evitando a ingenuidade de entendê-las como socialmente circunscritas e conseqüentemente reconhecer na dinâmica dessas relações a possibilidade de mudanças no cenário investigado.

Desse modo, será apresentado um breve histórico da cidade de Itabuna, com o objetivo de contextualizar a história da educação dos surdos neste município.

O município de Itabuna tem início em 19 de outubro de 1817 com o nome de Freguesia de D. Pedro Alcântara. O local tem sua história ligada a ação jesuítica no processo de catequese dos índios. Em 2 março de 1816 o frei Ludovico de Livorno chegou a Ilhéus com o objetivo de iniciar a catequização dos índios Mongoiós e Aimorés, algum tempo depois a localidade passa a chamar-se Ferradas (SILVEIRA, 2002).

Todavia, o desenvolvimento do município inicia-se mesmo a partir do momento em que a região torna-se o principal ponto de passagem de tropeiros que se dirigiam a Vitória da Conquista. Assim, um ano depois, às margens do Rio Cachoeira, surge o Arraial de Tabocas em 1857, em meio à mata atlântica que passa a ser desbravada e explorada.

Seu povoamento deu-se efetivamente, a partir de 1867 com a chegada dos migrantes sergipanos, dentre eles estava, José Firmino Alves, vindo de Chapada dos Índios, atual Cristinápolis-SE, a quem se atribui a fundação da cidade de Itabuna.

A vila foi criada com base na lei 1.425 de 19 de agosto de 1874, tornando-se distrito do município de Ilhéus - BA, após 36 anos de relação distrital, em 28 de julho

de 1910 o então governador da Bahia, João Ferreira de Araújo Pinho, assinava decreto que emancipava política e administrativamente o distrito de Itabuna (ASSIS, 2006).

Atualmente, Itabuna possui uma área total de 443,198 km²; integra a Mesorregião Sul Baiana, sendo o 5º maior município em população residente, 210.604⁹ habitantes, superado por Salvador, Feira de Santana, Vitória da Conquista e Juazeiro.

A origem etmológica do nome da cidade deriva dos termos em tupi *ita* (pedra) + *una* (preta) a adição do grafema **(b)**, segundo narrativas orais, foi adicionado por conta do regionalismo do tropeiros sergipanos.

Embora o seu crescimento tenha se dado pela produção do cacau, o município destaca-se economicamente nos setores do comércio varejista e nos serviços.

Um fato histórico controverso na cultura da comunidade grapiúna é a origem do escritor Jorge Amado. Ele nasceu numa fazenda, morou na rua Frei Ludovico, casa número 213, em Ferradas, local esquecido e totalmente abandonado. Porém, Jorge Amado mudou-se para Ilhéus aos 8 anos de idade, em seus escritos e várias entrevistas, ele não nega ter nascido em Ferradas, mas é clara a sua identificação com a cidade de Ilhéus. De qualquer modo, o cenário grapiúna e Ilheense fica eternizado nos seus romances: Terras do sem fim e Gabriela.

Do ponto de vista sócio-econômico, o município de Itabuna apresenta uma história de avanços e retrocessos no desenvolvimento político-administrativo, não diferindo em termos gerais das análises referentes aos principais problemas de desenvolvimento enfrentados por vários municípios da região nordeste. A herança histórica da cultura coronelista, a presença dos grandes latifundiários e sua relação de exploração com os trabalhadores rurais, a forte presença do clientelismo e uma população com baixa escolaridade são alguns fatores que explicam a escassez de investimentos em habitação, saúde e educação, além do declínio econômico da região.

Entre 1980 e 1991, Itabuna cresceu 2,3% ao ano, ganhando 40.994 pessoas, totalizando um número de 185.272 habitantes apesar de ter cedido território para a

⁹ Dados IBGE, 2007.

criação do município de Jussari-BA, emancipado em 1985. Com a crise da lavoura dizimada pelo fungo da vassoura-de-bruxa em 1989, o município começa a perder população, de 1991 a 1996, o ritmo de crescimento passou a ser negativo em 0,20 % ao ano (SEI, 1997). Atualmente, Itabuna concentra 97,7% da sua população na área urbana e apenas 2,3% vivendo na área rural, uma urbanização mais acentuada do que a do País, onde 81 % dos habitantes brasileiros estão nas cidades. O impacto do modo de produção da região pode ser dimensionado pelos números da balança comercial: de 1991 para 2000 o Brasil teve sua produção anual reduzida de 320,5 mil toneladas de cacau para 191,1 mil toneladas, provocando uma queda na sua participação no mercado internacional de 14,8% para 4%. Esse quadro, associado aos baixos preços do produto praticados no momento em que a praga da vassoura desestruturou a produção, fragilizou consideravelmente a situação sócio-econômica e o equilíbrio ecológico da mata atlântica da Região Sul da Bahia onde cerca de 2,5 milhões de pessoas dependiam direta ou indiretamente dessa atividade econômica. A década de 90 foi marcada pela intensificação da urbanização da população, a Microrregião de Ilhéus e Itabuna alcança 73%, superior a média estadual (ASCOM,2006).

A queda econômica do município provocará um aumento significativo das periferias com características mais acentuadas de pobreza; a densidade demográfica bastante significativa no meio rural diminui alterando o quadro demográfico da área urbana. Consequentemente, a falta de emprego para absorver a mão-de-obra e a falta de infra-estrutura da cidade fazem de Itabuna um município como tantos outros no Brasil, marcado pelas profundas desigualdades sociais.

A produção do conhecimento científico na região revela a desigualdade presente nas relações e como elas influenciam a cultura local. A formação dos filhos das famílias dos produtores de cacau desde o final do século XIX era realizada em Salvador e as vezes no Rio de Janeiro ou São Paulo, não havendo assim, interesse político em criar instituições de ensino superior na região, até porque a maioria da população tinha como maior expectativa a conclusão do ensino secundário.

Desse modo, na década de 60 foram criadas as escolas isoladas com os cursos de Faculdade de Direito de Ilhéus - BA, Faculdade de Filosofia de Itabuna, Faculdade de Ciências Econômicas de Itabuna, situada na Rodovia Ilhéus/Itabuna, município de Ilhéus- BA. Somente em 1972, a partir da iniciativa das lideranças regionais e da Comissão Executiva do Plano da Lavoura Cacaueira – CEPLAC, as

escolas isoladas se integram, formando a Federação das Escolas Superiores de Ilhéus e Itabuna – FESPI. Mantida por uma fundação de natureza privada, o acesso aos cursos tornava-se particularmente difícil para a maior parte da população. A partir de 1988, afetada pelo contexto das lutas dos movimentos sociais e partidários no processo de redemocratização do país, a FESPI passa a pleitear o *status* de Universidade, condição reconhecida em 1991 quando a instituição deixa de ser uma entidade privada e passa ser Universidade Estadual de Santa Cruz.

A presença da Universidade Estadual de Santa Cruz – UESC no entorno do município supõe certa profusão na produção do conhecimento, contudo, na área educacional no que se refere à gestão, acompanhamento, avaliação e registros de dados isso não ocorre. Conforme ASSIS (2003), a história da educação de Itabuna consta de apenas duas produções nesse campo de pesquisa, resultado de dissertações, realizada na Universidade Federal da Bahia – UFBA.

A primeira, de ASSIS (2000), intitulada *História da Educação de Itabuna: 1906 a 1930* trata da organização e funcionamento do ensino desse período e a segunda a *Evolução da rede pública de Ensino Médio de Ilhéus de 1940 a 1980*, de BARBOSA (2001). Portanto, fica evidente a escassa produção acadêmica nessa linha de pesquisa na região, fato constatado na pesquisa realizada pela autora ao tentar levantar dados sobre a história da educação regional (ASSIS, 2000).

Sobre a educação das pessoas com deficiência, também não há pesquisa ou produção acadêmica. Desse modo, faremos um panorama da educação a partir de documentos registrados no Conselho Municipal de Educação de Itabuna – CMEI. Utilizaremos ainda informações sobre a educação dos surdos presentes nos documentos da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE e gravações de relatos dos professores envolvidos nesta experiência¹⁰.

A trajetória da educação das p.n.e.e. além de recente no município, no que diz respeito a uma política educacional para organizar as ações desse segmento, não dispõe de um sistema de informações sobre as características dessa modalidade educacional.

¹⁰ Histórico construído a partir de entrevistas realizadas com professores da rede municipal de Itabuna-BA.

A história dos surdos na comunidade grapiúna segue a mesma trajetória dos indivíduos surdos nascidos nas sociedades do final do século XIX e XX. Pressupõe-

se que muitos viviam no meio rural, integrados ao modo de vida do homem do campo; outros reclusos em seus lares, no meio urbano sobreviviam de pequenos serviços informais; eram freqüentemente confundidos com doentes mentais; não tinham direito à escolarização, restritos a um convívio social com familiares e amigos.

Nesse sentido, a história dos surdos como grupo cultural, deixando de viver no isolamento, restrito apenas ao ciclo familiar, tem a mesma cronologia do início da fundação da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais - APAE, em maio de 1974, tendo como presidente Benedito Crispin de Carvalho, a escola da APAE foi fundada em 1978 tendo como diretora Maria de Lourdes Fontes Magalhães.

Instituição de caráter filantrópico, recebia todos os tipos de deficiência, inclusive a surdez. A primeira professora de surdos em Itabuna foi Ivanildes da Silva Matos, que após iniciar a educação de surdos, fez curso de Comunicação Total em Salvador.

Seguindo uma tendência do Brasil e do mundo, a APAE também não educava os surdos por meio da LIBRAS. Segundo relato da primeira diretora Maria de Lourdes Fontes Magalhães, que continua prestando serviços a APAE, o objetivo da educação de surdos era o de socializá-los, embora alguns tenham apresentado a aquisição da leitura e da escrita. Como não havia nenhum tipo de atendimento educacional para os surdos anterior à APAE, os surdos iniciavam sua escolarização entre 09 e 10 anos, apesar da idade não dominavam uma língua comunicando-se por gestos criados a partir da convivência doméstica.

A partir do atendimento oferecido pela APAE, os surdos passam a frequentar a escola e a descobrir um mundo novo, contudo, continuam sem dominar uma língua. O trabalho pedagógico realizado pela APAE é orientado pelo uso da imagem e dos gestos, devido a falta de formação dos professores.

A relação dos professores e alunos surdos por muitas vezes se mostrou conflituosa, diante disso, em 1976, a direção solicitou o apoio de um surdo voluntário, requisitado para mediar a comunicação quando os recursos utilizados pelos professores para entender os surdos se esgotavam.

É a partir do contato com o voluntário Alberto Jorge dos Santos, surdo de condição social favorável, funcionário público da CEPLAC, oralizado e usuário da LIBRAS, que os 8 alunos surdos iniciam seus primeiros contatos com a LIBRAS.

Segundo a professora Vera Lúcia Oliveira Gonçalves “*a rapidez com que eles aprenderam a língua é surpreendente, hoje eu entendo porque a língua de sinais é considerada a língua natural dos surdos*” (Anexo 10).

Diante da frequência com que era solicitado, Alberto Jorge dos Santos passou a ser professor voluntário da LIBRAS para os surdos na APAE. A difusão da língua de sinais na história dos surdos em Itabuna favoreceu a interação social dos surdos como grupo cultural.

Por volta de 1985, os surdos foram encaminhados para uma escola estadual de porte pequeno, no perímetro central, para facilitar a adaptação dos surdos a uma escola regular. Esta ação fundamenta-se na conclusão da direção e professores da escola da APAE, de que os surdos não apresentavam déficit intelectual, logo estavam sendo prejudicados em seu desenvolvimento. A APAE passa então a realizar o atendimento a que se propunha originalmente, atender a demanda das crianças com déficit intelectual.

Em nível municipal não existia proposta alguma voltada para a educação dessas pessoas. A rede municipal de Itabuna era organizada pelo sistema de seriação apresentando alto índice de reprovação e evasão escolar.

Em 1986, na gestão do então prefeito Ubaldo Dantas, uma importante mudança ocorreu na Rede Municipal de Ensino de Itabuna: a implantação dos Ciclos Básicos de Alfabetização.

Em 1989, o projeto político em vigor na educação municipal foi substituído por outro, que não deu continuidade à proposta do Ciclo Básico de Alfabetização - CBA em sua concepção original, descaracterizando-a do seu formato e objetivos.

Em 1993, o prefeito Geraldo Simões assume o poder executivo municipal implanta um novo projeto político e no âmbito educacional tenta recuperar a proposta do CBA.

Os surdos estudavam em uma classe especial no Colégio Sesquecentenário-CISO que funcionava há 2 anos sem vínculo institucional com o município ou com o Estado, tendo como professor voluntário o surdo Alberto Jorge dos Santos.

Comunicada da existência da classe de surdos, a professora Raimunda Assis, na época diretora do Departamento de Educação Básica, convidou o professor Hilmaitá Sebastião Dantas de Jesus e a professora Adevalda Alves dos Santos para dar aulas nesta classe, após incorporá-la à rede municipal de ensino como classe especial de surdos em 1993. No início do trabalho os professores não

dominavam a LIBRAS, mas utilizaram os gestos como meio de comunicação com os alunos. O recurso utilizado no trabalho pedagógico era o uso das imagens e de material concreto.

A partir desse momento, os professores passaram a receber formação em LIBRAS, contudo, aprenderam a língua com os alunos surdos. Estes professores alfabetizaram os 21 alunos matriculados, divididos em duas turmas. O trabalho metodológico realizado com os surdos fundamentava-se na comunicação total: uso do português sinalizado do alfabeto dactilológico, leitura labial e oralidade.

A política educacional do município não previu nenhuma diretriz ou qualquer tipo de organização para a instrução e o acompanhamento dos surdos. Porém, como um dos professores fazia parte da rede Estadual de Ensino, na formação em serviço, ainda que esporádica, recebia as informações mais elementares de como trabalhar com os surdos, assim, incorporando as mudanças em sua ação no trabalho do município.

No período de 1993 a 1995, a educação dos surdos recebeu um relativo acompanhamento. Contudo, nos sete anos seguintes, este segmento ficou sem qualquer tipo de acompanhamento, inclusive da escola regular na qual estava inserido. Os professores não participavam do planejamento pedagógico conjunto, não havia coordenação para este serviço escolar, e a interação ouvintes e surdos jamais fora promovida pela escola. O grupo permaneceu à margem da cultura escolar e esta condição incluía também seus professores.

Em 1997 ocorreu uma nova ruptura no processo político, o prefeito Fernando Gomes assume o governo novamente, a Rede Municipal de Educação descaracteriza-se no que diz respeito à implantação de proposta político-pedagógica própria e passa a assimilar a política educacional do Estado até o ano 2000.

Em 2001, pela segunda vez, Geraldo Simões assume o poder executivo, e substitui o modelo de organização escolar por séries pelo modelo de Ciclos de Desenvolvimento Humano.

O projeto educacional do município de Itabuna é elaborado a partir das experiências de Ciclos de Desenvolvimento Humano em Porto Alegre e Belo Horizonte, referência em qualidade pelo sucesso obtido no enfrentamento do analfabetismo, da reprovação e evasão escolar.

A partir desse momento é criado pela primeira vez na educação municipal um setor de Educação Especial, objetivando gestar recursos, organizar, incluir e

acompanhar a educação das pessoas com deficiência na rede regular de ensino. Com a institucionalização da Educação Especial em abril de 2003, a educação das pessoas com necessidades educacionais especiais (p.n.e.e) passa a ter uma concepção filosófica e pedagógica.

A primeira providência do setor foi mapear as pessoas com deficiência já matriculadas na rede regular, a classe especial de surdos em funcionamento no CISO é avaliada pelo setor juntamente com os professores Hilmaitá Sebastião Dantas de Jesus e Adevalda Alves dos Santos, após análise e anuência dos pais, concluiu-se que era preciso desativá-la para promover a inserção dos surdos nas classes regulares.

A avaliação realizada pelos professores da rede municipal após 1 ano de implantação da política de inclusão revela as dificuldades enfrentadas pelos surdos no processo de adaptação à escola regular provocadas pelos seguintes aspectos: insucesso no ensino da língua portuguesa para os surdos; a concepção convencional do currículo e do processo de avaliação; compreensão da surdez como patologia; o não domínio da LIBRAS pelos professores e alunos ouvintes; ausências de outros apoios no ensino das disciplinas escolares, como o uso de material audio-visual, rotina didática etc.

Após o diagnóstico dessas dificuldades, a educação dos surdos passou a contar com a presença do intérprete nas aulas de língua portuguesa; apoio pedagógico realizado por professores especialistas paralelo às aulas regulares; formação de professores e a presença dos instrutores surdos na mediação da aprendizagem.

O panorama atual da educação dos surdos, embora mais estruturado revela antigas e novas dificuldades. Os surdos estão presentes em três espaços específicos. Em nível municipal, as escolas do 1º segmento do Ensino Fundamental não asseguram o intérprete em todas as salas em que o aluno surdo está inserido, a garantia desse profissional nessa circunstância é bastante complicada, pois os surdos estão matriculados em diversas unidades no perímetro urbano, haja vista a opção dos pais em matriculá-los o mais próximo possível das suas residências por conta da idade das crianças, por conseguinte não há profissionais suficientes para atender a demanda. A esses alunos é oferecido, e em turno oposto, acompanhamento de instrutores surdos e professores especialistas no Centro Psicopedagógico de Itabuna – CEPEI, criado com essa finalidade. No 2º segmento do

ensino fundamental, 14 surdos com surdez profunda e/ou moderada e 2 surdos com surdez leve estão no período matutino e noturno do Instituto Municipal de Educação Aziz Maron; nessa instituição há dois intérpretes que acompanham os surdos durante todo o período das aulas. Embora a rede municipal tenha uma matrícula de 47 surdos apenas os 14 alunos surdos da escola citada têm direito ao intérprete, já que só existem 2 profissionais em toda a rede.

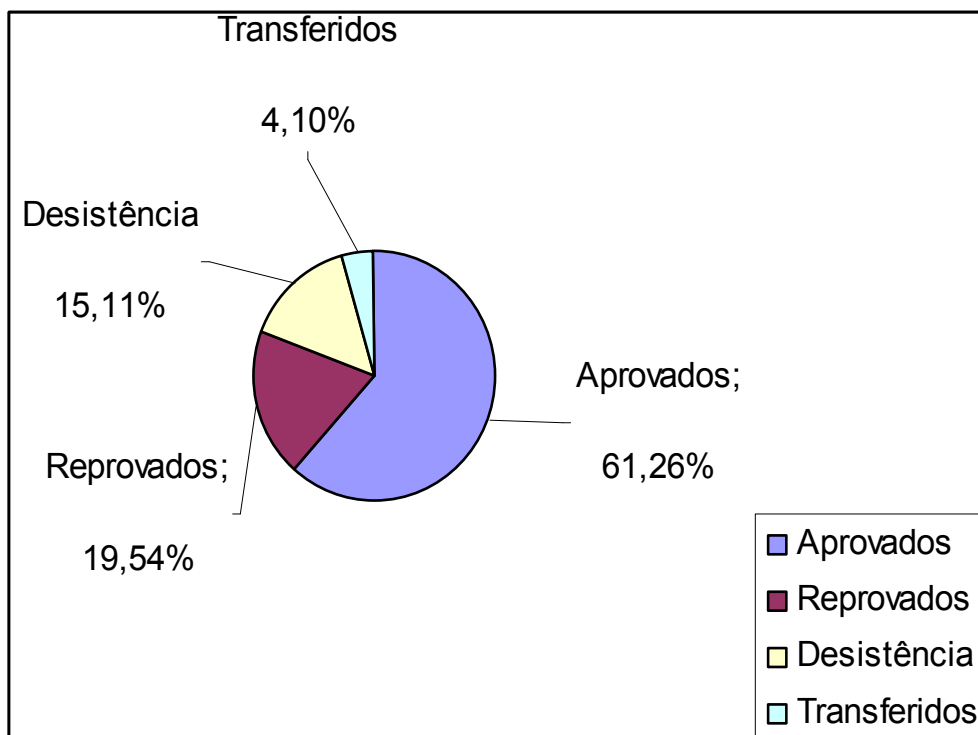
A rede estadual tem uma matrícula de 21 surdos, 11 cursam o Ensino Fundamental e 10 o Ensino Médio nas salas regulares e a sala de apoio no turno oposto, realizando acompanhamento pedagógico com professores especialistas no Colégio Oscar Marinho Falcão - CIONF.

Ainda em nível estadual, o Colégio Maria de Lourdes Veloso desenvolve um projeto de aceleração de estudos denominado Tempo de Aprender correspondente ao ensino médio, extensivo a ouvintes e surdos, atualmente 10 surdos frequentam o projeto com a garantia do intérprete, como a rede estadual não assegura este profissional nas salas regulares, o que acaba por agravar as dificuldades dos surdos em acompanhar os conteúdos das disciplinas, estes têm preferido a modalidade de aceleração ao ensino regular.

O cenário da educação dos surdos nos últimos 8 anos sofreu uma alteração significativa, mormente pela incorporação das pessoas com deficiência na política educacional. As p.n.e.e. passam a ter visibilidade, surge um espaço de reflexão e de luta pelo reconhecimento dos seus direitos.

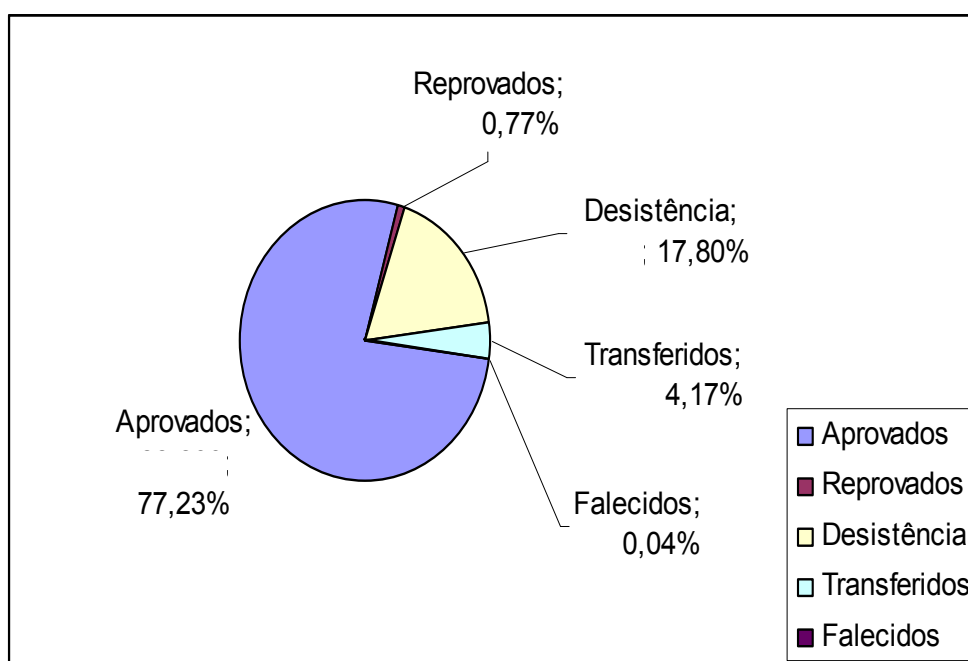
Se, por um lado, a reorganização da rede durante o período de 2002 a 2005 favoreceu a discussão e implantação de uma nova proposta, por outro, os últimos 4 anos foram marcados pela retirada da estrutura e da concepção pedagógica do ciclo de formação humana.

Os dados estatísticos de desempenho e aproveitamento da educação no município de Itabuna-BA, sem uma análise comparativa relacional indicam aparentemente uma realidade educacional bastante favorável. Em 2000, a rede municipal possuía uma matrícula de 29.968, dos quais 18.357 foram aprovados, 5.856 reprovados, 4.527 desistiram e 1.228 foram transferidos (INEP, 2009).



Fonte: INEP, 2008.

Em 2007 a rede possuía uma matrícula 28.860 alunos dos quais 22.288 foram aprovados, 221 reprovados, 5.136 desistiram, 1.203 foram transferidos e 12 faleceram.



Fonte: INEP, 2008.

A discrepância entre o número de 5.856 reprovados em 2000 e de 221 reprovados em 2007 se deve à deturpação da proposta do sistema educacional organizado em ciclos de formação humana¹¹ adotada desde 2003 na rede municipal. Isso ocorre através da inversão do princípio da progressão continuada do aluno em promoção automática. Estes dados, inclusive, afetam os dados estatísticos sobre o município quando tomados de forma geral. Temos ainda que considerar que as escolas estaduais que adotam o sistema da seriação também oferecem matrícula no Ensino Fundamental. O número de 221 alunos reprovados só existe porque o meio rural e as antigas escolas estaduais municipalizadas em 2006 não haviam alterado o seu sistema seriado até 2007. Portanto, os dados apresentados na tabela abaixo precisam considerar essas variantes como também ser confrontados com os resultados do desempenho do município na avaliação do índice de Desenvolvimento da Educação Básica em Itabuna.

Tabela 01- Avaliação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

Ensino Fundamental	IDEB Observado		Metas Projetadas							
	2005	2007	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Anos Iniciais	3,1	3,9	3,2	3,5	3,9	4,2	4,5	4,8	5,1	5,4
Anos Finais	3,3	2,9	3,3	3,5	3,8	4,2	4,5	4,8	5,1	5,3

Fonte: INEP, 2008.

¹¹ A proposta em sua concepção filosófica original trabalha com os ciclos de desenvolvimento humano como referência para organização do currículo: a infância (5 a 8 anos), a pré-adolescência (9 a 11 anos) e a adolescência de (12 a 14 anos), respeitando as características biológicas, sociais e culturais das respectivas fases. Nessa perspectiva, dois aspectos são fundamentais: a disponibilização do tempo adequado para que cada criança aprenda de acordo com o seu ritmo e peculiaridade, e a criação de circunstâncias efetivas que assegurem essa aprendizagem, ou seja, tempo integral na escola, acompanhamento especializado, tutoria etc. Fatores como gestão democrática, formação continuada em serviço, transformação da concepção curricular e da concepção avaliativa e a infra-estrutura são aspectos relevantes na consecução da progressão das crianças, logo, num modelo de escola que prioriza esses aspectos não cabe a prática da reprovação escolar. Dessa forma, crianças que não construíram os saberes necessários no tempo estimado têm direito aos recursos necessários para desenvolver suas habilidades sem que seja preciso submetê-las à experiência traumática da reprovação escolar. Contudo, tanto reprovar como forma de classificação seletiva, quanto aprovar sem garantir às crianças a efetiva aprendizagem resulta numa prática antidemocrática que atenta contra o direito e a autonomia dos cidadãos.

O índice de aprovados contradiz o aproveitamento no IDEB tanto em 2005 quanto em 2007 e estão abaixo das metas projetadas, indicando que a aprovação no município de Itabuna não se traduz necessariamente em democratização do ensino.

Tabela Matrículas e conclusões Ensino Fundamental – 2005			
Indicador	Matrículas	Concluintes	Proporção
Abrang. Geográfica	1ª Série	8ª Série	Matrícula 1ª Série Concluintes 8ª Série
Brasil	4.602.744	2.471.690	0.53
Nordeste	1.648.112	706.162	0.42
Bahia	471.746	172.291	0.36
Itabuna	4.327	2.555	0.59

Fonte: Edudata /INEP, 2008.

Na tabela de matrículas e conclusões é possível observar que o índice de 59% de alunos que concluíram o Ensino Fundamental no município de Itabuna, mostra-se elevado em comparação ao índice do Estado, da Região e do país, porém, isso se deve à implantação do sistema de ciclos e, como já foi dito, à inversão da progressão continuada em aprovação automática. Além disso, apenas 2.555 alunos que ingressam no Ensino Fundamental o concluem, ou seja, de cada 100 alunos matriculados na 1ª fase do 1º ciclo (ciclo da infância) apenas 59 finalizam o Ensino Fundamental, embora mais elevados, se comparados aos índices do Brasil, Nordeste e Bahia trata-se do mesmo efeito provocado pela aprovação automática.

Se considerarmos que as p.n.e.e também são contempladas nesta configuração, dos 58 alunos no Ensino Fundamental, apenas 10 surdos ingressam no Ensino Médio, o que corresponde a um percentual de 17 %, a defasagem em relação aos 59% de ouvintes na mesma condição é de 42%, demonstrando que o acesso e a permanência dos surdos é discrepante em relação aos ouvintes, o que evidencia a falta de política efetiva nessa modalidade de ensino. O mais agravante é que o ingresso do surdo no Ensino Médio não está justificado pela reprovação escolar, mas pela falta de acesso e permanência, ou seja, o acesso é restrito e mesmo dentro da concepção equivocada da aprovação automática ele não permanece na escola para chegar ao Ensino Médio.

Obviamente que estamos discutindo acesso e permanência dos surdos segundo os critérios vivenciados pela rede municipal, o que não significa dizer que concordamos com a aprovação automática ou com a reprovação escolar. As condições do sistema de ensino adotado em Itabuna revelam uma problemática comum à educação brasileira, o baixo nível de aprendizagem dos alunos da escola pública que ingressam no Ensino Médio. Entretanto, não havendo reprovação no município desde 2003, fica evidente que os surdos mesmo diante da modalidade de organização do ensino em ciclos continuam a ser aliçados do processo educacional, seja ele de qualidade ou não.

Certamente que as formas como o indivíduo realiza suas aprendizagens precisam ser consideradas mas, sem dúvida, a concepção social de educação no sentido de criar as estruturas necessárias para o seu desenvolvimento, como afirma Vygotsky, influencia significativamente no sucesso ou no fracasso de uma proposta pedagógica. Por isso a condição de acesso e permanência das p.n.e.e. está diretamente ligada ao conteúdo da proposta e não a sua forma.

Na microanálise da escola é perceptível a falta de elementos básicos para que haja uma real valorização do magistério e a conseqüente superação dos desafios de educar na diversidade. A falta de condições objetivas de trabalho (carga horária de 40 a 60 horas semanais, salas cheias etc); o formato, o tempo e a qualidade da formação oferecida pela rede; a pouca expectativa dos professores sobre si e sobre seus alunos, neste caso, os surdos, são questões que interferem de forma implacável e colaboram para proporcionar a estes alunos a ínfima aprendizagem de conhecimentos mínimos e elementares.

Questões estruturais da política educacional brasileira afetam a todos que fazem parte da escola pública, porém, além das questões gerais que precisam ser consideradas na formação de todos os alunos, há questões específicas e urgentes na educação dos surdos, deficientes intelectuais etc. Em se tratando das especificidades na instrução dos surdos, um elemento se destaca como a principal preocupação de ambos em relação ao processo de ensino-aprendizagem, as implicações da presença ou da ausência do intérprete em sala de aula.

Essas questões comprometem duplamente a aprendizagem dos surdos, por tratar diretamente das interações entre professor e aluno, e estão diretamente realcionadas ao acesso e permanência dos surdos no Ensino Fundamental.

A profissão do intérprete na interação dos surdos na escola é algo relativamente novo, criada a partir da necessidade e do reconhecimento do direito do surdo a aprender por meio da LIBRAS, conseqüentemente, derivam dessas circunstâncias aspectos dessa nova dinâmica que precisam ser analisados e avaliados.

Após 3 anos de publicação do decreto que regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, a situação da atuação desses profissionais permanece a mesma do início de implantação da proposta de Educação Especial no município de Itabuna. O artigo 21 dessa Lei dispõe o seguinte:

Art. 21. A partir de um ano da publicação deste Decreto, as instituições federais de ensino da educação básica e da educação superior devem incluir, em seus quadros, em todos os níveis, etapas e modalidades, o tradutor e intérprete de LIBRAS - Língua Portuguesa, para viabilizar o acesso à comunicação, à informação e à educação de alunos surdos (BRASIL, 2005).

Contudo, a demanda social sobre o número necessário de intérpretes na rede de ensino e o processo de formação destes profissionais não têm merecido a devida atenção pela política estadual e municipal de educação. Desse modo, a construção das aprendizagens pelos alunos surdos e a conceção do ensino pelos professores, mediadas pelo intérprete, enfrentam uma série de obstáculos, a saber:

- a) a atividade de interpretação desempenhada por profissionais vinculados ao processo de evangelização;
- b) dificuldade no domínio dos conteúdos das áreas específicas do conhecimento, devido ao nível de escolaridade – Ensino Médio para repassar as explicações aos alunos do 2º segmento do Ensino Fundamental;
- c) não participação do planejamento pedagógico junto aos professores-referência, como forma de estudar o conteúdo e as estratégias pedagógicas utilizadas pelo professor;
- d) inexistência de formação continuada ou mesmo fragmentada para atualização e construção de novos conhecimentos com a finalidade de inovar ou transformar a prática pedagógica;

- e) complicadores na interrelação professor-intérprete-aluno, visto que o aluno surdo dispensa atenção simultânea ao professor e ao intérprete;
- f) distanciamento entre alunos surdos e professores, pois o vínculo afetivo por conta da comunicação é estabelecido com o intérprete;
- g) situação funcional: sem enquadramento na área educacional, prática dos contratos temporários de prestação de serviços.

Todos esses obstáculos interferem no êxito dos alunos surdos na escola, mas mesmo diante da falta de política para o exercício do intérprete em sala de aula, os surdos usuários da LIBRAS e os professores são contundentes ao afirmar que sem o intérprete não há condição de aprendizagem.

Apesar de a escola pública não cumprir a sua função social de instruir as gerações de crianças e adolescentes da classe popular, a escola para os surdos no município de Itabuna, a despeito da falta de uma política educacional local, ainda assim tem sido um espaço onde eles, antes isolados, têm-se organizado como grupo cultural, compartilhando e propagando a língua de sinais, inclusive propiciando a sua aquisição por aqueles que chegam em idade avançada e sem uma linguagem constituída.

A ambiência social dos surdos era bastante restritiva, limitava-se à família e a igreja. Atualmente, em decorrência da escolarização, da aquisição do passe livre e da tímida assunção de algumas vagas no mercado de trabalho, os surdos vêm interagindo socialmente em diversos espaços. Um dado interessante é que diante da autonomia financeira, ainda que advinda de funções menos valorizadas, os surdos passaram a tomar decisões, inclusive a igreja sofreu uma perda significativa no número de surdos evangelizados.

Os surdos usuários da LIBRAS em sua maioria pertence a famílias de baixa-renda, o poder aquisitivo é muito baixo e muitos vivem dos programas do governo ou da aposentadoria de algum membro idoso, como avó ou avô. A escolarização é baixíssima e muitos são analfabetos funcionais, em decorrência disso, possuem pouco ou quase nenhum esclarecimento sobre educação, saúde, direitos etc.

Toda deficiência modifica a relação do homem com o mundo, como também influencia as relações com os outros. A deficiência se realiza como anormalidade da conduta socialmente estabelecida, e no interior das relações familiares o surdo é, sobretudo, uma criança especial (VYGOTSKY, 1924/1997). A partir dessa atitude,

surge uma atitude incomum, diferente da atitude dispensada aos filhos ditos “normais” ou a outras crianças ditas “normais”.

A fatalidade da deficiência remete imediatamente à posição social que o deficiente ocupará na família. No imaginário das famílias sobre a deficiência, é possível perceber a noção de surdez como destino, desígnio divino, castigo ou fardo. Essas percepções originam atitudes de aceitação e resignação, e que, por sua vez, resultam nas baixas expectativas sobre o futuro dos seus filhos; de rejeição da criança, ocasionando um distanciamento afetivo e às vezes o abandono ou uma super-proteção que sobrecarrega emocionalmente a criança impedindo-a de realizar suas interações com o outro e conseqüentemente de expandir-se.

A conjuntura da sociedade atual tem colocado na pauta das suas reivindicações a garantia dos direitos das minorias étnicas, lingüísticas, culturais religiosas etc. Essa orientação social oportunizou a conjunção de diversas ações de combate a atitudes preconceituosas e de divulgação das conquistas e realizações, inclusive de pessoas com deficiência, essa conduta social tem promovido, de certo modo, uma alteração no *status* social do deficiente.

Embora algumas famílias tenham tido a atitude incomum de investir e acreditar na potencialidade dos seus filhos, independente das circunstâncias históricas e sociais, é inequívoca a relação entre as condições históricas e sociais e a construção dos papéis sociais e suas respectivas imagens.

Contudo, mesmo vislumbrando uma contínua mudança na relação surdo/família/sociedade, o grande problema na relação familiar dos surdos é a comunicação. A maioria das famílias dos surdos não fala LIBRAS, usam gestos e recorre às vezes à leitura labial. Para os que compartilham um vínculo afetivo adequado com os pais, se fazer entender não é uma tarefa tão difícil, independentemente da linguagem, mas para grande parte dos surdos, os entraves da comunicação têm provocado não só conflitos familiares como propiciado o aliciamento dos surdos por outros surdos que exploram a sua mão-de-obra na venda de alfabetos dactilológicos e figuras auto-adesivas em diversos lugares.

Uma atitude comum aos surdos de Itabuna são os encontros nas esquinas próximas a suas moradias. É nesse momento que atualizam as informações sobre o seu entorno e sobre o que ocorre no mundo, pois muitos deles não têm acesso às informações da mesma forma rápida que os ouvintes, os meios de comunicação (tv, rádio, jornal, revistas) ainda são muito restritivos para os surdos, devido a

impossibilidade de ouvir, seguido do domínio precário da Língua Portuguesa. Com o advento das *lan houses*, muitos deles se reúnem nestes *cyber* espaços para atualizar perfis do *orkut* e *MSN*, manter contatos com surdos de outras partes do Brasil e até do mundo, bem como se comunicar através de *Web Cams*.

Eles costumam comemorar os aniversários de todos que formam o grupo. Como a cidade oferece poucas opções culturais e ainda há a questão da comunicação realizam muitas confraternizações. Isso só se tornou possível depois que vagas para deficientes no mercado de trabalho foram preenchidas por vários surdos - a autonomia através do salário oportuniza o consumo de alguns bens e a realização das suas próprias programações.

Os surdos estão divididos em três grupos. Um grupo é liderado por um surdo, exímio usuário da LIBRAS exerce forte influência sobre os surdos e passa a cooptá-los à partir do contato com a LIBRAS, a relação desse surdo com as famílias é bastante conflituosa, pois propõe o afastamento dos surdos dos ouvintes criando uma espécie de gueto, sua imagem está bastante desgastada mas, ainda sim, consegue agregar surdos adolescentes com histórico de conflitos familiares. O segundo grupo está vinculado a um surdo oralizado, que exerce uma relação de exploração dos surdos, recrutando-os para a venda ambulante de produtos, afastando-os do convívio com a família e da formação escolar.

O terceiro grupo é de jovens e adolescentes que iniciaram a experiência escolar juntos, permaneceram em média 10 anos na classe especial e posteriormente foram para a classe regular, este é o grupo de 25 jovens que, mesmo diante das limitações impostas pela sociedade, têm uma trajetória histórica mais favorável do que a geração anterior de surdos.

Este grupo não representa o posicionamento da divisão social entre ouvintes e surdos, são a favor do implante, mas a maioria, devido as tentativas frustradas do processo de oralização rejeita o aparelho de amplificação sonora individual - aasi. Costumam interagir com os ouvintes, mas deixam claro que não têm poucos amigos ouvintes por conta da comunicação, pois quando estes não se dispõem a aprender a LIBRAS, fica inviável manter uma relação, por mais que eles se esforcem.

A relação familiar é, em geral, conflituosa, a comunicação é o grande problema, há um estranhamento entre os surdos e a família, o que dificulta a compreensão dos valores, dos costumes e das peculiaridades presentes na constituição familiar. Os pais e os filhos sentem-se angustiados e impotentes,

sentimentos que acabam por isolar e distanciar os surdos do convívio familiar. Estes surdos têm buscado nos amigos surdos e ouvintes e nos intérpretes afetividade e aceitação social necessárias aos indivíduos.

Os membros desse grupo, por possuir uma escolarização média do Ensino Fundamental completo ou o Ensino Médio incompleto ou em curso, preencheram algumas vagas disponíveis para deficientes no mercado de trabalho.

Estes surdos construíram uma favorável expectativa sobre o futuro, entretanto, cômicos das barreiras sociais, não estão alheios às dificuldades que têm que enfrentar para alcançar os objetivos de concluir os estudos, colocar-se no mercado de trabalho, viajar e constituir família.

Há surdos que não estão ligados culturalmente a nenhum grupo, já constituíram família e vivem restritos à comunidade do bairro, sem maiores expectativas em relação a sua condição.

Desta feita, a formação dos surdos como grupo cultural é uma história recente, está ligada ao processo de luta para promover e ampliar a participação social dos segmentos excluídos, nesse sentido, ainda que o trabalho e a escola não assegurem condições plenas para o desenvolvimento dos surdos, estes espaços contribuem de certo modo para que os surdos vislumbrem alternativas diferentes, do pedintismo, das relações filantrópicas ou do isolamento social a que foram submetidos historicamente.

Dessa forma os surdos se identificam como grupo cultural por suas circunstâncias sociais e culturais próximas e pelo uso da LIBRAS. Atualmente estão organizados para fundar uma associação e por meio dela exigir a garantia de direitos básicos como: o teste de EOA¹² em recém-nascidos e a ampliação do número de intérprete para todas as disciplinas e todos os níveis de ensino, a concessão de carteiras de motorista, o passe livre nacional, a instalação de telefones para surdos etc.

Pelas razões apresentadas a participação social dos surdos em Itabuna ainda é bastante restrita. O número de surdos no município é de aproximadamente 561¹³

¹² Exame de emissões otoacústicas utilizado para avaliar a função auditiva em neonatos.

¹³ Número referente aos pesquisa, coletados nos espaços de atendimento e triagem da deficiência auditiva: Centro de Apoio ao Desenvolvimento Humano – CREADH; Centro de Saúde Auditiva de Itabuna - CESAI e Clínicas particulares de fonoaudiologia.

indivíduos, índice superior à média de 1,5% da referência estimada pela Organização Mundial da Saúde – OMS para a deficiência auditiva. Não há estudos que expliquem esta maior incidência da surdez, contudo, a ausência de uma política de saúde preventiva e as precárias condições de vida da população da baixa renda sejam uma possível explicação.

Os números seguintes confirmam e revelam a ausência dos surdos em outros espaços sociais. O mercado de trabalho, atualmente, emprega em média 22 surdos, segundo dados da Fundação de Deficientes do Sul da Bahia – FUNDESB (2007) e de acordo com o censo educacional (INEP, 2008), a rede municipal de ensino do município de Itabuna atende 47 surdos no Ensino Fundamental e a rede estadual de Itabuna atende 11 no Ensino Fundamental e 10 no Ensino Médio. A rede privada atende 9 surdos, 3 no nível médio e 6 no nível fundamental; e apenas 1 surdo no ensino superior privado (dados da pesquisa).

Até o ano 2000, os surdos estavam restritos a participação social na igreja e na classe especial (18 surdos) do município e (09 surdos) estudavam na rede estadual, a matrícula na rede pública era de 27 surdos, após a organização do serviço de apoio à inclusão social e a exigência do cumprimento de alguns direitos como, acesso ao mercado de trabalho e apoio à sua escolarização, ocorreu um avanço significativo na participação dos surdos nos espaços formativos e produtivos da sociedade Itabunense. Em 2007, a matrícula dos surdos na rede pública alcançou um número de 68 alunos. De 2000 para 2007 a matrícula dos surdos na rede pública cresceu em relação ao ano 2000. Contudo, o oferecimento de matrícula na Educação Infantil no município de Itabuna é bastante escassa, como revelam os dados abaixo.

Em 2000 o município de Itabuna apresentou uma matrícula de 219 alunos nas creches e 3.598 no pré-escolar, totalizando um número de 3.817 alunos na Educação Infantil. Em 2007 a matrícula nas creches foi de 960 alunos e no pré-escolar 4.146 alunos, totalizando uma matrícula de 5.106 alunos na Educação Infantil. A rede municipal em 2008 apresentou uma matrícula de 4.842 alunos. Os números apresentados revelam um crescimento de 2000 a 2007 e uma queda em 2008 no atendimento da Educação Infantil. No entanto, este crescimento é pouco significativo, considerando a matrícula de 28.860 alunos no Ensino Fundamental em 2007. A rede municipal atualmente possui 3 unidades de creches e 47 unidades de pré-escolas no meio urbano e 31 pré-escolas no meio rural, salientando que

algumas unidades do meio rural apresentam um número bastante reduzido de alunos devido a densidade demográfica dessa área.

Considerando a importância da intervenção precoce no desenvolvimento de todas as crianças e em especial das crianças surdas, por tudo que já foi argumentado nesse estudo, o pouco investimento nesse segmento educacional constitui-se em um grave problema para o desenvolvimento das crianças de classe popular e em especial das crianças que apresentam necessidades educacionais especiais.

Embora os dados apresentados revelem uma alteração no cenário da educação fundamental nos últimos 8 anos, essa mudança além de oscilar não resultam em qualidade educacional. Levando em conta o número estimado de 561 surdos e a sua ausência na Educação Infantil, a presença destes nos espaços sociais ainda é reduzida e preocupante, confirmando uma tendência nacional. Esta realidade poderá modificar-se a partir da investigação e do enfrentamento das dificuldades encontradas pelos surdos em sua trajetória.

II .1 A REPRESENTAÇÃO SOCIAL DO CONCEITO DE SURDEZ

A deficiência esteve sempre presente desde as sociedades antigas até os dias atuais. No entanto, a noção de normalidade é uma invenção relativamente recente. Embora, como diz DAVIS (1997) apud SILVA (1999), a tendência a fazer distinções seja muito antiga, ela localiza a gênese da idéia de norma e normalidade nos séculos XVIII e XIX, em conexão com o processo de industrialização e de transformação capitalista. Desenvolveu-se assim, em conexão com noções sobre nacionalidade, etnia, gênero e orientação sexual, um conjunto de práticas e discursos centrados ao redor da noção de normalidade/anormalidade. Essas noções estão configuradas e se originam de um campo mais amplo de preocupações, o poder político de normatizar a vida.

É no cenário da sociedade moderna que o conceito de deficiência passa a constituir-se como representação social, contrastando com a eficiência necessária ao modelo econômico capitalista.

A tendência à hierarquização de modelos e separação das diversas áreas do conhecimento é consequência do paradigma cartesiano que influenciará a ciência e as práticas de educação e saúde, na modernidade.

Por outro lado, toda ciência nasce e se consolida a partir de uma necessidade social, desse modo, a medicina moderna ao longo da sua trajetória, influenciada pelas demandas sociais e históricas tem demonstrado grande interesse e preocupação com a distinção entre indivíduos biologicamente diferentes, dentre eles, os que apresentam deficiências sensoriais, físicas e intelectuais (BUENO, 1999).

Segundo este autor, as diferenças de ordem biológica, social, e cultural têm sido pauta das preocupações da sociedade industrial.

Entretanto, estas preocupações não podem ser analisadas fora de um modelo de sociedade que busca instituir a norma como um dos fundamentos da visão científica, mesmo que ela esteja respondendo a uma demanda do processo de industrialização. Conseqüentemente, as práticas sociais produzem sentidos e, neste caso, produziu o discurso do desvio padrão.

É preciso considerar ainda a coexistência de concepções distintas sobre a forma de abordar estas diferenças, marcadas por posições ideológicas divergentes.

Em relação às pesquisas científicas na área médica, as concepções naturalistas do desenvolvimento infantil, que difundiram métodos psicológicos de investigação das crianças normais, como a escala métrica de A. Binet, por exemplo, sofrem severas críticas de VYGOTSKY (1927/1997).

Baseado nos resultados das suas pesquisas sobre as diferenças biológicas, este teórico afirma que estas pesquisas adotam uma concepção puramente quantitativa, fundamentada em determinações do grau de insuficiência do intelecto, sem levar em conta a caracterização do defeito nem as estruturas internas da personalidade que este mesmo cria.

Contrário à perspectiva unilateral das pesquisas científicas de sua época acerca da deficiência, Vygotsky chama atenção para a necessidade de:

[...] experimentar, observar, analisar, diferenciar, descrever e definir qualitativamente a deficiência antes de quantificá-la e mensurá-la (VYGOTSKY, 1924/1997 p.11).

O conceito de personalidade integral e a idéia da super-compensação, defendida pelo psiquiatra austríaco A. Adler, são retomados por VYGOTSKY, em seu artigo *Defeito e Compensação*, publicado em 1927. Apresenta como eixo central a idéia de transformação dialética da insuficiência orgânica em que :

[...] o desenvolvimento da personalidade é impulsionado pela contradição, o defeito, a insuficiência, a inadaptação, não é apenas uma deficiência, uma magnitude negativa, é também um estímulo para a super-compensação [...] assim como a vida de todo organismo está orientada pelas exigências biológicas da sua adaptação, a vida da personalidade está orientada pelas exigências do seu ser social (VYGOTSKY, 1927/1997 p.44).

Este é o princípio antropológico segundo o qual as resistências naturais se convertem dialeticamente em transformações recíprocas gerando, ao mesmo tempo, técnicas e instrumentos objetivos, de um lado, e do outro, saberes, capacidades e competências subjetivas. A condição para chegar aos objetivos seria então a existência de obstáculos.

Dessa maneira, a deficiência exerce uma dupla função sobre o processo de desenvolvimento, em que a função limitadora conjuga-se com a função fortalecedora do indivíduo. Segundo ADLER (1927), citado por VYGOTSKY:

O sentimento de um órgão defeituoso constitui o estímulo constante para desenvolvimento psíquico do indivíduo. O defeito determina a orientação das formas psíquicas bem como as vias para o sucesso do processo de crescimento e de formação da personalidade. (VYGOTSKY, 1929/1997, p.18).

Desta feita, o enquadramento das deficiências como patologia dentro de uma concepção naturalista ignora as capacidade de compensação que esse organismo biológico pode mobilizar para adaptar-se e criar novas possibilidades e funções, resultando no surgimento de tipos de desenvolvimento psicológicos distintos em qualidade, originados a partir da interação com os diversos sistemas culturais.

De acordo com VYGOTSKY (1927/1997), a deficiência é muito mais definida no plano social do que no plano biológico e ocorre nas circunstâncias da insuficiente interação com o outro, com a cultura. Restaurada essa interação, a deficiência apresenta-se de forma positiva, centrada nas suas possibilidades e não em suas dificuldades.

Assim, para além da deficiência objetivamente detectável, há uma produção social da subjetividade do deficiente que se realiza por processos mentais complexos, gerando sentidos e significados a partir da ocorrência simultânea da articulação entre o individual e o social. Os processos cognitivos e afetivos formam uma unidade, a subjetividade não é algo intrapsíquico e universal, mas um fenômeno que surge inicialmente no nível social, inter-psicológico para depois ser internalizada, passando para o nível individual, intra-psicológico (VYGOTSKY 1929/1997).

Nessa configuração, o contexto sócio-cultural no qual a deficiência estabelece suas interações ganha centralidade na sua constituição.

A compreensão de que um indivíduo que apresenta uma disfunção de ordem sensorial, física ou intelectual é inevitavelmente um deficiente, implica determinar antecipadamente o seu desenvolvimento, antes mesmo de propiciar todos os recursos culturais disponíveis para a sua formação.

Para explicar que a noção da deficiência como inferioridade influencia na formação da auto-imagem do deficiente e tem origem nas relações psicossociais,

Vygotsky (1929/1997) se apropria do exemplo da conduta mística de alguns povos. Na relação especial com os cegos, aos quais atribuem sabedoria e clarividência, o cego é considerado um sábio e a sua deficiência ocupa uma elevada posição social, gozando de *status* e respeito. Nessas condições, o sentimento de inferioridade ou de defeito desaparecem.

Desse modo, as causas orgânicas não atuam por si mesmas, são secundárias, é através da redução da posição social que o indivíduo realiza a consciência direta do defeito e passa a sentir-se deficiente, assim afirma:

A posição social conscientemente avaliada constitui-se a força do desenvolvimento psíquico. Os mecanismos funcionais como a memória, a intuição, a atenção, a sensibilidade e o interesse frente às adversidades enfrentadas conduzem à constituição de uma super resistência e à transformação de inferioridade em superioridade, a incapacidade em competência e talento. (VYGOTSKY, 1929/1989, p. 18).

Entretanto, na moderna sociedade industrial, a medicina estabeleceu a sólida idéia de que o único critério de saúde ou enfermidade era o funcionamento adequado ou inadequado do organismo íntegro e, de acordo com a sua perspectiva normativa, disciplinar e higienista, criou instituições como os hospitais psiquiátricos, asilos, leprosários, manicômios, para atender os indivíduos desviantes das normas, condições e padrões socialmente estabelecidos.

Contudo, como afirma FERNANDES (1999), foram os médicos os primeiros que despertaram para a necessidade de escolarização dos deficientes que se encontravam “misturados” nos hospitais psiquiátricos, sem distinção de idade, principalmente no caso da deficiência mental.

A tentativa de democratização do ensino na década de 30 no Brasil enfrenta entre outros impasses do sistema público, o desafio de educar uma parcela de alunos considerados inaptos a aprender. *“Através da criação de Serviços de Higiene Mental nas Secretarias de Educação, alguns estados como Rio de Janeiro, São Paulo e Minas Gerais”* iniciam o diagnóstico, no sentido médico da palavra, desses alunos. *“Estes serviços instalariam o “modelo médico” em Educação Especial,* presente até hoje no ideário da educação brasileira (FERNANDES, 1999, p.1).*”*

Sob esse enfoque, a deficiência era entendida como uma doença, e todo o atendimento prestado a essa camada da população, mesmo em se tratando de aspectos educacionais, a abordagem era terapêutica, vinculada as práticas

benemerentes e assistencialistas, não gozando das mesmas expectativas relativas à finalidade do processo de escolarização.

A surdez, foco de nossa análise, não se exclui dessa conjuntura social, no entanto, a criação de um sistema lingüístico próprio, a Língua de Sinais pelos surdos, tem motivado variados estudos e posições, alimentando o debate teórico acerca da maneira mais adequada de abordar a surdez.

Apoiado na concepção do multiculturalismo, que tem como foco principal o rompimento com a idéia de homogeneidade cultural, a incorporação da pluralidade cultural, SKLIAR (2005), em seus estudos, defende a concepção de uma cultura surda em contraposição à surdez como deficiência, reclamando o direito ao reconhecimento dos surdos como grupo cultural minoritário (BUENO, 2001).

Para SKLIAR:

Como toda ideologia dominante, o ouvintismo gerou os efeitos que desejava, pois contou com o consentimento e a cumplicidade da medicina, dos profissionais da área de saúde, dos pais, dos familiares dos surdos, dos professores e, inclusive, daqueles surdos que representavam e representam hoje os ideais do progresso da ciência e da tecnologia o surdo que fala, o surdo que escuta (SKLIAR, 2005, p.16).

Sem negar a contribuição dos Estudos Surdos na luta pela elevação da Língua de Sinais ao *status* de Língua, e o reconhecimento de que esta realiza a mediação de grupos de surdos como o meio social, constituindo-se em uma das características identificadoras do que convencionou-se chamar de comunidade surda, esta argumentação, segundo BUENO (2001), incorre numa certa imprecisão teórica. A surdez não é uma doença, mas é uma condição intrinsecamente adversa.

[...] somente quando nos debruçarmos sobre o fenômeno social da deficiência auditiva, levando-se em consideração as restrições impostas por uma condição intrinsecamente adversa (a surdez), aliada às condições sociais das minorias culturais determinadas por diferenças de classe, raça, gênero, é que iremos contribuir efetivamente para o acesso à cidadania, historicamente negado, quer pelos defensores do oralismo, quer pelos defensores da língua de sinais (BUENO, 1999, p.7).

Para BUENO (1999, p.14) a surdez não pode ser considerada uma mera diferença e a tentativa de criar um único padrão para as diferenças como, “*o embranquecimento dos negros ou a eliminação de características como a homossexualidade*”, certamente precisa ser combatida, por tratar-se de uma postura

racista, homofóbica e antidemocrática. Assim considera que a perda auditiva¹⁴ existe e não se trata de uma criação do ouvinte. E argumenta:

Se ela passa a ser considerada como mera diferença, qualquer ação contra a sua incidência deverá ser combatida se quisermos manter uma postura coerente e democrática [...] de alguma forma, concordamos com formas para sua prevenção [...] apesar de qualquer discurso (BUENO, 1999, p.8).

Em síntese, de acordo com BUENO (1999, p.15), para que haja uma análise mais fecunda acerca da problemática que envolve a surdez, algumas posições teóricas precisam considerar questões fundamentais como:

1) o reconhecimento da surdez como uma *“uma condição intrinsecamente adversa”* não podendo ser confundida *“como uma mera diferença”* ou do contrário não faria o menor sentido preveni-la;

2) adoção de uma abordagem que considere as *“conseqüências originadas pela surdez como também as conseqüências construídas e produzidas socialmente”*.

¹⁴ De acordo com a Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação - SEESP/MEC (1994), é considerado surdo o indivíduo que possui audição não funcional na vida comum, e parcialmente surdo aquele que, mesmo com perda auditiva, possui audição funcional com ou sem prótese. Esses diferentes graus são verificados a partir da perda auditiva em decibéis (dB), unidades de medida do volume ou intensidade dos sons. Contudo, diante da polissemia existente dos graus para definir a surdez, adotarei neste trabalho a classificação da surdez definida pela tabela da Bureau International d'Audiophonologie – BIAP (1997) utilizada pela SEESP/MEC, por apresentar uma referência mais abrangente. A surdez é classificada de acordo com a variação de graus dos limiares auditivos apresentados por uma escala que vai desde a perda leve até a profunda. Os indivíduos considerados *parcialmente surdos* englobam a surdez *leve e moderada*. A surdez leve apresenta uma perda auditiva de até 40 dB, impedindo a percepção perfeita de todos os fonemas da palavra, mas não impede a aquisição normal da linguagem. Seu limiar auditivo é comparado ao impedimento de ouvir uma voz sussurrada, podendo apresentar problemas articulatórios e/ou dificuldades na leitura e na escrita. A surdez moderada apresenta perda auditiva entre 40 e 70 dB. Esses limites encontram-se no nível da percepção da palavra, sendo necessário uma voz com certa intensidade para que o som seja claramente percebido. Implica atraso do desenvolvimento da linguagem, acompanhada de alterações articulatórias e dificuldades de discriminação dos sons. Os indivíduos considerados *surdos* compõem a surdez *severa e profunda*. A surdez severa apresenta uma perda auditiva entre 70 e 90 dB e a profunda uma perda da capacidade auditiva superior a 90 dB. As perdas auditivas severas e profundas impedem a pessoa de perceber os sons produzidos em seu ambiente. A compreensão verbal vai depender da aptidão da pessoa para o uso da percepção visual e do contexto situacional.

Tabela 04 : Classificação da surdez em dB

Grau de Surdez	Perda em dB
Normal	0 a 19
Leve	20 a 40
Moderada	41 a 70
Severa	71 a 90
Profunda	+ de 90

Fonte: Bureau International d' Audiophonologie – BIAP (1997).

Penso que a posição teórica que nega a surdez como patologia o faz no sentido de libertá-la da circunscrição da representação social negativa construída ao longo da história dos surdos, e quer queiramos ou não, esses sentidos e significados produzem marcas e, no caso dos surdos, aliadas a outras, agravam a sua posição social.

Por outro lado, esse posicionamento acaba por ratificar posturas de oposição ouvintes/surdos, além de adotar uma posição tendenciosa e reducionista em relação ao conhecimento médico-científico. Creio que a contribuição da medicina seja inegável, ainda que, por outro lado, esta tenha ultrapassado seus limites de atuação e originado práticas discursivas que produziram significados sociais negativos acerca da deficiência, neste caso, a surdez. No entanto, o grande desafio político é tornar a ciência de forma geral, acessível às pessoas da classe popular.

Desse modo, tanto as distinções de caráter constitutivo da surdez como também os diversos contextos sócio-históricos no qual ela ocorre, implicam diferentes exigências e necessidades, conseqüentemente sugere a adoção de estratégias diferenciadas. A exemplo disso:

- a) a indicação oportuna do uso do aparelho auditivo para bebês surdos com resíduo auditivo significativo;
- b) o direito ao acesso à LIBRAS, e ao implante coclear que um bebê com surdez moderada ou profunda e filho de pais ouvintes precisa ter para realizar a mediação das suas primeiras interações com o meio;
- c) diferentemente do que ocorre com um bebê surdo, filho de pais surdos, este tem, desde o nascimento, suas interações mediadas por uma língua, neste caso, a LIBRAS;
- d) direito ao acesso à língua majoritária por todos os surdos como forma de compartilhar de modo mais amplo, os bens culturais historicamente produzidos pela sociedade.

As questões relativas à surdez têm sido bastante discutidas nos últimos anos. Alguns avanços podem ser percebidos, mas a lenta mudança na conduta social em relação ao surdo tem dificultado a reparação e o reconhecimento da dívida social da sociedade em relação aos anos de negligência e abandono a que foram relegados.

A OMS estima que cerca de 10% da população de qualquer país em tempos de paz possui algum tipo de deficiência, das quais, 1,5% refere-se a deficiência auditiva. Segundo pesquisa do último censo, existem 14,5 milhões de pessoas

deficientes no Brasil (IBGE, 2000). Contudo, o IBGE não conseguiu dados mais precisos do número de surdos no Brasil. Estima-se que esse número seja de aproximadamente 5,7 milhões de surdos profundos e deficientes auditivos.

Um exemplo da escassez de políticas em relação aos indivíduos deficientes está evidente na falta de dados mais criteriosos acerca do número aproximado de surdos. Os 5,7 milhões de surdos profundos e deficientes auditivos são dados totalizantes e referem-se à surdez de forma generalizada, como se as características da surdez fossem idênticas em suas necessidades, tanto do ponto de vista constitutivo com do ponto de vista cultural.

No Brasil, só é possível trabalhar com estimativas e aproximações, o que interfere no processo de organização dos surdos e ampliação da sua participação social. Desse modo, o conhecimento médico-biológico, social, antropológico e pedagógico deve ser base de análises das condições de desenvolvimento, não só da surdez, mas de todas as deficiências. Certamente, uma atitude multidisciplinar pode assegurar um grande avanço na condição social dos surdos.

Nesse sentido, os avanços tecnológicos não podem ser ignorados, e conhecer esses avanços permite o esclarecimento das possibilidades e limites, no que se refere à superação de determinadas dificuldades apresentadas pelo indivíduo surdo na sua relação com o meio social.

No meu entendimento, conhecer as possibilidades e os limites da superação da surdez permite abordar a surdez de forma mais aberta, pois a oposição entre defensores do oralismo e defensores da Língua de Sinais tem historicamente dificultado a busca conjunta de alternativas que colaborem efetivamente para o desenvolvimento cognitivo dos surdos.

Dessa forma, o conhecimento médico-científico sobre técnicas, recursos e métodos específicos para lidar com a surdez não deve ser interpretado como dogma. As pesquisas científicas que têm como princípio ético promover o bem estar social dos surdos precisam reconhecer a necessidade de vincular-se a análise dos processos subjetivos gerados não só pelas marcas da surdez, mas também pelas questões de classe, gênero, etnia, religião, entre outros elementos constitutivos da identidade social.

II.2 A LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS

A formação da Língua Brasileira de Sinais é simultânea ao início da escolarização dos surdos no INES, constituindo-se a partir do contato com o alfabeto manual francês e alguns sinais trazidos por *Huet* em 1856 e sinais usados pelos surdos brasileiros. Em 1873, o aluno surdo Flausino José de Gama cria a iconografia dos sinais, lançada pelo diretor do Instituto dos Surdos Mudos. O papel dos surdos que viviam no INES e que interagiam por meio da comunicação da Língua de Sinais Francesa e da Língua de Sinais Brasileira antiga foi fundamental para a continuidade e desenvolvimento da língua de sinais brasileira durante os longos anos de sua proibição (BRASIL, 2008).

Após aproximadamente 50 anos de proscrição da língua de sinais como método usado na educação dos surdos, sob a influência da proposta educacional da Universidade de Gallaudet com o método da comunicação total, lingüistas brasileiros passaram a pesquisar a Língua de Sinais Brasileira.

A descoberta do pesquisador canadense James Kakumasu, em 1960 da existência de outra língua de sinais no Brasil, a LSUK (Língua de Sinais dos índios Urubus-Kaapor) no Estado do Maranhão, abre espaço para as pesquisas que serão desenvolvidas pela lingüista Lucinda Ferreira Brito sobre a Língua Brasileira de Sinais (GURGEL, 2007). A primeira denominação da língua utilizada por essa pesquisadora seguiu o padrão internacional de abreviação das línguas de sinais, a LSCB (Língua de Sinais dos Centros Urbanos Brasileiros), para diferenciá-la da LSKB (Língua de Sinais Kaapor Brasileira), utilizada pelos índios Urubu-Kaapor. A partir de 1994, Brito passa a utilizar a abreviação LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais), que foi criada pela própria comunidade surda para designar a LSCB (BRASIL, 2008).

Embora a Língua Brasileira de Sinais seja um fenômeno cultural de 152 anos, só adquiriu o *status* de língua e tornou-se meio legal de comunicação com a assinatura da Lei N° 10.436, de 24 de abril de 2002¹⁵, que identifica a Língua de Sinais Brasileira como uma língua usada pela Comunidade Surda Brasileira.

¹⁵ Regulamentação da Lei n° 10.436, de 24 de abril de 2002, assinada pelo Presidente Luis Inácio Lula da Silva e o Ministro da Educação Fernando Haddad, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, e o art. 18 da Lei n° 10.098, de 19 de dezembro de 2005.

A Língua Brasileira de Sinais, como o próprio nome sugere, é a língua de sinais oficial do Brasil. Cada país possui sua própria língua de sinais oficial. A LIBRAS é utilizada pelos surdos que se identificam com a cultura surda. Como toda língua de sinais, constitui-se por um sistema convencional de sinais estruturados da mesma forma que as palavras das diversas línguas naturais.

A língua natural é uma realização específica da linguagem, que utiliza um sistema lingüístico geneticamente determinado para desenvolver-se na espécie humana.

Por muito tempo, o entendimento da língua natural esteve restrito à língua falada, entretanto, após pesquisas realizadas por Stokoe a partir de 1960, a língua de sinais passa a ser entendida como uma língua natural, mas de modalidade viso-espacial. Assim como as línguas orais, as línguas de sinais integram todo um sistema lingüístico como qualquer outra língua (QUADROS & KARNOPP, 2004).

Nas línguas orais, os elementos básicos são as palavras faladas; na língua de sinais, são as palavras sinalizadas, em que as frases da língua são representadas por uma seqüência das unidades (sinais).

As línguas de sinais são línguas naturais por apresentarem estrutura, regras e elementos gramaticais presentes nas línguas de um modo geral. Como as línguas orais, surgiram de forma espontânea na interação entre pessoas e permitem a expressão de qualquer conceito descritivo, emotivo, racional, literal, metafórico, concreto, abstrato, por fim, permitem a expressão de qualquer significado decorrente da necessidade comunicativa e expressiva do ser humano (BRITO, 2004).

Nas pesquisas realizadas por Stokoe, ficou comprovado que a língua de sinais atendia a todos os critérios lingüísticos de uma língua genuína, composta por léxico, sintaxe, semântica e com igual capacidade de gerar uma infinidade de sentenças como qualquer outra língua (QUADROS & KARNOPP, 2004).

A estrutura da língua de sinais demonstrada por Stokoe considera que, do mesmo modo que a partir da combinação de um número restrito de sons (fonemas) origina-se um número enorme de unidades dotadas de significado (palavras) com as combinações de um número restrito de unidades mínimas na modalidade gestual (queremas), é possível produzir um grande número de unidades com significados (sinais). Em suas análises, propõe ainda três parâmetros básicos: o lugar no espaço em que as mãos se movem; a configuração da (s) mão (s) ao realizar o sinal e o

movimento da (s) mão (s) ao realizar o sinal, constituindo os traços distintivos dos sinais (LACERDA, 1998).

Faz-se necessário enfatizar que as línguas são por definição naturais. Desta feita, a língua de sinais é a língua natural dos surdos, porque devido à sua própria constituição se opõe a sistemas artificiais como o esperanto, o gestuno (sistema de sinais que se aproximam de um *pidgin*¹⁶ utilizado por surdos de vários países em sua interação em eventos e encontros internacionais), os diferentes códigos de comunicação (de trânsito, dos golfinhos etc) e as diferentes línguas orais sinalizadas, como português sinalizado. Dessa forma, a LIBRAS deve ser a língua materna dos surdos identificados como grupo cultural, pois devido a inviabilidade da aquisição espontânea de qualquer língua natural oral e/ou opção de não ser oralizado, deverão ter acesso a uma língua pelo canal viso-espacial (FERREIRA-BRITO, 1997).

Vários estudos indicam que a língua de sinais é considerada como mais apropriada à pessoa surda, por conta da integridade do canal visoespacial cujas interações espontâneas fluem a partir da exposição da criança surda a esse contexto dialógico (LACERDA, 1998)..

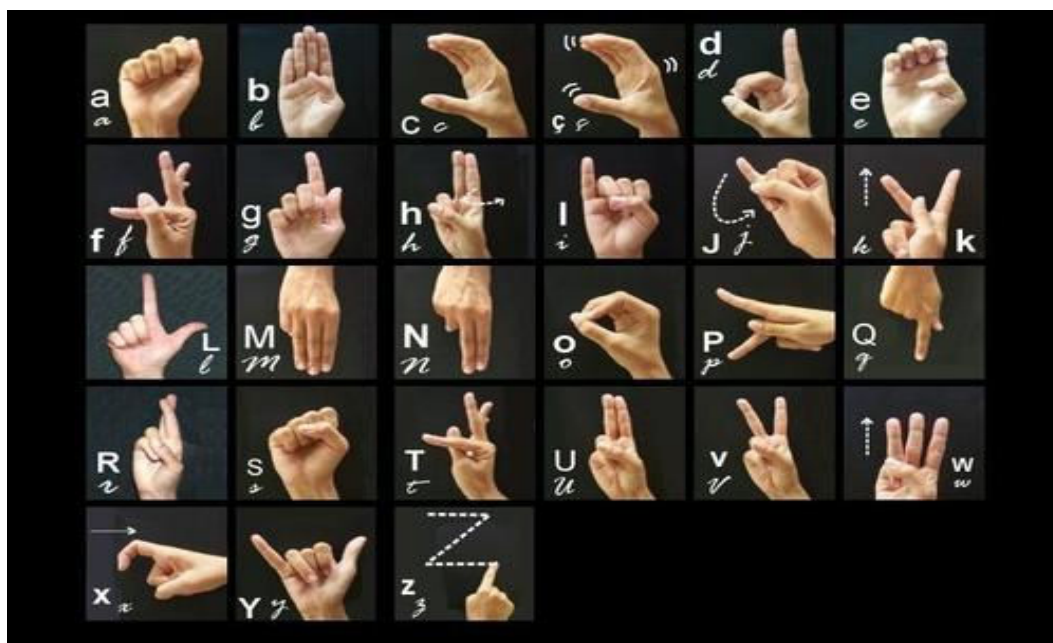
A LIBRAS segue as mesmas regras das outras línguas de sinais é gramaticalmente constituída por elementos constitutivos das palavras ou itens lexicais que se estruturam a partir de mecanismos morfológicos, sintáticos e semânticos específicos. Apresenta também componentes pragmáticos convencionais, que permitem a seus usuários gerar sentidos metafóricos, ironias e outros significados não literais, integrando-os nas diversas situações lingüísticas cotidianas (QUADROS & KARNOPP, 2004).

A LIBRAS não é uma versão sinalizada das línguas orais, embora haja aproximações e semelhanças entre as línguas de sinais e as línguas orais, os chamados universais lingüísticos, as línguas de sinais são autônomas, marcadas por peculiaridades que as distinguem umas das outras e das línguas orais (INES, 2008).

A divulgação do alfabeto manual (dactilologia) criou a falsa idéia de que a representação espacial do alfabeto seria a própria língua de sinais, porém o sistema

¹⁶ Termo da lingüística usado para designar uma língua que é criada, em geral de modo espontâneo, a partir da mistura de outras línguas. É uma forma de comunicação simplificada, desenvolvida para que duas comunidades que não falam a mesma língua possam comunicar-se. A gramática é rudimentar e o vocabulário restrito, servindo como línguas de contato auxiliares.

dactilológico é apenas um suplemento das línguas de sinais, em que cada letra do alfabeto corresponde a uma configuração específica da mão e dos dedos, trata-se de uma configuração da escrita no espaço.



Fonte: www.ines.org.br/2008

O recurso do alfabeto dactilológico é muito utilizado para escrever as palavras das línguas orais, tais como, nomes próprios, siglas etc. O alfabeto dactilológico usado no Brasil é um conjunto de 27 configurações distintas em que cada configuração corresponde a uma letra do alfabeto do português escrito, incluindo o “Ç”.

Contudo, o sistema dactilológico é uma técnica antiga e eficaz no apoio à comunicação com o surdo alfabetizado, além desse recurso, a tecnologia tem facilitado a difusão da língua e a comunicação entre os surdos de diversos lugares. Os surdos têm se beneficiado das imagens tridimensionais em DVD, televisão com as programações interpretadas, MSN com câmeras web¹⁷, sistemas de mensagens de celular, scraps¹⁸ por meio do orkut¹⁹ e chat²⁰ de conversas em LIBRAS.

¹⁷ Vocábulo inglês usado para representar a conexão da rede mundial de computadores.

¹⁸ Recados enviados por um determinado usuário para o perfil de outro usuário de forma online ou offline.

¹⁹ Rede social filiada ao google criada em 24 de janeiro de 2004 tendo como intuito ajudar seus membros a criar novas amizades e manter relacionamentos. O nome é uma homenagem ao seu projetista turco do Google que o criou, o engenheiro Orkut Büyükkökten (Wikipédia, 2009).

²⁰ Neologismo para designar formas de conversações em tempo real.

Nas últimas décadas, a partir da mobilização dos surdos e de alguns setores da sociedade, a inserção social dos surdos tem se ampliado, entretanto, o desafio da sua escolarização permanece. De acordo com LACERDA (1998), embora propostas pedagógicas tenham como objetivo proporcionar o desenvolvimento das potencialidades da pessoa surda, na prática, esses objetivos não têm se efetivado.

Em virtude do insucesso do oralismo, surgem vários trabalhos voltados para a possibilidade de utilização efetiva da língua de sinais como matriz educacional. Assim, o relato de experiência da educadora bilingüista de surdos, Danielle Bouvet publicado em 1982, e pesquisas feitas na Suécia e Dinamarca, no mesmo período, inserem a abordagem bilíngüe como proposta para a educação dos surdos (KOZLOWSKI, 2000).

Essa proposta considera a modalidade da língua de sinais como fundamental para a aquisição da linguagem da pessoa surda. Propõe que ambas as línguas, a gestual (LIBRAS) e a oral (Língua Portuguesa), sejam ensinadas em ambiente diglóticos, sem que uma interfira nas características da outra. As duas línguas seriam utilizadas em situações distintas, o que conseqüentemente exige, no processo de escolarização da criança surda, a presença de um educador surdo, incumbido do ensino da LIBRAS e um educador ouvinte responsável pelo ensino da língua majoritária (KOZLOWSKI, 2000).

O uso da língua promove uma adaptação melhor para os surdos por exigir um canal viso-motor prescindindo de treinamento intensivo dos resíduos auditivos cujos resultados nem sempre são favoráveis.

Conforme KARNOPP (2005), a educação bilíngüe recomenda a exposição da criança surda a língua de sinais o mais cedo possível, pois quanto mais cedo o contato com a língua, mais rapidamente ela aprenderá a sinalizar da mesma forma que as crianças ouvintes fazem com a língua oral.

A aprendizagem da língua deve ocorrer preferencialmente na família ou em outro contexto com um professor de língua de sinais. A língua oral deve ser ensinada em ambiente que caracterize um outro contexto comunicativo. No contexto da língua oral, a criança poderá desenvolver sua capacidade articulatória, fazer sua adaptação de prótese e o treinamento acústico. Nessa experiência as crianças terão mais proficiência na língua de sinais do que nas línguas orais, e essa competência lingüística servirá de base para a aquisição das línguas orais. O objetivo da educação bilíngüe é propiciar às crianças surdas o mesmo desenvolvimento

cognitivo e lingüístico verificado nas crianças ouvintes através da aquisição da língua de sinais e das línguas orais. Esse bilingüismo - não é caracterizado do mesmo modo que o bilingüismo constituído pelo domínio de duas línguas diferentes, pois nesse caso há o domínio de línguas via canal auditivo-vocal – trata do domínio de duas línguas que envolvem dois canais distintos de comunicação, somado ao fato de que a língua de sinais não possui um código escrito (LACERDA, 1998).

Considerando que a conclusão das diversas pesquisas sobre o período de maior desenvolvimento lingüístico, tanto na criança ouvinte como na criança surda, vai aproximadamente até os seis anos, quando a criança atinge uma capacidade lingüística bem próxima à do adulto, convém apresentar alguns aspectos fundamentais do desenvolvimento da linguagem das crianças surdas por meio da língua de sinais.

Em pesquisa realizada por KARNOPP (1999) sobre a aquisição da Língua Brasileira de Sinais em crianças surdas, esta autora descreve a aquisição de sinais durante o período de 11 meses até os 30 meses, este estudo longitudinal foi realizado com uma criança surda (Ana), filha de pais surdos. O levantamento dos primeiros sinais produzidos por Ana totalizou 117 tipos de sinais em 288 ocorrências. O acompanhamento da aquisição da linguagem de Ana mostrou que do 8º ao 30º mês de idade ela inicialmente produziu balbúcio manual, iniciando a produção do enunciado com um único sinal e, em seguida, combinou sinais formando sentenças simples. A tabela abaixo revela o início da aquisição e o tamanho do vocabulário.

Tabela 5: aquisição e tamanho do vocabulário da LIBRAS.

IDADE	Nº DE SINAIS PRODUZIDOS
0; 11 meses	02
1 e 1 mês	04
1; 5 meses	12
1; 9 meses	28
2; 1 mês	49
2; 5 meses	81

Fonte (KARNOPP, 1999).

O aparecimento do enunciado de dois sinais ocorre mais ou menos aos dois anos de idade, após o período caracterizado pelos enunciados de um sinal, esta operação consiste basicamente, no agrupamento de dois sinais que apresentam algum tipo de relação semântica.

Os resultados obtidos por Karnopp sobre a aquisição do vocabulário das crianças surdas são muito próximos dos resultados das pesquisas de BONVILLIAN et al. (1983) apud KARNOPP (1999). Estas pesquisas constataram que a média de idade na produção dos enunciados de dois sinais é de 17 meses, variando entre 12 e 22 meses, enquanto que nas línguas orais os enunciados de duas palavras ocorrem entre os 18 e 21 meses. Estes estudos sugerem que tanto a fala quanto o sinal são restritos por fatores cognitivos ou lingüísticos e não por fatores superficiais relacionados à modalidade usada na aquisição da linguagem (articulação motora).

KARNOPP (1999) aponta que, embora o desenvolvimento da linguagem não seja rígido por conta das diferenças individuais e dos estímulos, que são qualitativamente distintos no favorecimento da aquisição da linguagem, em termos referenciais, o desenvolvimento da gramática de sinais ocorre mais ou menos na mesma idade que a aquisição da gramática da língua falada. O desenvolvimento lingüístico é produzido, basicamente, no mesmo ritmo em todas as crianças surdas ou ouvintes.

Desse modo, o desenvolvimento da linguagem por meio da língua de sinais constitui-se como o elemento fundamental da concepção bilíngüe, porém, além das questões estruturais, os aspectos de ordem político-filosóficos têm dificultado a criação de uma efetiva proposta educacional para os surdos fundamentada na concepção bilíngüe. Embora seja uma experiência educacional que tem agregado vários pesquisadores e educadores como uma possibilidade promissora na educação dos surdos, há divergências sobre:

- a modalidade do ensino da segunda língua, se somente escrita ou se escrita oral;
- o momento de ministrar o ensino das línguas, se o ensino da língua oral deve ser simultâneo ao ensino da língua de sinais ou se deve ser após a aquisição desta;
- quem deve ensinar a língua de sinais, um professor surdo ou um professor ouvinte?

Certamente estas perguntas têm orientado as pesquisas na área acadêmica, e conseqüentemente novas alternativas serão criadas, pois a concretização das idéias sempre estará submetida às questões sociais, culturais e políticas. De toda maneira,

a educação bilíngüe configura o reconhecimento de que a língua de sinais é produto culturalmente construído pelos surdos, produzida nas condições de isolamento e marginalização a que foram relegados, portanto, deve ser considerada como mediadora das suas relações. Contudo *“não se pode negar que a falta de acesso à língua majoritária, para todo e qualquer grupo social que dela é marginalizado, é uma forma de excluir esses mesmos grupos das facilidades e benefícios sociais que ela propicia”* (BUENO, 2001, p.8).

A perspectiva deste autor encerra o princípio bilíngüe que tem como objetivo a valorização social da língua como produto cultural, a construção de uma auto-imagem positiva e o acesso à língua majoritária como um dos meios de ampliar a participação dos surdos na sociedade.

II. 3 POLÍTICAS LINGÜÍSTICAS

O advento da Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre o direito dos surdos de fazer uso da Língua Brasileira de Sinais nos seus processos de formação e de interação social é um grande passo para a implantação de políticas lingüísticas nos diversos espaços sociais e na educação brasileira.

Esta conquista da comunidade surda certamente traz implicações que merecem ser discutidas mais detalhadamente. Sabe-se que o direito não se constitui apenas pelos dispositivos jurídicos, legais: é preciso criar as viabilidades estruturais para que, a partir da sua concretização, seja incorporado à dinâmica social.

Sem deixar de reconhecer o avanço do Brasil ao legislar sobre a necessidade da criação de uma política lingüística para os surdos, é preciso fazer algumas ponderações, haja vista as dificuldades estruturais, culturais e políticas enfrentadas pelo sistema educacional brasileiro ao longo de décadas no que se refere à implantação das políticas públicas educacionais.

É consenso entre os teóricos que a Educação Infantil é um espaço potencial para o desenvolvimento das crianças, e como este segmento tornou-se uma forma compensatória de assegurar condições mínimas de vida para as crianças da classe popular. Nesse sentido, é preciso pensar na política de Educação Infantil e na sua atuação na sociedade brasileira como uma das implicações para o desenvolvimento das crianças deficientes, como também para implantação da política lingüística para as crianças surdas, haja vista, ser o acompanhamento precoce uma condição imprescindível para o desenvolvimento global do indivíduo.

A necessidade do atendimento à infância realizado em instituições especializadas surge da necessidade das sociedades modernas de se reorganizarem socialmente devido ao processo de industrialização. O modelo econômico provocará profundas mudanças no cotidiano das sociedades no mundo todo, inclusive no Brasil. A partir do momento em que as mulheres passam a ser incorporadas ao mercado de trabalho, as suas funções domésticas, entre elas a criação dos filhos, constituirão uma nova demanda social. É preciso criar alternativas que assegurem a sua permanência no comércio e na indústria. A necessidade, principalmente dos trabalhadores urbanos, de terem acesso a espaços educativos que assegurem melhores condições de vida para seus filhos, em conjunto com os interesses econômicos de garantir a mão de obra operária, dá

início ao atendimento das crianças da classe popular em instituições, hoje, parte da política de Educação Infantil no Brasil .

Contudo, a Educação Infantil, segmentada pelo atendimento às crianças de 0 a 3 anos em creches e atualmente atendendo a crianças de 4 e 5 anos na pré-escola, devido a Lei Nº 144/2005, que amplia o ensino fundamental para 9 (nove), anos, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade, foi historicamente desconsiderada como prioridade da política educacional brasileira (BRASIL, 2006).

Sua consolidação foi definida somente em 1988 pela Constituição e pela LDBN/96, quando a legislação nacional passa a reconhecer que as creches e pré-escolas, para crianças de 0 a 6 anos, integram o sistema educacional, primeira etapa da educação básica (KUHLMANN, 1998).

Uma prova clara da negligência a esse segmento foi o esforço realizado por diversos representantes da educação no sentido de incluir as creches na Proposta de Emenda à Constituição – PEC para criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB. A primeira proposta da PEC deixava à parte as crianças de 0 a 3 anos da política nacional de financiamento da Educação Básica, o que ocasionaria a exigência de outros mecanismos para a manutenção das creches, fragilizando mais ainda a concepção e a gestão da Educação Básica.

Contudo, após manifestações contrárias por parte dos vários segmentos sociais envolvidos com a Educação Infantil, a PEC 536/97 incorporou o atendimento aos estudantes de 0 a 3 anos da Educação Infantil ao FUNDEB instituído pela Emenda Constitucional Nº 53, de 19 de dezembro de 2006 e regulamentado pela Medida Provisória 339, de 28 de dezembro de 2007 (Brasil, 2007).

A política da Educação Básica brasileira apresenta diversos aspectos que comprometem a escolarização da classe popular e afeta de maneira devastadora a Educação Infantil e a Educação Especial. Compromete o desenvolvimento de todas as crianças, como também a implantação de uma política lingüística para as crianças surdas que, devido á sua especificidade, (a linguagem) precisa ser desenvolvida na primeira infância.

A falta de uma política adequada para a Educação Infantil ocasiona a restrição do acesso às crianças de classe popular a este segmento, a síntese dos indicadores

sociais mostra que apenas 17,1% das crianças de 0 a 3 anos freqüentavam creches no país em 2007. O percentual está bastante abaixo da meta do Plano Nacional de Educação do Ministério da Educação, de atender 50% das crianças dessa faixa etária até 2010 (IBGE, 2007). Além disso, há as dificuldades intra-escolares como a remuneração e a formação dos professores; a falta de estrutura das unidades de atendimento, comuns a todos os segmentos da educação básica, mas devastadores na Educação Infantil pela natureza dos cuidados á crianças de 0 a 5 anos, em especial as que necessitam de um acompanhamento diferenciado como as crianças surdas (KUHLMANN, 1998).

A implantação da política lingüística para surdos deve considerar a organização de ambientes que propiciem vivências sócio-culturais desenvolvidas em língua de sinais e em língua portuguesa. No entanto, o que tem ocorrido é o ensino da língua portuguesa, apoiada na língua de sinais por meio do intérprete, ou seja, a língua de sinais como prevê a Lei Nº 10.436/2002 não se constitui como centro dos processos de aprendizagens dos alunos, quando muito tem – se limitado ao apoio da aquisição da língua portuguesa escrita (QUADROS & KARNOPP, 2004).

Se as práticas sociais e culturais vivenciadas pelos indivíduos revestem-se de sentido por meio da linguagem, e esta elabora a percepção das coisas e organiza as estruturas mentais estabelecendo-se como elemento formativo fundamental dos indivíduos como afirma BAKHTIN (2006), o contato com a língua de sinais nos processos constitutivos dos surdos não deverá estar atrelado aos moldes do ensino da língua portuguesa na escola regular, visto que os aprendentes dessa língua já são seus usuários naturais e como tais têm asseguradas a constituição de si e das idéias do mundo que o cerca.

Dessa maneira, a presença dos surdos restrita aos espaços das escolas que estão estruturadas para ensinar e aprender em português, com alunos que crescem ouvindo e falando esta língua, revelam uma contradição às proposições de uma escola inclusiva.

Sobre o desenvolvimento da linguagem, (VYGOTSKY, 1924/1997) afirma que a linguagem é sempre algo além do método, é uma parte da conduta integral da criança, ou seja, é na dialogia das relações interativas, nas ações, no ato que os infantes realizam suas experiências lingüísticas. De acordo com este autor, todas as demais considerações estão subordinadas a uma questão fundamental: a exigência de um ensino precoce.

Desse modo, a escola deve criar circunstâncias de participação em que as crianças vivenciem a cultura e as suas diversas manifestações, pois é por meio da organização ativa da vida na escola que os alunos aprenderão a integrar-se socialmente.

A ambiência da Educação Infantil constitui um espaço privilegiado para constituição de si e do outro, proporcionando às crianças vivências interativas que qualificam as relações afetivas e sociais. As estruturas física, funcional, temporal e relacional, segundo ZABALZA (1998), compõem a dimensão da ambiência infantil de forma inter-relacional. A organização das vivências infantis a partir dessas estruturas é imprescindível por permitir configurar a vida cotidiana, as trocas culturais e a incursão das crianças na dimensão da vida social.

As aprendizagens na Educação Infantil, embora intencionais e planejadas, representam o lócus ideal para o desenvolvimento das pautas de condutas; dos afetos; da representação dos diversos papéis sociais; das negociações; das concessões e questionamentos, que contribuirão para a formação da personalidade.

A natureza polivalente da Educação Infantil pode favorecer a incorporação da diversidade humana como matriz filosófica da educação das crianças. A proposição da convivência das crianças especiais junto às “normais” resulta na construção de vínculos afetivos, na socialização de formas distintas de estabelecer interação com o meio, como também na construção de um olhar social favorável às crianças que apresentam necessidades especiais, contribuindo de forma positiva para a formação da sua auto-imagem e, conseqüentemente, do seu desenvolvimento.

Todavia, essa ambiência deve considerar em suas estruturas físicas, funcionais, temporais e relacionais, as peculiaridades apresentadas pelas crianças deficientes de modo geral. Em se tratando da presença das crianças surdas nesses espaços, há que se assegurar a implantação de uma política lingüística em nível municipal que garanta:

- a) a formação dos profissionais da educação;
- b) o ensino da língua de sinais como primeira língua;
- c) a presença do instrutor surdo;
- d) a presença do intérprete;
- e) o ensino da língua portuguesa na modalidade oral e escrita.

Um aspecto favorável ao ensino da língua de sinais na Educação Infantil refere-se ao conteúdo trabalhado por este segmento. A manipulação concreta dos

objetos, as vivências lúdicas, as atitudes imitativas e a iniciação às formas culturais presentes no universo social corroboram para a aquisição da língua de forma natural. A natureza do trabalho realizado na Educação Infantil, embora influencie as etapas educacionais posteriores difere da natureza do trabalho pedagógico do Ensino Fundamental, tendo como um dos seus objetivos a sistematização do conhecimento formal por meio da leitura e da escrita, essa especificidade, somada às dificuldades enfrentadas pela educação pública, já relatadas anteriormente, acabam por reduzir o desenvolvimento da linguagem pelos surdos, ao ensino da LIBRAS como apoio à Língua Portuguesa.

Na perspectiva de BAKHTIN (2006), a língua não está no sistema abstrato de formas lingüísticas, como: léxico, fonemas, morfemas, flexões etc. e nem situada no psiquismo individual, *“a verdadeira essência da língua é por excelência o ato dialógico em seu acontecimento concreto”* (SOUZA, 1998. p. 59). Na formulação de uma proposta de ensino bilíngüe para surdos, os enganos cometidos no ensino da língua escrita à criança ouvinte precisam ser evitados. O ensino da Língua Portuguesa e da LIBRAS precisa descentralizar-se do reducionismo praticado nas salas de aula, ao limitar a vivência da língua a um conjunto de orações e regras gramaticais e ainda superar a idéia de que basta disponibilizar a presença de um usuário surdo ou ouvinte fluente em Língua de Sinais, cujo papel limita-se a oferecer basicamente dados lingüísticos aos alunos surdos, para que estes tenham sucesso. Essa prática recorrente nas escolas de modo geral dispensa a possibilidade do uso da língua na constituição da identidade e como elemento de transformação social. Penso que o espaço da Educação Infantil reúne todos os aspectos necessários à concretização da proposta bilíngüe, pela celeridade do desenvolvimento infantil e pelo seu eixo pedagógico organizado pela ludicidade, linguagem, socialização das regras, valores e hábitos culturais, constituindo-se em substrato para o desenvolvimento do processo de alfabetização.

III.1 CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS

O estudo em questão tem como objetivo investigar as implicações da restrição de linguagem na formação humana, apontando para a necessidade da criação de políticas lingüísticas para os surdos a partir da primeira infância. Pretende ainda, por meio da observação dos modos como os surdos organizam suas vidas, compreender, o papel da língua de sinais na formação do pensamento conceitual e sua influência no desenvolvimento humano.

A opção pela pesquisa qualitativa reside no fato de esta abordagem contribuir para a análise de um sistema de significados resultantes da relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, o vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do indivíduo. Permite ainda compreender os atores investigados como participantes ativos da dinâmica social onde se localizam.

A pesquisa qualitativa diz respeito à descrição, à interpretação das características de determinados fenômenos e a atribuição de significados. Desse modo, entendemos que o papel do pesquisador consiste na tentativa de apreender intelectualmente o movimento constitutivo do objeto.

No intuito de entender melhor as implicações da falta de uma língua no desenvolvimento das crianças surdas, foram selecionados 5 surdos adolescentes, filhos de pais ouvintes considerando as seguintes categorias: todos passaram pelo processo de oralização, estão matriculados no ensino regular, 2 aprenderam LIBRAS após os 5 anos de idade e sempre estudaram na rede pública de ensino, 2 estão na rede privada e usam implante coclear, sendo 1 usuário da LIBRAS e 1 não usuário, comunicando-se oralmente.

A composição do quadro de informações relativas aos surdos da pesquisa, constou de entrevistas com professores especialistas, professores da classe regular sem especialização na área, fonoaudiólogos, empregadores e pais dos surdos, objetivando a coleta de dados relativos às suas interações sociais.

Para orientação da análise do quadro do material empírico selecionado, utilizei como base a concepção de cultura numa perspectiva semiótica (GEERTZ); a teoria histórico-cultural de desenvolvimento humano (VYGOTSKY); a abordagem social da linguagem (BAKHTIN) e a compreensão da surdez e da língua como fenômenos sócio-antropológicos (BRITO, SACKS, QUADROS, & KARNOPP).

Desta feita, tendo definido como eixo desta investigação os fatores que interferem no desenvolvimento da linguagem das crianças surdas de 0 a 5 anos, e a análise da LIBRAS como política lingüística, entendemos que, na tentativa de cercar esse objeto de estudo, os elementos metodológicos devem ser prioritariamente qualitativos.

Adotar uma perspectiva qualitativa na realização da pesquisa não significa necessariamente, desconsiderar a contribuição dos estudos quantitativos, na medida em que esses estudos complementam as análises sobre o objeto investigado. Para BRANDÃO (2002), o antagonismo criado entre o caráter qualitativo e quantitativo da pesquisa é uma interpretação equivocada acerca dos procedimentos metodológicos da pesquisa. Esta oposição pode limitar-nos quanto ao objetivo deste trabalho, uma vez que o grupo de pesquisa em cujo contexto ela se situa já possui quadro referencial em termos quantitativos e qualitativos, cabendo percebê-los, observá-los e organizá-los em favor do objeto estudado.

Nesse sentido, os instrumentos e as técnicas de apreensão do objeto investigado têm como finalidade justificar os dados referentes à presença dos surdos nos diversos espaços sociais como: família, escola e mercado de trabalho permitindo a caracterização do estudo.

Considerando esta posição, faço uso de dados quantitativos, pesquisados nos arquivos das associações, escolas, clínicas fonoaudiológicas e centros municipais de saúde de atendimento à surdez.

Nessa perspectiva, na coleta de dados, adotamos como *procedimentos metodológicos*, os instrumentos que permitem uma maior aproximação entre o sujeito pesquisador e os sujeitos enunciativos do discurso pesquisado.

Considerando as limitações ocasionadas pela presença do pesquisador em relação à alteração do cotidiano, optamos por realizar inicialmente atividades de *observação participativa* para coletar informações relevantes que permitem descrever e reconstruir analiticamente o cenário de inserção dos surdos. A observação constou das *visitas* aos espaços de atendimento terapêutico, às escolas, locais de trabalho, às famílias dos surdos e participação dos círculos de conversas em LIBRAS.

A estrutura empírica dessa investigação utilizou como principal instrumento de pesquisa *entrevistas semi-estruturadas*, pela possibilidade de captar as representações da surdez por meio do discurso do pesquisado, evitando a manifestação de possíveis censuras, comumente presentes em instrumentos de

pesquisas mais fechados. A liberdade de manifestar o conteúdo afetivo favorece a reunião de dados de caráter ideológicos tanto no plano individual como no plano social (THIOLLENT, 1987).

Um importante aspecto a ser observado na realização da pesquisa empírica é o grau de distanciamento e/ou aproximação da problemática estudada.

De acordo com THIOLLENT (1987), o pesquisador é elemento constitutivo de estudos de caráter sociológico que envolvem problemáticas sociais culturais ou políticas e chama a atenção para a complexidade da relação pesquisador e pesquisado na elaboração da entrevista.

Para este autor, a distância do universo cultural existente entre o entrevistador e o entrevistado pode implicar tanto na imposição da problemática investigada como também influenciar a interpretação dos seus dados.

Assim, é preciso que o pesquisador esteja atento para não perder, a sua “*imaginação sociológica*” por conta da dificuldade em avaliar o universo investigado fora das suas referências de conduta, normas e linguagem (THIOLLENT, 1987).

Consequentemente, quanto maior for a distância social ou cultural entre o pesquisador e o pesquisado maior é a possibilidade de ocorrência de desnível na interação estabelecida.

Indubitavelmente, a minha experiência de trabalho com a surdez foi um fator colaborador no processo investigativo, pois a proximidade social viabiliza o compromisso entre pesquisador e pesquisado e a anuência sobre o conteúdo a ser tratado na entrevista.

Um outro aspecto a ser levado em conta em pesquisas que têm como procedimento metodológico fontes orais são os problemas quanto à fidedignidade do conteúdo, e no caso especial dos surdos, esta questão exige uma atenção diferenciada considerando a ausência da comunicação oral.

Por esse motivo mantive-me especialmente atenta a todo o conjunto representativo da linguagem, como postura do corpo, gestos, sorrisos, tensões e uma especial atenção aos sinais de configuração da LIBRAS ao realizar as entrevistas com os surdos.

Ainda assim, por tratar-se de uma forma de comunicação da qual o pesquisador não é usuário natural da LIBRAS foi necessário criar outras estratégias que assegurassem o máximo de proveito das informações disponíveis.

Dessa maneira, as entrevistas com os surdos oralizados foram aplicadas de forma convencional, já com os surdos usuários da LIBRAS, foi realizada com a presença do intérprete. Devido às intercorrências próprias da singularidade desse tipo de comunicação, as entrevistas foram ainda repassadas via internet, pelo sistema de comunicação instantânea, o MSN, em uma lan house.

Posteriormente, foram realizadas *entrevistas semi-estruturadas* com as categorias de professores, fonoaudiólogas, pais e empregadores. As entrevistas foram construídas a partir dos eixos de análises da vida familiar, escolar e social dos surdos. As análises dos dados coletados e das entrevistas realizadas compõem o material utilizado na validação da hipótese desse estudo. Com esta finalidade, busquei no acervo pesquisado a auto-imagem dos surdos e a representação dos outros sobre a surdez; a surdez e a origem social como marcas duplas na constituição do sujeito surdo; a língua de sinais como primeira língua dos surdos e por último a necessidade da sistematização de políticas lingüísticas na pré-escola para as crianças de 0 a 5 anos.

Elaboramos ainda as histórias de vida dos 05 jovens surdos, por compreendermos que este recurso metodológico “abarca a totalidade da vida em todos os seus registros, nas dimensões passadas, presentes e futuras, e, portanto, em sua dinâmica global” (JOSSO, 2004).

Para a composição das biografias, além das entrevistas, foram coletadas informações: *nos prontuários médicos; informativos do censo escolar e de saúde; textos produzidos, relatórios escolares, avaliação funcional, blogs, e orkuts*, no intuito de tornar mais completa a biografia dos sujeitos surdos pesquisados.

As histórias de vida²¹, nesse sentido, viabilizam a compreensão do contexto e do estudo da linguagem na busca do significado a partir da narrativa biográfica dos surdos. Favorece a observação dos modos como os surdos resolvem as situações cotidianas, elaboram suas representações acerca do seu entorno e, conseqüentemente, a percepção da sua presença no mundo.

²¹ Não é proposta deste estudo utilizar o referencial bibliográfico sobre histórias de vida; todos os relatos e narrativas desse corpus são vistos como material de textos como complemento de análise do quadro empírico delimitado.

III.2 CONFIGURAÇÃO DA PESQUISA

Com o intuito de delinear o contexto de elaboração e realização desta pesquisa, serão descritos os eixos que orientam o processo da pesquisa e as condições nas quais ela se efetivou.

A pesquisa foi direcionada aos jovens com surdez profunda neurosensorial, residentes no Município de Itabuna-BA, independente do nível de escolarização ou do tipo de ensino recebido. Um critério utilizado na seleção da amostra refere-se aos surdos usuário da LIBRAS e surdos usuários da oralidade. A ausência da sistematização dos dados gerais e específicos sobre a deficiência, inclusive, nas instituições educacionais e de saúde, demandou um tempo maior do que o previsto para esta etapa da pesquisa.

O contingente de surdos resultou de uma aproximação dos dados coletados nos órgãos municipais de saúde e nas clínicas particulares de fonoaudiologia, devido a inexistência de pesquisas sobre a população deficiente no município. A partir de então foi necessário selecionar os surdos que já haviam passado pela experiência educativa e que representasse o desenvolvimento da linguagem oral e gestual, assim, foram selecionados 2 surdos protetizados pelo implante coclear e 3 surdos usuários da língua de sinais.

Objetivando caracterizar o contexto social destes surdos, busquei levantar dado sócio-econômicos das famílias; da conduta das famílias em relação ao diagnóstico da surdez; do processo de escolarização, da interação social no trabalho e na vida cotidiana.

Tabela 6. Quadro síntese de identificação dos surdos pesquisados.

Nº	NOME	IDADE	SEXO	ETIOLOGIA	PERDA AUDITIVA	COMUNICAÇÃO
01	Luciano	25	M	Medicação otótoxica	Profunda	Gestual
02	Moabe	21	M	Medicação otótoxica	Profunda	Gestual
03	Elane	22	F	Hereditariedade	Profunda	Gestual
04	Daniel	22	M	Citamegalovírus	Profunda	Oral
05	Bianca	16	F	Hepatite B	Profunda	Oral

Quadro baseado em: MENDONÇA, 2007.

Como instrumento préliminar da pesquisa foi utilizada uma ficha, preenchida após realização do primeiro contato com os surdos e com suas famílias para o registro de identificação, como nome, idade, escolarização, ocupação, etiologia da surdez, indispensáveis para a composição da biografia de cada surdo.

Com o intuito de traçar um perfil social dos surdos, estabeleci contato prévio com os professores, os empregadores e as famílias dos surdos para a realização das entrevistas. O processo das entrevistas foi realizado via áudio e vídeo, e complementadas pelo sistema do MSN via internet. Todas as entrevistas com os surdos usuários de LIBRAS foram mediadas pelo intérprete de língua de sinais com a utilização de filmagens e interpretada oralmente para que fosse possível realizar a análise via áudio.

A composição das entrevistas dos surdos foi complementada pelo sistema MSN na internet, para que fosse possível avaliar o domínio da linguagem por meio da língua escrita pelos surdos, usuários da língua de sinais. Com os surdos oralizados foi utilizado o áudio, entretanto, diante da dificuldade de identificar a fala de forma compreensível, esta foi complementada também pelo sistema do MSN via internet. O eixo das categorias de análises das entrevistas versou sobre três aspectos: a representação da surdez na família, na escola e no trabalho; a linguagem e a sua influência no processo da escolarização e na inserção social dos surdos.

Tabela 7. Perfil sócio – econômico dos surdos e famílias.

SUJEITO	Instituição Escolar	Escolarização	NÍVEL DE ESCOLARIDADE	
			PAI	MÃE
Luciano	Pública	Cursando Ensino Médio	Ignorado	Ensino Fundamental Incompleto
Moabe	Pública	Ensino Médio	Ensino Médio Incompleto	Ensino Médio
Elane	Pública	Ensino Fundamental	Ensino Fundamental incompleto	Ensino Fundamental incompleto
Daniel	Privada	Cursando 3º Grau	Graduado	Pós - graduado
Bianca	Privada	Cursando Ensino Médio	Graduado	Pós - graduado

Fonte: baseado em, MENDONÇA, 2007.

III.3 AS HISTÓRIAS DE VIDA

LUCIANO

Luciano Simões Cerqueira é um jovem de 25 anos, trabalha no Centro Psicopedagógico de Itabuna - CEPEI, como instrutor surdo. Sua atividade consiste em realizar a ampliação dos conceitos pedagógicos trabalhados na classe regular da rede municipal pelas crianças surdas utilizando a ferramenta do computador. É membro de uma família de baixa renda (média de 2 salários mínimos), mora em casa própria e sempre teve acesso às condições básicas de vida, devido ao número reduzido de membros familiares. Ele sempre viveu com o avô e a avó, tendo sido educado como filho único. A mãe biológica de Luciano engravidou na adolescência, sem o apoio do pai, assumiu a criança com a ajuda da família. Aos 5 anos, a mãe de Luciano casou-se e o levou para morar com ela e o marido. Segundo a avó, a mãe de Luciano não conseguia entendê-lo e perdia um pouco a paciência com ele. Luciano não se adaptou à mudança e retornou à casa da avó materna, onde vive até hoje. Luciano tem duas irmãs mais novas, com as quais tem um ótimo relacionamento. A surdez de Luciano não é de caráter hereditário, sua deficiência auditiva é do tipo neurossensorial profunda²¹ ocasionada pelo uso de medicação ototóxica,²² quando esteve internado por conta de uma disenteria amebica.

²¹ A deficiência auditiva sensorio-neural define-se pela impossibilidade de recepção do som por lesão das células ciliadas da cóclea ou do nervo auditivo. Os limiares por condução óssea e por condução aérea alterados são aproximadamente iguais. Este tipo de surdez é de origem multifatorial, ou seja, pode ser hereditária ou adquirida, esta surdez é irreversível.

²² A medicação ototóxica refere-se à administração de agentes terapêuticos que podem causar problemas funcionais e degeneração celular dos tecidos da orelha interna, principalmente nos órgãos sensoriais e nos neurônios da cóclea e aparelho vestibular (responsável pela sensação de equilíbrio do corpo humano). Estas drogas são de uso multidisciplinar e frequentemente o seu poder ototóxico é negligenciado. A saber: antibióticos do grupo dos aminoglicosídeos (gentamicina, neomicina, kanamicina etc.) são potencialmente ototóxicos e uma única dose pode causar surdez súbita total bilateral irreversível; diuréticos como: o ácido etacrínico, a furosemida, a bumetanida, a piretamida e a indapamida; desinfetantes (drogas ototóxicas não antibióticas) clorexidine, benzetônio, benzalcônio, iodo, iodine e álcool como etanol e propilenoglicol, usadas em procedimentos cirúrgicos do ouvido médio na assepsia e podem provocar ototoxicidade por ação local. Assim, como em outras afecções do ouvido, a predisposição individual é importante, bem como a presença de insuficiência renal, que permite o acúmulo do medicamento na corrente circulatória. Estes riscos podem ser minimizados pelo uso criterioso dessas drogas ototóxicas, a partir do momento que se considerem os riscos e o benefício da sua utilização, seguido de acompanhamento constante do indivíduo. A administração do medicamento deve ser suspensa imediatamente em caso de aparecimento de sintomas ligados à orelha interna, como surdez, zumbidos ou vertigens.

Após avaliação médica em Salvador-BA, a família foi informada que ele jamais ouviria. A mãe de Luciano ficou inconformada, Dona Marinalva tentou aliviar a tristeza da sua filha dizendo que a surdez de Luciano se devia à vontade de Deus, e como ele ficou gravemente doente, foi um milagre ter sobrevivido, portanto, foi Deus quem quis assim, cabia a elas protegê-lo e amá-lo.

Seguindo recomendação médica, tentaram adquirir AASI,²³ mas devido ao custo ele nunca chegou a usar a prótese. Conforme Luciano, por insistência da mãe, que queria que ele falasse, aos 6 anos iniciou o acompanhamento fonoaudiológico, entretanto, não teve muito sucesso, as sessões eram intensas, ele tinha que fazer muito esforço. A fonoterapia durou 6 anos sem que houvesse um resultado satisfatório, sua mãe não queria que ele usasse os sinais. Já Dona Marinalva, avó de Luciano, sempre o compreendeu. Ela utilizou-se do ato de apontar para todas as coisas e mostrar a funcionalidade delas, como também convencionou determinados gestos para indicar fome, sede, dor etc.

Luciano cresceu sendo tratado como um garoto normal, ela jamais permitiu que o chamassem de “mudinho” ou que fosse vítima de qualquer discriminação no bairro em que mora desde que ele nasceu. .

Aos 3 anos de idade, Luciano foi para a escola, segundo sua avó essa experiência foi bastante proveitosa, era uma escola privada e tinha uma proposta montessoriana, nessa escola ele aprendeu a fazer todas as coisas que se ensinam as crianças a fazer em casa. Estudou até a 4ª série do Ensino Fundamental e lá aprendeu a ler e escrever.

Aos 10 anos foi estudar no colégio Sesquicentenário de Itabuna, onde conheceu um surdo vindo de São Paulo e com ele teve o primeiro contato com a

²³ De acordo com BRAGA (2003), o aparelho de amplificação sonora individual - AASI objetiva o aproveitamento da audição residual e permite a criança surda receber a maior quantidade possível de informação acústica dos sons da língua. Quanto melhor a criança surda puder utilizar-se das informações acústicas, maiores chances para o desenvolvimento da linguagem oral ela terá. A prótese tem a função de amplificar os sons, a fim de permitir ao indivíduo a utilização de sua audição remanescente de modo efetivo. Os AASI variam quanto ao tamanho, potência e tecnologia. Com relação ao seu tamanho, existem aparelhos retro-auriculares, intra-canais e micro-canais. Cada tipo de aparelho apresenta potência e características específicas que serão determinadas de acordo com as características da surdez (BEES & HUMES, 1998). O aparelho retro-auricular ou pós-auricular é indicado por ter amplificação adequada à perda auditiva, ter efeito estereofônico (possibilita a localização de sons) e provocar efeito estético positivo. O aparelho intra-auricular é confeccionado sob medida, aloja-se dentro da orelha, ocupando toda concha da orelha. Por ter um tamanho maior, pode ter mais recursos de regulagens e maior potência. O aparelho intra-canal fica posicionado no canal auditivo. Por ser menor, exige que seu usuário apresente maior destreza para o manuseio (BRAGA, 2003).

língua de sinais, aprendeu em 3 meses. Contudo, em casa com sua avó, continuava comunicando-se através de gestos, pois D. Marinalva não domina a LIBRAS, ao ser questionada sobre a língua utilizada por Luciano, ela disse que achava muito interessante, pois ele se relacionava com seus amigos e ficou mais inteligente, passou a falar de tudo, antes disso ele conversava menos. Ela queria usar a LIBRAS, já havia tentado aprender, mas não havia conseguido.

A relação social de Luciano é bem ampla, tem muitos amigos, embora os íntimos sejam poucos. Tem um grande amigo, Danilo (ouvinte e usuário de LIBRAS). Atualmente está muito apaixonado por Fafá sua namorada, com quem pretende casar-se, ela também é surda. De acordo com Luciano, antes de casar-se quer entrar na Universidade e fazer o curso de Letras/LIBRAS. Espera que a Universidade assegure o intérprete quando for prestar o vestibular, pois sem este, ele tem plena certeza que não terá êxito.

Na escola, foi muito difícil vencer a segunda etapa do Ensino Fundamental, iniciou o ensino médio, mas desistiu, atualmente está participando do projeto denominado Tempo de Aprender, no Colégio Estadual Maria de Lourdes Veloso que tem como objetivo acelerar os estudos de jovens que não concluíram o Ensino Médio em tempo adequado, segundo informação da coordenadora da Educação Especial da Rede Estadual, Mílques Garcia Guirra, Luciano tem tido bastante sucesso e é um excelente aluno, mas para ele seu sucesso se deve à presença do intérprete.

Para Luciano, o que torna mais difícil a sua aprendizagem é escrever, ler, interpretar e responder em Língua Portuguesa, nem sempre compreende tudo o que está escrito. Tem muitas dificuldades em matemática, química e história.

Todas as pessoas entrevistadas, parentes, colegas de trabalho e amigos, foram unânimes quanto ao seu potencial, e referiram-se a Luciano como um rapaz bastante adequado e gentil. Durante os nossos encontros, mostrou-se muito colaborador e curioso para entender do que tratava o meu trabalho, ficando muito interessado na pesquisa. Ao fazer contato com sua família, fui acolhida com muita receptividade e atenção. A avó demonstrou ter muito afeto e orgulho de Luciano, o que indica de certo modo, a base da sua formação. Luciano é uma espécie de líder entre os surdos jovens, e tem buscado fundar a associação de surdos em Itabuna. O objetivo da associação, segundo Luciano, é garantir o cumprimento dos direitos legais dos surdos. Tem uma interação bastante ampla com os ouvintes e acredita

que o surdo precisa dominar a Língua Portuguesa. Não concorda com a idéia de um espaço só para surdos, para ele todos devem juntos buscar a solução para os problemas que os surdos enfrentam.

MOABE

Moabe Sousa dos Santos é um rapaz de 21 anos, trabalha como estagiário no Centro Psicopedagógico de Itabuna - CEPEI, como instrutor surdo. Seu trabalho consiste em ensinar a Língua de Sinais para as crianças surdas da rede municipal de ensino, através da contação de histórias infantis.

Moabe vive com sua família, pai, mãe e 1 irmão gêmeo univitelino, Mardson Souza dos Santos. Seu pai é feirante (tem uma barraca de frutas) e sua mãe sempre trabalhou no comércio, atualmente, encontra-se desempregada, a renda média da sua família é de 3 salários mínimos, vive de forma modesta, porém sempre teve acesso às condições básicas de vida. Seu relacionamento com a família é muito bom, já com o seu irmão sente que não são mais próximos por conta da comunicação, este não domina a língua de sinais e sente ciúmes por acreditar que a mãe, Dona Magnólia, sempre protegeu Moabe.

A surdez na família de Moabe não é hereditária, sua deficiência auditiva é do tipo neurossensorial profunda. Ao nascer, Moabe teve uma parada cardíaco-respiratória e precisou usar uma medicação que ocasionou a lesão coclear. Segundo o otorrino que diagnosticou a surdez de Moabe aos 9 meses de idade, a medicação usada na sua recuperação era ototóxica.

Para Dona Magnólia, a vida dela mudou muito após a descoberta da surdez de Moabe, a partir de então, teve que ficar em casa, tinha muito medo que o maltratassem, pois até hoje ele tem dificuldade de se relacionar com os tios, avós etc. Por conta disso, passou a dedicar-se integralmente a Moabe, o que gerou uma certa rivalidade entre ele e o irmão. Contudo, ao referir-se a Moabe, não esconde o carinho e o orgulho que tem por ele e, as vezes fica muito triste por ele não ter conseguido entrar na Universidade. De acordo com Dona Magnólia, Moabe é muito generoso, com o pouco dinheiro que recebe (R\$.207,50), ajuda nas despesas de casa, é gentil, solidário e muito querido pela comunidade do bairro em que mora, além disso, professores e colegas de trabalho o elogiavam bastante.

De acordo com Dona Magnólia, a reação da família ao saber da surdez de Moabe foi de muita tristeza, mesmo após 20 anos ainda é muito difícil para ela falar sobre esse assunto. Ela e o marido não entendem por que um filho é surdo e o outro não. Após o diagnóstico, o otorrino encaminhou Moabe para o acompanhamento fonoaudiológico com Nailma Arraes, a fonoaudióloga. A fonoterapia durou 10 anos, entretanto, Dona Magnólia não teve condições de comprar o AASI para Moabe, mesmo assim houve um certo progresso, Moabe consegue pronunciar algumas palavras, mas não consegue pronunciar os fonemas com p, b e f, a leitura labial, embora restrita, ajuda no processo de comunicação com os ouvintes que não usam LIBRAS.

A comunicação com os ouvintes é complicada, segundo ele, é preciso fazer um esforço grande para conversar com as pessoas que não usam LIBRAS, a conversa é sempre lenta, ao contrário da conversa em LIBRAS e ainda tem determinadas coisas que ele não consegue entender.

Na adolescência, abandonou a fonoterapia, estava cansado de tentar falar e não conseguir. Para Dona Magnólia, a comunicação foi sempre um problema, quando a prima de Moabe morava com eles, tudo era mais fácil, ela aprendeu LIBRAS e ele era entendido com facilidade, quando esta foi embora, as coisas ficaram mais complicadas a partir de então.

Aos 3 anos de idade Moabe iniciou em uma escola privada sua experiência educacional, para sua mãe, ele se desenvolveu bastante, não teve nenhuma dificuldade para se integrar, chegava muito feliz e contava por meio dos gestos as histórias e atividades realizadas, contudo, não aprendeu a ler, ficou nessa escola durante 4 anos reprisando a mesma fase escolar. Aos 7 anos passou a estudar na classe especial do Colégio Sesquicentenário de Itabuna, na rede municipal de ensino e lá aprendeu com o professor Hilmaitá Sebastião Dantas de Jesus e a professora Adevalda Alves dos Santos a usar em 1 ano a LIBRAS e foi alfabetizado em Língua Portuguesa após um longo tempo nessa classe. Após desativação da classe especial iniciou o Ensino Fundamental no Colégio Sesquicentenário de Itabuna na rede Estadual de Ensino onde concluiu o 1º grau. Ao matricular-se no Ensino Médio, acabou desistindo, tinha bastante dificuldades em química e português, embora os colegas o ajudassem bastante. Então resolveu fazer o Ensino Médio na modalidade de aceleração, no projeto denominado Tempo de Aprender no Colégio Estadual Maria de Lourdes Veloso. De acordo com Moabe a presença do

intérprete foi fundamental para que em 2008 concluísse os estudos. Pretende fazer processamento de dados na Universidade e está esperando a garantia do intérprete para fazer o vestibular.

As interações sociais de Moabe são dinâmicas, tem muitos amigos surdos e poucos ouvintes, tem poucos amigos ouvintes, por conta da dificuldade em comunicar-se, namora, joga futebol, vai a festas, dança e percebe-se como um jovem muito feliz, atualmente está preocupado com o trabalho, em 2008 ficou sem o contrato do estágio. Tem dado aulas de LIBRAS às pessoas que se interessam sem ônus. Embora sua mãe o trate de forma protetora, ele tem uma imagem muito positiva de si, não se sente discriminado, encara a surdez como uma condição humana diferenciada, que lhe traz algumas dificuldades, mas não sente-se estigmatizado. Ao contrário, seu posicionamento político é de luta pela garantia dos outros surdos adquirirem a LIBRAS, o direito ao intérprete e também à tecnologia do implante coclear e do exame de diagnóstico da função auditiva a todos os neonatos.

ELANE

Elane Costa dos Reis é uma jovem de 22 anos, trabalha como empacotadora da rede de supermercados Bom Preço. Como a Lei Nº 8.213/91, que dispõe sobre os Planos de Benefícios da Previdência Social, assegura no artigo 93 a obrigatoriedade das empresas que possuem 100 ou mais empregados a contratar pessoas reabilitadas ou com deficiência, habilitadas, de certo modo incentivou a empregabilidade dessas pessoas. As empresas devem preencher de 2% a 5% de seus cargos com empregados reabilitados ou pessoas portadoras de deficiência física, este percentual varia progressivamente de acordo com o número de empregados da empresa. No entanto, em contato com os Recursos Humanos das empresas que empregam os surdos, o número previsto por lei para contratação não tem sido atingido devido à falta de qualificação dessas pessoas.

Aluani Meneses da Silva, uma das responsáveis pelo setor de Elane, afirma que ela é uma das melhores funcionárias do supermercado, a sua inteligência e carisma conquista a todos, colegas e clientes, por conta disso, foi premiada diversas vezes pela sua competência. Sobre suas atividades no supermercado Elane, diz gostar do que faz, mas deseja outras possibilidades. Trabalhar muito e fazer as

mesmas coisas todos os dias é desestimulador, porém, acredita que não tem condições de exercer outras atividades que exijam o uso da oralidade ou a compreensão da Língua Portuguesa escrita, por isso, sabe que será difícil conseguir algo mais interessante para fazer.

Elane faz parte de uma família de classe popular, a mãe, Dona Maria de Lourdes, tem um pequeno comércio no bairro em que mora. O pai de Elane separou-se da sua mãe há muito tempo, a sua mãe casou-se novamente, ela e o irmão e a avó materna vivem com a mãe e o padrasto. O relacionamento com irmão é conflituoso, de acordo com a sua narrativa, ele não a respeita e eles se desentendem com frequência por causa da invasão da privacidade dela, logo, ela mantém distância dele. Para D. Maria de Lourdes, é difícil lidar com a autonomia de Elane, antes, a relação era mais tranqüila, ela era meiga, agora questiona as coisas e às vezes não leva em consideração a sua opinião como mãe. Um outro problema na família são os ciúmes do filho mais velho, para ele, Elane tem todas as atenções e isso fez com que eles se afastassem como irmãos. Porém, para Dona Maria de Lourdes, Elane é uma boa filha, é muito querida pelos amigos e no trabalho, a única tristeza é o fato de ter desistido de estudar.

A descoberta da surdez de Elane para Dona Maria de Lourdes foi um choque, ela tinha 4 meses de idade quando desconfiou que algo estava errado, mas afirma que há 21 anos atrás, a saúde era precária e o acesso muito difícil no Município, tanto que o médico otorrino que avaliou Elane sugeriu que ela procurasse especialistas em Salvador ou São Paulo, o que ele podia fazer já havia feito, confirmar a surdez. Dona Maria de Lourdes devido à sua situação financeira só pode fazer essa avaliação em São Paulo quando Elane tinha 3 anos. Após avaliação foi indicado o uso do AASI, contudo teve que retornar à Bahia antes de receber o aparelho, assim Elane não chegou a usá-lo e como não tinha condições financeiras de comprar um outro ela nunca usou o aparelho auditivo. Por volta dos 5 anos iniciou a fonoterapia, as sessões foram realizadas por aproximadamente 3 anos, então passou a resistir até desistir definitivamente. Para dona Maria de Lourdes foi uma pena, pois a fala poderia possibilitar à sua filha interagir com mais pessoas e ter mais independência. Para a mãe de Elane, a grande dificuldade é a comunicação, não domina LIBRAS; fez curso, mas admite que não pode se dedicar como deveria, não tem tempo, acha difícil e só passou a ter mais tranquilidade quando passou a se comunicar com Elane pela escrita, mesmo assim a compreensão é limitada.

A surdez na família de Elane, de acordo com as declarações de D. Maria de Lourdes e a anamnese – realizada pela equipe multidisciplinar do atendimento educacional especializado – é de origem hereditária²⁴, da família paterna. Sua deficiência auditiva é do tipo neurossensorial profunda.

A escolarização de Elane foi iniciada por volta dos 3 anos de idade na APAE, ficou na APAE por pouco tempo. Em 1994 foi estudar na classe especial do Colégio Sesquicentenário de Itabuna na rede municipal de ensino. Foi alfabetizada pela professora Adevalda Alves dos Santos, o processo de alfabetização foi bastante demorado, aprendia LIBRAS na escola e aos 9 anos já dominava a LIBRAS, aprendeu em mais ou menos 2 anos. Concluiu o Ensino Fundamental, iniciou o 1º ano do Ensino Médio, mas desistiu, para ela estudar tem sido muito complicado, gosta muito, porém o seu esforço é muito grande, a falta do intérprete dificultou sua trajetória e por isso foi reprovada. Deseja estudar, ter um bom emprego e ganhar um salário melhor, gostaria de trabalhar na área de saúde, mas não sabe se terá oportunidade de fazê-lo, por isso parou de buscar. Elane é uma jovem muito sociável, carinhosa, desde que passou a trabalhar, a vida ficou melhor, vai a festas, namora como qualquer jovem da sua idade. Embora tenha ficado muito triste quando percebeu que era surda, tem uma imagem bastante positiva de si, e para

²⁴ A hereditariedade é responsável por grande parte das perdas auditivas bilaterais severas e/ou profundas. Associada a uma determinada síndrome ou sem qualquer outro comprometimento associado, é, na maioria das vezes, determinada pelas leis mendelianas de hereditariedade, ou seja, pelos distúrbios monogênicos. Estes distúrbios caracterizam-se por seus padrões de transmissão nas famílias que podem ser autossômicas dominantes recessivas. Uma herança é dominante quando o fenótipo (expressão observável de um genótipo como um caráter morfológico, bioquímico ou molecular) é expresso da mesma maneira em homozigotos e heterozigotos. A ocorrência da herança autossômica dominante apresenta os seguintes critérios: o fenótipo aparece em todas as gerações, e toda pessoa afetada tem um genitor afetado; qualquer filho de genitor afetado tem um risco de 50% de herdar o fenótipo; familiares fenotipicamente normais não transmitem o fenótipo para seus filhos; homens e mulheres têm a mesma probabilidade de transmitir o fenótipo aos filhos. Segundo as leis mendelianas, quando um gene anormal é capaz de produzir uma deficiência auditiva, a perda é hereditária e se caracteriza por um traço dominante. Na herança autossômica recessiva um fenótipo é expresso apenas em homozigotos, provavelmente devem ter herdado um alelo mutante (diferentes formas de um gene, na maioria das pessoas o comum é que para muitos genes uma única versão prevaleça, o *alelo selvagem*, outras versões de um gene podem causar alterações genéticas) de cada genitor. A ocorrência da herança autossômica recessiva apresenta os seguintes critérios: fenótipo é encontrado tipicamente apenas na irmandade do probando (membro, por meio do qual uma família com alterações genéticas é inicialmente avaliada), pois salta gerações; o risco de recorrência para cada irmão do probando é de 1 em 4; ambos os sexos têm a mesma probabilidade de serem afetados; os pais do indivíduo afetado em alguns casos são consanguíneos. Desse modo, quando a alteração produzida for formada por um par de genes normal de cada genitor, a deficiência é definida como herança recessiva. Na transmissão de uma perda auditiva hereditária dominante, um dos pais, em geral, é afetado - com perda auditiva - e transmite esta condição para aproximadamente 50% de seus filhos. Na transmissão recessiva, ambos os pais são portadores do gene, porém geralmente não são afetados - audição é preservada - no entanto, transmitem perda auditiva para aproximadamente 25% dos seus filhos. As perdas auditivas hereditárias recessivas são bilaterais, simétricas e geralmente aparecem desde o nascimento, já as dominantes são progressivas e aparecem após o nascimento. Geralmente em termos de fenótipos, as formas hereditárias autossômicas recessivas são mais graves, no que se refere a surdez pré-lingual ou pós-linguais. Em sua maioria ocorre pela presença de disfunção da cóclea (COSTA, S. *et al*, 1994).

ela, ser surda é muito difícil, tem muitos sonhos porém, não espera realizá-los, não por falta de vontade ou de capacidade, mas por conta das dificuldades que encontra na sociedade. Tem consciência de que o não domínio da Língua Portuguesa a impede de crescer. No entanto, considera-se uma garota de sorte, trabalha, tem amigos e é muito feliz. O interessante é que prefere conviver com ouvintes do que com os surdos, para ela os surdos são muito problemáticos, ainda que seus melhores amigos sejam os surdos, Moabe e Milena.

BIANCA

Bianca Arraes Argolo é uma adolescente de 16 anos, vive com seus pais e uma irmã mais nova. Sempre estudou em escolas particulares, e teve bastante acesso a diversas situações culturais, aos 15 anos visitou a Disney, ultimamente passa as férias entre o Rio de Janeiro e Salvador. Sua mãe, Nailma Arraes, é fonoaudióloga, tem uma clínica de fonoaudiologia, é também funcionária pública do município de Itabuna. A família de Bianca é de classe média e a sua mãe é uma referência nas questões relativas à surdez no município.

A relação de Bianca com a sua família é muito adequada, os pais estão sempre acompanhando o progresso das filhas, a sua mãe têm buscado no município tornar o mais acessível possível a protetização das crianças surdas. Bianca tem uma situação diferenciada dos outros surdos usuários de LIBRAS e de outros surdos oralizados, por ser filha de uma fonoaudióloga, todos os recursos foram buscados no sentido de minimizar as restrições ocasionadas pela surdez. A mãe de Bianca teve Hepatite do tipo B na gravidez e Bianca nasceu também com a hepatite tipo B, a surdez de Bianca é congênita²⁵ do tipo neurossensorial profunda.

A reação da sua mãe ao descobrir a surdez de Bianca foi a mais tranquila possível, como é da área de saúde e sabia dos riscos de desenvolver uma infecção na gravidez, não ficou surpresa com a seqüela de Bianca, descobriu aos 14 dias, ao fazer uma avaliação com uma amiga fonoaudióloga, porém este diagnóstico só foi confirmado aos 6 meses. A reação do pai foi de tristeza, sentimento do primeiro momento, logo superado. Foram muitas as dificuldades enfrentadas no

²⁵ A disfunção congênita pode correr no período perinatal, não sendo necessariamente hereditária, desencadeada por outros fatores como, as infecções maternas.

desenvolvimento de Bianca, de acordo com sua mãe ela esteve sempre atenta para não se tornar a terapeuta de Bianca, mas não conseguiu evitar, foi sempre muito obstinada para que a filha tirasse o melhor proveito da possibilidade de ouvir.

Em seu relato, afirma que às vezes foi muito difícil, e ainda é, orientar o desenvolvimento de Bianca, *“ter que conscientizá-la da rotina, e não deixá-la desistir, pois algumas vezes ela queria deixar de usar o aparelho e falava que queria escutar como Raquel e não daquela forma, então eu dizia, você só tem uma forma de escutar, você tem que optar se quer escutar dessa forma ou não quer escutar”*. De acordo com a sua narrativa era muito duro ter que dizer isso a sua filha.

Todavia, independente das dificuldades enfrentadas, considera o resultado de Bianca um sucesso, ela teve todas as terapias, o envolvimento da família, o único problema é que ela tem se sentido injustiçada, pois tem se esforçado muito na escola e ainda assim tem tido dificuldades na área das exatas.

Segundo Bianca, isso ocorre porque mesmo com o implante perde frações da fala e no ambiente ruidoso não consegue ouvir com a mesma qualidade, e nem todos os professores estão atentos a falar de frente para ela, apesar das recomendações e das diversas assessorias dadas por sua mãe aos professores da escola. Atualmente Bianca cursa o 2º ano do Ensino Médio numa escola privada.

O processo de protetização de Bianca ocorreu aos 6 meses quando passou a usar o AASI, a família inteira se envolveu e modificou a rotina em função de apoiar Bianca. Para a família o mais difícil era explicar o cotidiano das pessoas à Bianca, como a rotina de trabalho dos pais e a necessidade de deixá-la na pré-escola desde os 18 meses de idade em período integral etc. a experiência escolar foi muito boa após o período de adaptação.

Na relação com Bianca até os 3 anos, a família inteira era orientada a usar a fala, inclusive a babá e recorriam à mímica tentando materializar as idéias por meio do teatro e dos objetos.

Bianca tentou aprender a LIBRAS com a mãe, no primeiro momento achou muito interessante, porém logo desistiu, pois suas relações retringia-se aos surdos oralizados e aos ouvintes, não tinha amigos surdos. Chegou a participar das aulas de LIBRAS, mas como não era usuária acabou esquecendo os sinais aprendidos.

Aos 4 anos Bianca foi avaliada para realizar cirurgia do implante coclear²⁶ após todo o processo avaliativo ela foi indicada a realizar a cirurgia em São Paulo. Após o implante Bianca ganhou muito no processo de oralização, ainda assim, a sua voz não soa de forma natural, é sem modulação, e há trocas de fonemas. Conforme sua mãe, Bianca evoluiu muito, mas é inegável que ela tem algumas perdas. Após o implante ela passou a perceber as sutilezas da entonação presente na dialogia da linguagem. Ao falar da experiência do implante, ela a descreve como algo fantástico, não ouvia nada, então passou a ouvir a voz da mãe, do pai, o ritmo das músicas etc.

Sobre os cuidados com o uso do implante coclear, ela cita que a disciplina de tirá-lo para tomar banho, o uso da placa de borracha para isolar o magnetismo do computador, não a incomoda, já acostumou, pois faz isso há 11 anos. Porém, ainda se constitui uma dificuldade discriminar oralmente as letras de algumas músicas; escutar com qualidade nos telefones celulares, principalmente se for a voz de alguém estranho e tem dificuldade de ouvir alguém falando atrás dela, é preciso que a pessoa se posicione de frente.

Durante toda a construção da oralidade de Bianca a mãe utilizou o alfabeto dactilológico como apoio, principalmente quando ela está a uma distância de não poder captar o som ou quando surge uma palavra que não faz parte do seu repertório lingüístico.

²⁶ Dispositivo eletrônico de alta tecnologia tem a função de estimular eletricamente as fibras nervosas remanescentes, permitindo a transmissão do sinal elétrico para o nervo auditivo, para ser decodificado pelo córtex cerebral (BEVILÁQUA, 2003). O funcionamento do implante coclear é distinto do Aparelho de Amplificação Sonora Individual (AASI), o primeiro possibilita ao usuário a capacidade de perceber o som, enquanto o AASI tem a função apenas de amplificar o som. O implante coclear é composto por um componente interno e outro externo. O componente interno é inserido no ouvido interno através do ato cirúrgico e é composto por uma antena interna com um ímã, um receptor estimulador e um cabo com filamento de múltiplos eletrodos envolvido por um tubo de silicone fino e flexível. O componente externo é constituído por um microfone direcional, um processador de fala, uma antena transmissora e dois cabos. A sensação auditiva ocorre em frações de segundos. Por meio de radiofrequência, as informações são transmitidas através da pele (transcutaneamente), as quais serão captadas pelo receptor estimulador interno, que está sob a pele. O receptor estimulador contém um “chip” que converte os códigos em sinais eletrônicos e libera os impulsos elétricos para os eletrodos intracocleares específicos, programados separadamente para transmitir sinais elétricos, que variam em intensidade e frequência, para fibras nervosas específicas nas várias regiões da cóclea (BEVILÁQUA, 2003). Quanto maior o número de eletrodos implantados, melhores serão as possibilidades de percepção dos sons. Com o avanço tecnológico, os implantes cocleares atuais já consideram candidatos ao uso do implante indivíduos com surdez neurosensorial bilateral de grau severo a profundo e pré-lingual com reabilitação fonoaudiológica efetiva há pelo menos 6 meses (crianças de 0 a 18 meses) ou desde a realização do diagnóstico (crianças maiores de 18 meses), que não se beneficiarem do aparelho de amplificação sonora individual (AASI). A recomendação sobre a idade ideal é entre 1 ano e 5 anos de idade, sendo que quanto mais precocemente o paciente for implantado, melhores serão os resultados.

Bianca é uma jovem muito alegre, cheia de vida, carinhosa e muito gentil, tem uma auto-imagem muito positiva, relaciona-se bem com todos e tem muitos amigos, ouvintes e surdos oralizados, só uma amiga surda não é oralizada e usa LIBRAS estava aprendendo LIBRAS com ela, este ano ela foi morar em Salvador. Escreve muito e deseja fazer jornalismo, contudo descobriu que é uma profissão muito concorrida e está repensando se deve fazê-la.

Durante a observação de Bianca na escola percebi que a maioria dos colegas de sala estão alheios à sua condição, ao realizar a apresentação oral de um trabalho sobre filosofia contemporânea, a maioria debochava e ria da forma de falar de Bianca. Ao entrevistar sua colega de classe há 6 anos, Olívia Raíra Prudente, ela confirmou que os colegas da escola anterior que cursaram juntos com Bianca o Ensino fundamental eram bastante solidários, mas os novos colegas eram desagradáveis e não perdiam a oportunidade de fazer alusão as trocas de fonemas que Bianca cometia, e isso incomodava bastante.

DANIEL

Daniel Kruchewski Margoto é um jovem de 22 anos, vive com seus pais e um irmão mais novo. Sua mãe, Lilia Kruchewski Margoto é professora de Língua Portuguesa, pós-graduada em Educação Especial, atualmente é assessora especialista dos surdos no Colégio Estadual Oscar Marinho Falcão. A família de Daniel é de classe média, seu irmão faz faculdade no Espírito Santo e Daniel faz o curso de Sistemas de Informações na Faculdade de Ciências e Tecnologia - FTC.

Daniel tem uma vida bem estruturada, estudou em escolas particulares inclusive sua mãe fazia parte do quadro de funcionários da escola onde estudou desde 1 ano e dois meses de idade até os 17 anos. A surdez de Daniel é congênita, a mãe de Daniel foi infectada pelo citomegalovírus²⁷ (CMV), o diagnóstico foi realizado ainda no período da gestação, e o prognóstico após avaliação em São Paulo por um infectologista é de que o bebê sobreviveria, mas teria uma vida vegetativa.

²⁷ Citomegalovírus (CMV) é da família do herpes vírus, microorganismo que penetra as células humanas e permanece latente, por isso é potencialmente patogênico. A transmissão neonatal ocorre pela infecção durante o nascimento através da secreção da vagina da mãe com CMV ou de forma antenatal, durante a amamentação, principal causa de déficit intelectual, surdez etc.

De acordo com a mãe de Daniel, assim que ele nasceu com sérias complicações no desenvolvimento global, ela foi antecipando toda a intervenção necessária para minimizar as possíveis seqüelas provocadas pelo (CMV) como a fisioterapia e toda a estimulação possível e disponível.

A reação à descoberta da surdez de Daniel ocorreu da forma bastante tranqüila, pois diante da perspectiva de um bebê com sérios comprometimentos, a surdez, segundo os seus pais, era algo, nesse caso, quase que irrelevante. Daniel foi diagnosticado como surdo por volta dos 7 meses de idade, após ter sido avaliado em Salvador, pois há 22 anos atrás esse exame não estava disponível em Itabuna. No entanto, aos 4 meses sua mãe já tinha certeza da surdez, devido a um incidente doméstico. Ela acabava de passar as roupas de Daniel, trabalho que ela fazia questão de realizar, quando a tábua soltou-se da sua mão fazendo um barulho ensurdecedor, então ela voltou-se para Daniel para protegê-lo do possível susto, ele estava impassível, como se nada tivesse acontecido, nesse momento ela teve certeza que seu filho era surdo.

Não houve tristeza, ao contrário, diante das expectativas sobre o desenvolvimento de Daniel, sua mãe e o seu pai consideraram uma dádiva ele ter apenas como seqüela a surdez. A surdez de Daniel é bilateral do tipo neurossensorial profunda.

A partir da descoberta da surdez Daniel iniciou a fonoterapia imediatamente. A comunicação doméstica se dava pelo uso dos gestos e da oralidade, a casa foi toda etiquetada, todos os objetos da casa tinham etiquetas em letras bastão, até mesmo a parede, janelas etc. as pessoas, ao visitá-los, estranhavam tal atitude. Ao orientá-lo nas atividades escolares mais complexas, ela utilizava a representação gráfica por desenhos e construía muitas maquetes para encenar situações etc. A oralização de Daniel não foi propriamente uma escolha, a família desconhecia outra possibilidade, não tinha convivência com os surdos e não sabia nada sobre a língua de sinais. Ouviu falar sobre escolas para surdos, mas não concordava com a idéia de educá-lo de forma separada e acreditava que Daniel precisava conviver com todas as pessoas, ensinar e aprender junto. Além disso, sabia que suas possibilidades seriam maiores se ele estivesse oralizado e alfabetizado. Tempos mais tarde ao fazer contato com os surdos e compreender o sistema da língua de sinais, teve medo que Daniel desistisse de continuar o treinamento oral e a aprendizagem da língua escrita. Daniel fez a cirurgia de implante coclear há 1 ano, a

família tinha conhecimento há muito tempo dessa tecnologia, mas não quis forçá-lo, só quando ele manifestou interesse é que foi cogitado o implante.

A qualidade da oralidade de Daniel é bastante precária, só é possível entendê-lo com um certo esforço, ele faz leitura labial, e tem um domínio satisfatório da Língua Portuguesa. Aprendeu LIBRAS aos 13 anos, a mãe surpreendeu-se com a rapidez com que ele dominou a língua, avalia que a Língua Portuguesa não era o suficiente para ele e, se soubesse disso teria possibilitado essa aprendizagem mais cedo, sem se descuidar do processo de oralização e da escrita da Língua Portuguesa.

Para Daniel a dificuldade da surdez é compreender o que as pessoas falam, ele não se incomoda de explicar inúmeras vezes até que entendam, mas percebe que os outros ficam exasperados, impacientes por terem que repetir a mesma coisa. Ouvir música é um problema, o som está sempre distante o que impede a compreensão do ritmo, ainda não ouve com nitidez as palavras e as frases. A experiência de ouvir foi bastante difícil, o mais fácil foi ouvir a voz da mãe, além disso, há limites e cuidados²⁸ no uso do implante e atualmente Daniel está em fase de adaptação.

Daniel está cursando o 7º semestre do curso de Sistema de Informações, na entrevista com seus professores, percebi que o único entrave foi não terem sabido com antecedência da surdez de Daniel, no mais ele foi um aluno bastante interessado, avaliam que o sucesso de Daniel se deve a ele, mas sem dúvida, os pais são fundamentais, estes assumem a tutoria dos estudos de Daniel, informando-se sobre a marcação das provas, apresentação de trabalhos, inclusive ligam para os professores sempre que necessitam de esclarecimentos.

²⁸ O implante coclear requer diversos cuidados, o indivíduo implantado não deve praticar esportes violentos como luta e outras atividade com risco de bater a cabeça. É expressamente proibido: realizar exame de ressonância magnética ou aproximar-se da sala de realização do exame, pois o implante é composto de um metal que pode ser atraído violentamente pelo aparelho de ressonância magnética podendo levar a complicações graves; é fundamental avisar ao otorrino e o radiologista sempre que for solicitado este tipo de exame; desligar o aparelho durante pousos e decolagens de aeronaves, pois pode interferir nos aparelhos de controle das aeronaves; o uso de bisturi elétrico, devido a possibilidade de queimar a unidade interna do instrumento (BEVILÁQUA, 2003). Há ainda uma série de situações que podem interferir no funcionamento do implante coclear: com o sistema de detectores de metais, o implante coclear irá disparar toda vez que passar por estes dispositivos; radiação eletromagnética (monitores de computador, televisores, forno de microondas); sistema de vigilância de lojas: desligar o aparelho quando for passar através da porta de lojas que possuem sistema eletrônico de vigilância (aparelhos que são acionados pelo alarme) o implante coclear geralmente não dispara estes aparelhos, mas pode ocorrer distorção no som e desconforto para o usuário (HUNGRIA, 2003).

Segundo o professor Thiago Mota, a direção da faculdade procura estar atenta a realização de eventos mais gerais para disponibiliza um intérprete para que Daniel tenha mais proveito. Na instituição ninguém domina a língua de sinais e também não há intérprete. Em relação ao aprendizado, os professores crêem que os surdos perdem em relação ao ouvinte, por não ouvir, eles têm um vocabulário mais restrito, e dificuldade em incorporar novos termos, principalmente os técnicos. Porém, ao avaliar o desempenho de Daniel, ele corresponde ao padrão do curso e está na mesma condição dos alunos ouvintes, o vocabulário restrito é um complicador, mas que não interfere na qualidade da formação acadêmica de Daniel.

Para Daniel a LIBRAS tem sido muito importante, mas acredita que todos os surdos devam aprender a Língua Portuguesa oral e escrita, de acordo com seu relato ele aprendeu muito mais do que os seus amigos surdos por falar com ouvintes e surdos, mas confessa que é mais fácil compreender o diálogo com os surdos do que com os ouvintes. Em relação à língua, afirma que pensa mais rápido em Língua Portuguesa e prefere manifestá-la de forma escrita. Tem muitos amigos, surdos oralizados, ouvintes e surdos usuários de LIBRAS como João e Luciano, Seus melhores amigos são Ricardo e Frederico, ouvintes. Sua sociabilidade é muito boa, mas não gosta das brincadeiras de mal gosto quanto a sua forma de falar ou de ser, fica muito irritado, seus pais o aconselham a não entrar na provocação e ignorar esse tipo de conduta.

Daniel trabalha na transportadora Ramos, na parte de relatórios internos de informações gerenciais, essa atividade é realizada pelo skype (software que permite comunicação gratuita pela internet através de conexões sobre *VoIP* ou *Voz sobre IP*, ou seja, telefonia pela Internet, telefonia em banda larga e voz sobre banda larga, referente ao roteamento de conversação humana usando a internet), devido a sua impossibilidade de usar o telefone. De acordo com Lígia Cabral, a responsável pelo seu setor, Daniel corresponde às exigências da função, demonstrando que já domina todo o processo e que poderia ocupar um outro cargo mais desafiador, ela afirma que a Ramos por ser uma unidade pequena em Itabuna, não tem espaço para absorver a capacidade de Daniel. Sua relação no trabalho é cordial e amigável. Às vezes reincide sobre equívocos já discutidos anteriormente na efetivação de determinadas atividades, que para Lígia Cabral deveriam ter sido superados, para ela Daniel apresenta uma inocência sobre algumas coisas, não sabe por que exatamente, mas não credibiliza essa situação à surdez.

Daniel possui uma auto-imagem bastante satisfatória, mesmo reconhecendo que tem algumas dificuldades por conta da surdez, assume-se como surdo e se articula com os amigos surdos usuário de LIBRAS, para a criação da associação, de surdos. Pretende estar junto aos amigos surdos, pois acredita ter mais condições de representá-los devido ao seu domínio da Língua Portuguesa escrita e oral, o que de certo modo, pode evitar que sejam vítimas de situações prejudiciais aos surdos.

III. 4 ANÁLISE DOS DADOS

Os dados foram analisados a partir da percepção dos surdos acerca: da sua auto-imagem; da experiência de escolarização; das interações surdos/ouvintes; da modalidade de comunicação e das expectativas destes sobre o futuro. Foi feita ainda análise da representação social da surdez a partir dos familiares, professores, empregadores e profissionais de saúde sobre os aspectos relacionais; da escolarização; da interação social no trabalho e outros ambientes culturais; da modalidade de comunicação e das intercorrências ocasionadas pela surdez.

AUTO- IMAGEM E REPRESENTAÇÃO SOCIAL DA SURDEZ

Os surdos pesquisados, em suas trajetórias distintas, apresentam um posicionamento político e social acerca da surdez, diferentemente do que se viu no passado, são jovens cômicos dos seus direitos, e dispostos a criar melhores condições de vida. A auto-piedade ou a revolta são sentimentos que eles desconhecem, compreendem a surdez como uma condição que ocasiona determinadas dificuldades, mas que não os impedem de participar cultural e socialmente do seu meio. É possível afirmar que a noção da surdez para Moabe e Luciano faz parte da sua condição humana e não significa defeito:

Normal, não sabia como era ouvir, brincava com meu irmão e não tinha conhecimento do que era a audição, não me senti triste, as outras pessoas sentiam-se tristes. Via as pessoas dançando, ouvindo música, mas não compreendia, nunca senti tristeza por ser surdo. (Moabe).

Sobre a comoção ou o lamento que as pessoas costumam sentir, ao perceber que um cego não poderá jamais ver as cores ou que um surdo não poderá ouvir música, VYGOTSKY (1924/1997) é categórico ao dizer que a surdez não existe como fator psicológico para os surdos. Explica que a convicção de que a cegueira ou a surdez é a imersão no silêncio e no mutismo, constitui-se em uma concepção ingênua do imaginário social, que tem como objetivo penetrar na percepção dos surdos. A noção da cegueira ou da surdez não é construída na experiência como vivência direta, o cego e o surdo não sofrem por não ver ou escutar. Como eixo

psicológico, a surdez ou qualquer outra deficiência não é uma desgraça, porém converte-se nesta, através do eixo social.

Dentro dessa perspectiva, a percepção de Moabe indica que a surdez é um estado próprio, normal e não patológico. A surdez é percebida de forma indireta na sua experiência social, cujas percepções são elaboradas de acordo com as diferentes maneiras e condutas sociais em que ocorre a deficiência. Sobre a representação da surdez como patologia Vygotsky afirma:

Todo o pesar, a enorme pena, o inexplicável sofrimento que inspira piedade [...] nos faz pensar com horror em sua vida, todo elo deve sua origem a momentos secundários, sociais e não biológicos (VYGOTSKY, 1924/1997 p.78).

O sentimento da mãe de Moabe confirma exatamente a idéia defendida por Vygotsky, mesmo após a explicação do médico sobre a causa da surdez, Dona Magnólia continua sem compreender por que a sua família foi acometida pela deficiência auditiva:

Eu chorei muito, até agora eu fico assim quando eu vou falar, eu chorei muito lá no consultório do médico, lá em Dr. Ruy, só que ele me animou, lá em Salvador, na Garibaldi. Aí ele me animou: *"mãe não fique assim, porque tem muitas pessoas piores do que ele, ele é uma criança normal, não tá aleijado."* Mas eu fiquei muito triste, eu saí chorando demais, mas foi vontade de Deus... a gente não entendia por que eram gêmeos e um saiu surdo e o outro não. (D. Magnólia, mãe de Moabe)

Sobre a percepção de si, os surdos usuários de LIBRAS e os surdos oralizados têm um adequado ajustamento emocional, indicando que seus vínculos sócio-afetivos contribuíram de forma decisiva para a formação de suas personalidades. No entanto, os surdos Moabe e Luciano (usuários de LIBRAS) e Daniel (implantado) contrastam com a representação das suas famílias sobre a surdez. Suas famílias percebem a surdez como desígnio divino, forma pela qual Deus exerce a sua vontade sobre os homens, ainda que essa forma de compreender a surdez tenha gerado uma atitude positiva, visto que, na interação com seus filhos, procuraram incentivá-los e buscaram os recursos possíveis para assegurar o desenvolvimento dos seus filhos.

Eu entreguei na mão de DEUS. Eu disse: "Olha, Jane, o médico verdadeiro é Jesus, agora aqui na terra são os homens, então Jesus vai guiar a mão do médico pra, se precisar, fazer uma cirurgia, o seu filho passar a ouvir também, e se ele não falar e não ouvir é seu filho do mesmo jeito. Receba

que foi Deus que quis assim" [...] eu sempre o tratei com uma pessoa normal, como se não fosse mudo nem nada, não gostava quando chamavam ele de mudo. Ele tem nome, é Luciano. Nunca aceitei que ninguém chamasse ele de "mudinho". Então, eu sempre tive ele como uma pessoa normal. É mais inteligente do que as que falam e ouvem. (Dona Marinalva, avó de Luciano).

A família de Daniel tem uma representação parecida a da família de Luciano. Considera a surdez como algo mínimo diante do prognóstico de uma vida vegetativa do seu filho e sobre esta percepção sua mãe afirma:

Olha só, não foi impacto ou um choque pra nós, de jeito nenhum. Porque, como eu te falei, a perspectiva de vida dele era vegetar. Então, com o passar dos meses ele ia se desenvolvendo, quando soubemos que ele não tinha audição, a gente num teve problema nenhum, é uma dádiva de Deus o Daniel tá com a gente até hoje e ser o que ele é, ser inteligente como ele é, sabe. Então em nenhum momento a falta de audição foi um transtorno. (Mãe de Daniel)

A família de Bianca compreende a surdez como resultado de uma ocorrência orgânica, avalia a surdez como uma consequência mínima diante das seqüelas que uma infecção na gestação pode causar; segundo sua mãe, o fato de ser da área de saúde contribuiu para a sua reação tranqüila, mas afirma, *"ninguém escolhe ter um filho surdo, o pai de Bianca ficou muito triste, mas diante da minha reação foi aos poucos superando a tristeza"* (anexo, 6.4).

A mãe de Elane, ao tentar entender a causa da surdez da filha, lembrou que havia surdos na família do pai de Elane. Dona Maria de Lourdes relata que no primeiro momento não sabia o que fazer, a preocupação era com desenvolvimento da filha diante da falta de recurso e das dificuldades de acesso à saúde, sobre isso ela relata:

Quando eu desconfiei, fiquei preocupada sem saber o que fazer. Se hoje é difícil, antigamente era pior ainda. Eu pensei: "Meu Deus, o que eu vou fazer com essa menina? Colocar essa menina no colégio, como? Depois, através de conhecimento uns e outros, me disseram pra colocar na APAE que lá tinha outras crianças. Eu peguei informação. (Mãe de Elane).

A família de Elane e Bianca reagem de forma distinta das outras famílias, porém, o fato de outras famílias comungarem de sentimentos parecidos sobre o advento da surdez, não afeta a percepção dos seus filhos sobre si. De acordo com as narrativas, evitaram que seus filhos percebessem algum traço de tristeza e

buscaram de acordo com as suas possibilidades econômicas propiciar o desenvolvimento destes.

A COMUNICAÇÃO NO COTIDIANO DOS SURDOS

A relação familiar dos surdos de modo geral é marcada por complicadores em relação à comunicação. Essa situação tem início com a descoberta da surdez, que na maioria das vezes ocorre quando a criança, de acordo com as referências do desenvolvimento infantil, deveria apresentar os primeiros balbucios. A partir de então, inicia-se o dilema das famílias, a primeira atitude é procurar ajuda médica. O diagnóstico é o marco de iniciação da tentativa de desenvolver a linguagem em seus filhos. As análises das investigações realizadas nesses estudos revelam, ao contrário do que as pesquisas indicam, que os surdos de classe popular foram identificados precocemente, ainda que mais tarde que os surdos de classe média. Todos tiveram acesso às orientações sobre o desenvolvimento da oralidade em tempo hábil, entretanto, o que definiu a intervenção e a continuidade da conduta prescrita pelos médicos foi a condição econômica de cada família.

Nas entrevistas com os pais dos surdos não oralizados percebi que todos representavam o desejo de que seus filhos ouvissem e falassem, o motivo pelo qual essa opção não foi efetivada se deveu à difícil efetividade da fonoterapia e à falta de condição financeira de adquirir uma prótese auditiva. No entanto, essa é uma análise parcial da problemática da surdez, pois a condição material de existência gera um modo particular de se relacionar com o mundo, e dessa forma, cria outras pautas de condutas sociais e culturais que explicam o modo como as famílias estabelecem seus vínculos sócio-afetivos e culturais com os filhos surdos.

Dessa maneira, nas condições concretas de vida das famílias de baixa renda, as mães são diretamente incumbidas da educação dos seus filhos e em geral classificam-se nas seguintes categorias: nível de escolarização inferior ao Ensino Médio e por conta disso, assumem uma carga horária de trabalho mais extensa e com menos mobilidade; cumprem uma rotina doméstica exaustiva assumindo mais uma função social, além disso, não têm acesso a creches e pré-escolas. Aliado a esse modo de vida, a opção pela oralização exige tanto da criança quanto da família, a disciplina é rigorosa, as sessões são constantes, duram em média 8 a 10 anos. O que significa dizer que é preciso ter uma estrutura sócio-econômica sólida

para assegurar a continuidade e o acompanhamento de seus filhos. Desta feita, este acompanhamento não se constitui uma opção, ou uma questão apenas de acesso ou de não acesso ao método de oralização, nem tampouco de falta de perspectiva futura para o desenvolvimento dos seus filhos. O desenvolvimento da oralidade inviabiliza-se devido às diferentes demandas do modo de vida dessas famílias, ocasionadas pelos limites impostos por uma determinada condição social. De maneira mais elaborada ou de maneira mais simples todas as mães entrevistadas demonstraram valorizar a formação escolar dos seus filhos. O desenvolvimento da surdez, nesse caso, depende das formas sociais em que esta se realiza.

Diante dessa conjuntura social, as famílias dos surdos não oralizados têm dificuldades em estabelecer uma comunicação que assegure a compreensão do sentimento e necessidades dos seus filhos, não compreendem as dificuldades que estes enfrentam no cotidiano, embora observem seu comportamento, não interagem no sentido da troca social das experiências comuns entre pais e filhos.

Das famílias dos surdos pesquisados nenhuma mãe ou outro membro da família domina a LIBRAS e ao investigar os motivos, percebi que além dos aspectos apontados como a falta de tempo e a dificuldade em aprender a língua de sinais, as famílias, por desconhecimento, não valorizam a LIBRAS como uma língua, e diante da impossibilidade de garantir a oralidade, acabam aceitando que os surdos usem outra forma de comunicação. Estas famílias percebem o uso da LIBRAS como ganho social para os filhos em relação a sua sociabilidade, mas concluem que a interação social permanece restrita. Ao perguntar sobre a relação de Moabe com a família e sobre a comunicação, sua mãe respondeu:

Difícil, por causa da comunicação. Não sabia se ele estava entendendo, hoje eu é que tenho dificuldade, preciso escrever, mas nem tudo que é escrito é entendido. [...] Moabe é nervoso, porque as pessoas não entendem ele, fica nervoso por isso. Eu quis aprender, eu fiz o curso, mas aprendi pouco [...]. Eu não tenho tempo de fazer o curso, eu trabalho.

Para os surdos usuários de LIBRAS, a língua permite sentirem-se plenos e expressar suas idéias sem limitações, mas reconhecem que ela os limita em relação às interações sociais, afirmam ter desistido de falar a Língua Portuguesa devido ao longo tempo dedicado a esta aprendizagem sem que fosse percebido um avanço significativo, somente Moabe chegou a usar o ASSI, mas de acordo com sua mãe

ele já estava com 7 anos de idade e não se adaptou, os outros surdos nunca tiveram condição de adquirir o AASI. Para Luciano:

aprender a Língua Portuguesa é muito importante para conhecer mais pessoas, aprender coisas novas e conviver com os ouvintes. A escola não seria tão difícil.

Acredita, contudo, que o uso da LIBRAS e a presença do intérprete asseguram as necessidades dos surdos, pois, devido às dificuldades enfrentadas na escolarização ao longo dos anos por conta do não domínio da Língua Portuguesa tem a aprendizagem desta língua como algo naturalmente inacessível aos surdos.

As interações sociais dos surdos usuários da língua de sinais limitam-se ao universo dos que dominam a LIBRAS, com os ouvintes, ela só se realiza se o ouvinte aprende a língua. Como, de acordo com os surdos eles têm pouco interesse em aprender, então a interação ainda é muito restrita, desse modo os surdos acabam interagindo muito mais com os surdos que dominam o mesmo código lingüístico, com os intérpretes da igreja e da escola e com alguns poucos ouvintes.

No ambiente de trabalho Moabe e Luciano estão integrados à função de instrutor surdo e Elane desempenha a função de empacotadora de supermercado e relaciona-se todo o tempo com ouvintes, embora o supermercado tenha tido o cuidado de elaborar a escala de horários de forma que os 5 surdos presentes neste ambiente se encontrem para promover uma melhor integração, a LIBRAS não faz parte do contexto do trabalho. O que é levado em conta no desempenho de Elane é a capacidade de comunicar-se pela leitura labial e pela leitura e escrita, na relação com os clientes e com os outros funcionários. Ou seja, o surdo usuário de LIBRAS precisará ter outros apoios para ser absorvido no mercado de trabalho. O que confirma que apenas o uso da LIBRAS, pelo modelo da sociedade moderna oralizada e letrada, reduz as possibilidades de exercer atividades laborais.

Sobre as interações com os ouvintes, os surdos acreditam que é preciso oportunizar que convivam juntos, são particularmente a favor dessa relação, mas reconhecem as dificuldades provocadas pelo uso de línguas distintas:

Convivi com uma amiga durante 15 anos, ela usava a LIBRAS, aprendeu comigo, mas quando ficou afastada por um tempo ela esqueceu muita coisa (Luciano).

Os ouvintes não se interessam em aprender LIBRAS, fica difícil conversar, por isso tenho poucos amigos ouvintes, mas gosto de conviver com todos, todos devem estar juntos se ajudando (Moabe).

A análise das famílias dos surdos de classe média indica dificuldades relativas não à falta de oralidade, haja vista que esta é iniciada a partir do diagnóstico até que a oralidade se estabeleça. Para os pais desses surdos as dificuldades são originadas pela alteração da rotina e pelo acompanhamento rigoroso do filho durante todo o processo. Ainda que a oralidade não seja satisfatória como a dos ouvintes, atingir a função da língua é a prioridade. As demandas afetivas das crianças surdas exigem um constante apoio da família, dadas as circunstâncias da oralização, de acordo com a mãe de Bianca que é fonoaudióloga, o investimento na formação do surdo exige obstinação e dedicação:

[...] olha tem momentos muito difíceis. Atualmente, o percurso dela, apesar de ser vitorioso, o fato dela ter feito implante, ter feito o diagnóstico muito cedo, então apesar da surdez, ela teve tudo que foi possível da melhor forma. Muitas terapias, muito envolvimento da família inteira. Ela agora tá em Bauru com meu sobrinho, que se dispôs a ir com ela, todo mundo participou de alguma forma. A dificuldade que eu percebo é a seguinte: você às vezes tem que ser muito duro, ser muito forte com a criança, no caso dela agora, adolescente. Não se deixar desmanchar perante essa criança, porque senão ele desmancha junto. Esse pra mim é o ponto mais difícil. Muitas vezes eu tive que ser muito dura com Bianca e depois eu me trancava e desabava. Mas em relação a ela eu nunca deixei que ela percebesse. Se é que eu tive pena dela em algum momento da minha vida, eu nunca deixei que ela percebesse (Nailma Arraes, mãe de Bianca).

Há ainda as sucessivas avaliações, substituição de próteses, cuidados a serem considerados no uso das próteses e o limite da interação com os ouvintes, como a necessidade de apoio da leitura labial e no caso do implante, ambientes menos ruidosos para que a voz seja captada. A comunicação familiar é bastante satisfatória e a sociabilidade dos surdos oralizados, no âmbito das relações mais íntimas entre amigos ocorre como em qualquer ciclo de amigos, de forma prazerosa e espontânea, no entanto, em situações sociais menos íntimas, como conversar em público; nas relações no trabalho; nas escolas; em apresentação oral de trabalhos, freqüentemente recebem olhares piedosos ou são vítimas de brincadeiras indelicadas e, ainda que estas condutas não comprometam suas auto-imagens, mostram-se bastante incomodados. Ao visitar a classe de Bianca no Ensino Médio para observá-la, resolvi entrevistar uma das suas amigas, e que estão juntas desde o 6º ano do Ensino Fundamental, esta amiga fala sobre Bianca e, como a surdez é vista na sala de aula:

Sou colega de Bianca desde a 5ª série, na maioria das vezes esqueço que ela é surda. De modo geral a classe é compreensiva, mas tem colegas que não respeitam, não entendem que é preciso repetir para ela um aviso dado na classe, ou uma formação de grupos... pois às vezes o aparelho desliga ou ela não consegue ouvir direito. [...] Na semana passada, teve uma apresentação de um vídeo, um jornal, que nossa equipe fez. Bianca fez uma entrevista com a mãe sobre surdez, [...] foi horrível, desagradável, alguns colegas ficaram rindo, fazendo gozação. Ela detesta que fiquem rindo dela [...] Nós somos três amigas, eu Joyce e Bianca, estamos sempre juntas, então, quando Bianca chama Joyce, fala (THOYCE) os colegas riem e ela fica muito chateada (Olívia Prudente, amiga de Bianca).

Mesmo diante de algumas atitudes estigmatizantes, os surdos oralizados, seus familiares e as fonoaudiólogas entrevistadas nesse estudo crêem que a oralização é condição para uma maior participação social dos surdos, embora recomendem a língua de sinais, vêem certas limitações, como também a falta de política para a efetivação da língua. Para Nailma Arraes, a língua deve ser uma escolha, mas adverte:

Eu acho que cada família, cada pessoa, é que precisa fazer sua opção. Eu tenho a opção de escolher a oralidade. Até porque eu sou fonoaudióloga, a gente vê que é possível essa oralidade. Vejo que todas as possibilidades, você vai ter as suas compensações, e não vai ter essas compensações da mesma forma. [...] porque não adianta por exemplo, seguir a língua de sinais, fazer o que faz a língua de sinais, só o deficiente auditivo dentro daquela casa fala língua de sinais. Como eu vejo muito acontecer. Restringe. Quer dizer, ele não é incluído nem na própria família, porque ele não se comunica de outra forma, só usa a língua de sinais, dentro da comunidade surda, dentro do grupo deles de surdos, nem as pessoas ouvintes da própria família sabem a língua de sinais. Eu não vejo muita integração nessa política [...] Eu acho que os principais ganhos de um surdo oralizado, é a inclusão no mundo de maneira geral (Nailma Arraes, fonoaudióloga).

A concepção desta fonoaudióloga resume o que pais, surdos oralizados e fonoaudiólogos pensam neste estudo, sobre a comunicação dos surdos. Para as famílias dos surdos oralizados, a língua de sinais pode ser uma opção, mas que passa a ser secundária, pois as relações destes são mediadas pela oralidade, seja com surdos ou com ouvintes. Nas famílias dos surdos usuários de LIBRAS, a língua de sinais é vista como um enigma que só o surdo pode decifrar, não possuindo valor social para elas, haja vista a sua pouca ou nenhuma influência nas relações familiares.

A ESCOLARIZAÇÃO DOS SURDOS

A análise das entrevistas dos surdos pesquisados demonstrou que todos, oralizados e usuário da LIBRAS relacionam a escolarização à possibilidade de crescimento pessoal.

Contudo, o percurso da aprendizagem dos surdos usuários a LIBRAS é marcado por interrupções e desistências e as dificuldades apontadas estão relacionadas à comunicação, afirmam que realizar o pensamento em Língua Portuguesa é muito difícil, e escrever é uma tarefa bastante complexa.

Os surdos afirmam, todavia, que a escrita flui com mais rapidez, compreendem as explicações do professor de forma fácil na presença do intérprete. A dimensão dessa afirmação pode ser observada em entrevista pelo MSN com os surdos, realizada com o objetivo de avaliar o nível do domínio da Língua Portuguesa, já que no primeiro momento a entrevista foi feita em LIBRAS utilizando a interpretação e o recurso audio visual.

Embora a entrevista tenha sido mediada pelo intérprete, o que poderia sugerir uma certa interferência na qualidade das respostas, na minha convivência com eles, ainda que com um vocabulário restrito, tenho condições de atestar sobre a capacidade de diálogo e domínio de sentido que a conversação com estes surdos apresentam quando falávamos sobre diversos assuntos. O que costuma ocorrer é a não compreensão de novos termos por eles em Língua Portuguesa quando questiono o sinal referente, então levo um tempo considerável para que eles incorporem o sentido e me apresentem o sinal respectivo, o que nem sempre é possível, haja vista o reduzido vocabulário lingüístico da LIBRAS (língua em expansão) em relação à Língua Portuguesa. As entrevistas em língua de sinais duraram em média 20 minutos e foram bastante satisfatórias.

Todavia, a entrevista pelo MSN foi uma experiência cansativa para Luciano, Elane e Moabe, duraram em média 2 horas cada uma, o texto apresentou graves problemas de coerência, coesão, flexão verbal, ausência de conectivos, ou seja, todos os problemas da escrita dos surdos não oralizados, faltava a adequação a estrutura da língua e o sentido da Língua Portuguesa. Ao comparar a qualidade das respostas de Luciano, Moabe e Elane, fica evidente que eles pensam em LIBRAS e respondem em Português, e como as línguas apresentam estruturas distintas, os surdos não conseguem converter o pensamento, por este motivo, representam a

escrita seguindo a estrutura da LIBRAS. Possuem um restrito vocabulário em Língua Portuguesa, além da restrição de sinais da LIBRAS que viabilize as correspondências entre as duas línguas.

Na experiência da entrevista escrita, Luciano e Moabe fizeram um esforço visível para entender as perguntas e, mesmo assim, não compreenderam várias questões, mostraram-se confusos, houve contradição entre as respostas em LIBRAS e em Língua Portuguesa. Moabe, por exemplo, é favorável à convivência com os ouvintes, na entrevista pelo MSN (escrita) ele nega, demonstrando não ter entendido a pergunta. Faz uso dos ícones (bonequinhos do MSN) para tentar responder. Oportunamente, em LIBRAS, tentei esclarecer a questão, então ele disse que teve muita dificuldade de entender a maior parte das perguntas, só continuou para me ajudar, o mesmo ocorreu com Luciano, avaliado pelas especialistas do CEPEI como um dos surdos mais desenvolvidos, em Língua Portuguesa demonstrou a mesma dificuldade dos outros surdos.

Sirlândia diz:

Você tá demorando por quê? a Net tá caindo? ou é difícil escrever em português?

Moabe diz:

Eu to racionei minha pensa e demorei responder

Sirlândia diz:

Entendo. Tem amigos ouvintes?

Moabe diz:

ouvintes conversam sobre gestos

Sirlândia diz:

Sim, mas como é a sua amizade com os ouvintes? ou não tem amigos ouvintes?

Moabe diz:

eles são como difíceis os mãos duros e eu te ajudei muito q eles aprendem de maos moles q e eles ensinam tb de musculação na academia e seguracam qeu tb aprendei de aguentar no academia

Sirlândia diz:

Você só entende o ouvinte se for pela LBRAS? como entende sua mãe? ela não fala LIBRAS.

Moabe diz:

Eu entendi q minha mae fala

Desse modo, diante da falta de intervenção adequada tanto do processo de oralização como do ensino da Língua Portuguesa, me parece ser imprescindível a presença do interprete no processo ensino-aprendizagem destes surdos e de outros que encontram-se nessa condição. A única possibilidade de compreensão do conteúdo escolar pelos surdos depende quase que exclusivamente da presença do intérprete.

No que diz respeito aos surdos oralizados Daniel e Bianca, as entrevistas foram realizadas via áudio, mas diante das condições da oralidade de Daniel, foi necessário usar também o recurso do MSN. A fala de Bianca é qualitativamente superior à de Daniel, isso se deve ao tempo de uso do implante, Bianca usa há 12 anos, Daniel há apenas 01 ano. Mesmo diante desse longo tempo Bianca apresenta uma fala sem modulação, com pouca entonação, discriminação equivocada de palavras com sonoridades parecidas, além de omissões e inversões de fonemas, J (t) P (b) etc.

Sobre as perdas estruturais apresentadas e as perdas da dialogia – referentes além da articulação das palavras, presente de diversas formas nos diferentes diálogos culturais, volume, entonação, expressão facial, sutilezas como: sussurros, ironias, metáforas, sentidos – na constituição da linguagem por Bianca (usuária da prótese do implante coclear) a fonoaudióloga Nailma Arraes esclarece:

Eu acho que ela perde sim. Ela perde cada vez menos, pelo fato de ser muito trabalhada em relação a isso. A gente trabalha de forma organizada e objetiva, no dia-a-dia a gente tá dando esse retorno pra ela o tempo inteiro e ela continua perdendo e sempre vai perder alguma coisa em minha opinião. Agora, por exemplo, quando Bianca foi implantada, ela não tinha, até o implante, a percepção de entonação, não percebia se não estivesse me vendo, não sabia se eu estava brigando com ela ou falando carinhosamente. Porque ela só pegava isso pela expressão. E quando ela foi implantada, nos primeiros 6 meses, ela ficou super sensível a qualquer tipo de bronca. E aí eu descobri, ela falou isso pra mim. E agora ela descobriu a minha cara de zangada, junto tinha uma entonação que mostrava aquela bronca, com a sensibilidade em relação a você dar uma bronca eu tinha que ter o maior cuidado, não podia deixar de dar, porque senão ela não ia aprender essa questão. Mas com o passar do tempo, ela me surpreendeu, sobre alguns aspectos que ela entende. Quando agente vai ao teatro, eu percebo muito isso, ou quando a gente tá numa roda de conversa, eu vejo se ela tá entendendo. [...] Isso não sei se vai resolver um dia. Agora eu percebo que ela melhora nessa percepção a cada dia. [...] Duas pessoas que falam LIBRAS e conversam não vão perder essa sutileza do diálogo.

Durante a entrevista, embora Bianca tenha apresentado uma ou outra dificuldade de entender alguns questionamentos, no geral, sua fala foi satisfatória tanto do ponto de vista da estrutura da língua, como da concepção de linguagem defendida por Bakhtin. No entanto, de acordo com estes critérios avaliativos, Daniel tem dificuldades não somente quanto à escrita²⁹ em si, como também de alcance

²⁹ A análise dos textos dos surdos considerou as características próprias da linguagem virtual no uso de elementos, como: ícones, abreviações, supressões e inversões.

dos sentidos. Contudo, comparativamente, embora o texto de Daniel demonstre menos qualidade que o de Bianca, os textos dos surdos oralizados quanto ao domínio da Língua Portuguesa são qualitativamente superiores aos textos dos surdos usuários da língua de sinais.

Esta breve descrição dos aspectos constitutivos da linguagem dos surdos oralizados e usuários da LIBRAS permite vislumbrar os desafios enfrentados pelos surdos, pais e professores no seu processo de escolarização. É certo que os surdos usuários da LIBRAS têm obstáculos muito mais graves que os surdos oralizados, mas ainda assim o processo de aprendizagem destes revela uma falta de política e de condições da escola em trabalhar as questões específicas dos indivíduos com deficiência.

Bianca relata sobre os limites do implante, e sobre a dependência da leitura labial, afirma perder muitas informações nas aulas, pois nem todos os professores estão atentos a sua limitação, mesmo que tenham sido alertados e orientados sobre a sua deficiência. Cumpre uma rotina rigorosa de estudos, mas não consegue ter sucesso nas disciplinas da área de exatas, segundo ela e a sua mãe o problema tá na metodologia utilizada pelos professores e na própria concepção de ensino, sente-se bastante injustiçada. A professora de filosofia de Bianca relata sobre o desenvolvimento de Bianca e afirma que esta é uma das suas melhores alunas, embora apresente dificuldades específicas há também prejuízos relativos à organização escolar:

[...] vejo que vem realmente de uma orientação de pais e da família, que ela já veio sendo preparada pra isso, e ela nunca se excluía a nada, sempre participativa, independente dela se fazer entender ou não. O que importa pra ela, é ela estar presente em tudo que se faz na sala e de antemão posso dizer que pela dificuldade que ela tem, ela sempre se faz entender. Alguns, não se dedicam tanto pra ouvi-la por que tem que ter uma certa atenção no que ela diz, as vezes ela fala um pouco embolado, as vezes ela não ouve o que eu quero. [...] Acredito que uma sala com menos alunos, um tempo de aula mais preciso. [...] conteúdos excelentes, que eu queria abordar um pouco mais, a instituição exige esse tempo. Termina prejudicando não só a Bianca como todos os alunos, mas ela, particularmente, necessitaria de uma pausa um pouco maior. Então aquele desespero que a aula vai acabar, são 54 alunos, dificulta um pouco. Se tivesse menos alunos na sala de aula e tivesse um pouco mais de tempo pra terminar com mais calma, ela teria um maior aprendizado. Mas, volto a repetir, que o trabalho que a mãe dela faz fora de aula levando-a pra outros lugares é o trabalho mais importante pra ela se desenvolver do que dentro da sala de aula. (Cinthia Lima, professora de Bianca).

A experiência escolar de Daniel conta com o apoio irrestrito da mãe e do pai que assumem a tutoria dos seus estudos, sempre estabelecem uma relação direta com as instituições de ensino nas quais Daniel estuda. Seu professor por dois semestres no curso superior de Sistemas de Informações relata sobre a experiência de receber um surdo e sobre a sua formação:

[...] assustador, a mãe dele foi minha professora, [...] na reunião de professores, ela veio falar que Daniel era surdo, ele tava preocupado, nos acalmou, avisando que ele tinha uma boa leitura labial bastava que nós falássemos olhando pra ele que ele iria compreender o conteúdo. Eu só fui professor dele no semestre seguinte, mas o que aconteceu? Não houve tanta dificuldade porque eu falava e ele entendia. O que ele não entendia, os colegas colaboravam muito com o aprendizado dele. Isso é um ponto em que o surdo perde em relação ao aluno normal. Por não ouvir, ele tem um vocabulário muito reduzido, e por conta desse vocabulário reduzido ele tem dificuldade com adesão de novos termos, principalmente termos técnicos. Na disciplina de sistemas operacionais e na disciplina de um colega lá da área de redes, em que, quase tudo que você fala é novo, principalmente para o aluno que está no 3º e 4º semestre, ele sofre bastante, e o pior é que não tem como fazer de outra forma. [...] O aprendizado dele é como eu falei, a mãe e o pai, eles têm uma atenção muito grande em relação ao Daniel. [...] ligavam muito pra mim final de semana, não tinha dia nem hora pra ligar, quando tinham dúvida ligavam, sempre acompanharam a questão de marcação de provas, execução de trabalhos. Então, a assistência que a família prestou a ele e presta ainda hoje é muito boa, eu acho que uma parte do sucesso dele, se deve principalmente a mãe e ao pai. (Thiago Mota, professor de Daniel).

A escolarização dos surdos usuários da língua de sinais tem início a partir dos 3 anos de idade, Moabe e Luciano em pequenas escolas privadas e Elane na APAE. Do ponto de vista da socialização, os surdos ganharam muito na convivência com outras crianças, porém, em relação a um trabalho específico de desenvolvimento da linguagem, os surdos continuavam a comunicar-se por gestos, nem LIBRAS, nem oralidade. Sobre o início da escolarização de Moabe Dona Magnólia diz:

Se comportou muito bem na escolinha. Agora não lia, não falava e não dominava LIBRAS, ele só sabia escrever, é tanto que Moabe ficou vários anos numa série só sem aprender a ler e a escrever (Dona Magnólia, mãe de Moabe).

Estar na escola sem construir as habilidades de leitura e escrita não é particularidade dos surdos, muitos ouvintes também passam anos nas escolas brasileiras sem aprender as habilidades necessárias para o seu desenvolvimento e sua participação social. Contudo, não há como negar o prejuízo duplo dos surdos, durante o período crucial para o desenvolvimento humano, a primeira infância, estes

ficam à margem de vivências elementares de conduta, de informações, valores, regras e compartilham de forma muito restrita a cultura do grupo ao qual pertencem. As interações na família e na ambiência escolar ficam limitadas, e mesmo que a família convencie um código comunicativo próprio, baseado em mímicas e gestos, estes são convencionais apenas no universo doméstico, mesmo assim é restrito e não tem utilidade nas relações externas.

Os surdos pesquisados, usuários da LIBRAS, foram privados da comunicação por aproximadamente 9 anos, sem oralidade e sem língua de sinais, ou seja, comprometendo o desenvolvimento das estruturas cognitivas necessárias à constituição do pensamento. Para VYGOTSKY (1934/2005), o pensamento não é simplesmente expresso em palavras é por meio delas que ele passa a existir, tratando-se de alunos surdos podemos entender que a falta de linguagem no período fundamental para o desenvolvimento das estruturas cognitivas pode estar prejudicando a representação do pensamento na forma escrita, agravada pela sistematização da LIBRAS que ao ser traduzida pelo surdo para a Língua Portuguesa, apresenta uma inversão da ordem das classes gramaticais, inflexões verbais e ausências de conectivos – característica própria da LIBRAS – em relação à Língua Portuguesa, como exemplifica a construção dessa frase pelos surdos usuários de LIBRAS: “*casa Isadora ir*” ao invés de “*vou a casa de Isadora*”.

De acordo com os professores pesquisados, vários fatores interferem no sucesso dos surdos na escola:

- comunicação;
- ausência de formação na área da Educação Especial;
- intérpretes com formação escolar em nível de ensino médio;
- atraso em relação à fase de desenvolvimento;
- falta de acesso ao ensino da Língua Portuguesa na Educação Infantil;
- organização escolar ultrapassada.

Sobre as dificuldades enfrentadas pelos alunos surdos na elaboração do conhecimento, os professores afirmam que a falta de contato em tempo adequado com as palavras e expressões diminui significativamente o aproveitamento dos surdos, devido a sua dificuldade natural de ouvir. Somente uma educação precoce que considere a LIBRAS e a alfabetização em Língua Portuguesa poderão assegurar a aprendizagem dos surdos. O seu ritmo é muito lento em comparação com os ouvintes; a avaliação realizada em Língua Portuguesa não assegura se

houve ou não aprendizagem, dadas as características do texto em Língua Portuguesa, a avaliação em matemática é realizada pelas produções escritas, já as de Língua Portuguesa são mediadas pelas especialistas do CEPEI. Através da LIBRAS constata-se e discute-se com o professor os conceitos apresentados pelo aluno no texto. Essa dificuldade de o surdo adquirir a Língua Portuguesa é entendida pelos professores e fonoaudiólogos da seguinte forma:

A fonética, puro som [...] nós (ouvintes), primeiro, aprendemos a falar, verbalizar e por último ler, escrever, enfim, é complicadíssimo para o surdo. (Edileide Macedo, professora de Língua Portuguesa)

A interpretação de Língua Portuguesa para a língua de sinais muda completamente. A gente tem uma estrutura de língua portuguesa, "eu vou sair agora" é diferente para o surdo, "**eu agora sair**." O verbo está sempre no infinitivo, se você trabalha com o futuro na escrita, você tem que ver futuro, passado e presente. (Ricardo Dantas, professor de Língua Portuguesa e LIBRAS da sala de recurso do Estado)

[...] existe todo um processo de estruturação mental. Então se você não tem estruturado ainda uma língua oral, como passar isso pra outra língua, é uma outra modalidade de linguagem (Nailma Arraes, fonoaudióloga).

O processo fonético, a língua portuguesa é muito difícil. Nós temos muitos sons parecidos, sons surdos e sonoros "f" e "v", "p" e "b". Isso interfere no processo de aquisição da oralização da língua (Magda Zinn, Fonodóloga).

Além do exposto pelos profissionais acima, o que se percebe na Educação Básica, no ensino da Língua Portuguesa é uma sistematização lingüística predominantemente classificada, fundamentada em identificações mecânicas de significados, baseada na exploração exaustiva do léxico e na memorização de regras gramaticais, tornando a língua inócua. Este tipo de ensino não tem sido eficiente para os falantes naturais da língua e será menos ainda para os surdos que a aprendem de modo artificial e dependem tanto ou mais que o ouvinte da apresentação da língua representada em contextos culturais que façam sentido.

De acordo com BAKHTIN (2006), a história de qualquer língua inicia-se a partir da interação verbal, a língua é produto do trabalho coletivo dos sujeitos organizados socialmente, cujo processo cria a construção também coletiva de conhecimentos sobre o mundo, desse modo, o ensino da língua não deve estar desvinculado da historicidade da relação professor-aluno, como se a língua pudesse ser absorvida de forma passiva por um sujeito que apresenta as condições biológicas para assimilá-la. Nesse sentido, homem e linguagem formam uma categoria indissociável, como produto social, a linguagem guarda a história das

relações sociais, traz lembranças de oposições de classes, constrói o meio social no qual se instaura as lentas transformações sociais. Por isso, a importância de repensar a práxis pedagógica do ensino das línguas, seja ela LIBRAS ou Língua Portuguesa, o professor, ouvinte ou surdo passa a ter uma importância crucial como ator ativo na construção da linguagem pela criança surda (SOUZA, 1998).

As análises dos dados demonstram que as duas modalidades lingüísticas apresentam-se como complementares a formação dos surdos. Segundo a fonoaudióloga Nailma Arraes, em sua experiência no acompanhamento de surdos da classe popular e das classes mais favorecidas economicamente, tanto os surdos oralizados quanto os usuários de LIBRAS têm as mesmas possibilidades de desenvolvimento do pensamento intelectual, a questão crucial é o período de desenvolvimento da linguagem, como também o acesso a outros universos culturais.

Quando eu comecei um trabalho de reabilitação auditiva [...] há 16, 17 anos, eu recebia os meninos grandes 6, 7, 8 [...] percebo que a faixa etária está caindo. Em termos de SUS, eu já consigo receber crianças com 1, 2, 3 anos. Na classe média, que utiliza o convênio, as crianças já estão chegando com menos, bebês [...] O início tardio da linguagem nos surdos traz uma defasagem enorme. [...] Eu tenho dois casos ótimos de um oralizado e de um usuário de língua de sinais eles apresentam uma capacidade intelectual excelente, mas iniciaram o processo nos primeiros anos de vida. (Nailma Arraes, fonoaudióloga).

É fato que o homem, está sempre apto a aprender, mas os ritmos são diferentes em cada fase do desenvolvimento humano. Estas e as demais conclusões permitem considerar a importância de aspectos como: condições diferenciadas e afetivamente favoráveis; estímulos e tempo adequado na realização das aprendizagens, como fundamentais para o desenvolvimento adequado de qualquer criança, seja ela surda ou ouvinte.

De acordo com VYGOTSKY (1934/2005 p.73) a formação de conceitos constitui-se em uma elaboração complexa em que todas as funções intelectuais básicas operam conjuntamente, sendo que este processo não pode ser reduzido *“apenas à associação, à formação de imagens, à inferência ou às tendências determinantes todas são indispensáveis, porém insuficientes sem o uso do signo,”* através do qual orientamos, controlamos e direcionamos o pensamento na resolução dos problemas.

Outro aspecto na constituição do sujeito além da influência do período do desenvolvimento para a formação dos conceitos é o acesso aos diversos universos

culturais. Os indivíduos pesquisados de um modo ou de outro têm plena consciência dessas perdas:

Se você só fala a língua de sinais, você vai estar sujeito a estar se comunicando, trocando idéias somente na comunidade surda ou quando aparecer alguém que conheça a língua de sinais. Então você vai estar restrito. (Nailma Arraes, fonoaudióloga).

Esse aspecto não revela apenas a restrição da participação social, mas diz respeito também à construção da identidade do indivíduo. A consciência de si implica a afetividade e domínio dos códigos culturais da sua comunidade, que ocorrem por meio de um processo cuja expressão se dá tanto no plano intra-subjetivo quanto intersubjetivo, sendo esses planos mutuamente constitutivos. Desse modo, a identidade constrói-se por intermédio das relações interpsicológicas abrangendo as experiências sociais, os modos de comunicação e o pertencimento a um grupo social. Uma vez que a linguagem é tudo que envolve significação cujo valor é semiótico ultrapassa o intuito apenas da comunicação, esta passa a ser elemento fundamental na constituição do pensamento verbal do indivíduo.

A linguagem está sempre presente no sujeito, mesmo no momento em que este não se comunica com outras pessoas constituindo o modo como recorta e percebe o mundo e a si próprio (VYGOTSKY, 1934/2005). Na pessoa surda, não é diferente, o que muda é que a linguagem deixa de ser elaborada por fonemas, letras, palavras, enfim, em sons, e passa a ser elaborada por sinais imagéticos, que são signos lingüísticos para os surdos da mesma forma que as palavras são para os ouvintes.

Mesmo com todo trabalho toda estrutura, que agente consegue garantir, dizer que essas crianças não vão ter nenhum tipo de dificuldade lingüística é impossível. A grande perda, que eu percebo é a defasagem lingüística. É a dificuldade de lidar com a língua portuguesa, com as nuances da língua, com gírias, com metáforas. [...] Eu acho que tem que ser a primeira língua, mesmo entrando com o implante coclear depois. Qual é o problema? Agente não aprende o inglês o francês etc. Começaremos com a língua de sinais, em seguida se quiser oralizar. (Nailma Arraes, fonoaudióloga).

É com base nas significações produzidas através das relações sociais, envolvendo em grande parte, a relação com os ouvintes, que o surdo constrói sua identidade. Essa significação não se dá somente pelo que verbaliza ou deixa de verbalizar, seja isso concretizado por sons ou gestos, mas também pelo lugar social que é atribuído a essas pessoas nas relações sociais e culturais que vivenciam. O relato acima comprova que, em cada época da história o discurso é marcado por

diferentes gêneros elaborados em determinadas esferas de utilização da língua que reflete de forma sutil as características e mudanças da vida social (BAKHTIN, 2006).

A CONCEPÇÃO BILÍNGÜE E A LIBRAS COMO PRIMEIRA LÍNGUA DOS SURDOS

Para professores, fonoaudiólogos, especialistas e para os próprios surdos, o ensino bilíngüe é a melhor opção para resolver a problemática do ensino para os surdos:

Quanto mais cedo a criança iniciar/aprender a LIBRAS e for alfabetizada em Língua Portuguesa, melhor será seu desempenho acadêmico, pois observamos esse processo nos nossos alunos surdos que tiveram essa possibilidade. (Edileide Macedo, professora de Língua Portuguesa).

Eu acho fantástico. Se eu tivesse tido a possibilidade, se eu soubesse LIBRAS na minha vivência como mãe de surda, eu acho teria ajudado muito. [...] Sim, sim. Eu acho que a LIBRAS tem que ser a primeira língua, mesmo, entrando com o implante coclear depois. Qual é o problema? A gente não aprende o inglês, o francês etc. Começaremos com a língua de sinais, em seguida a oralização. (Nailma Arraes)

A LIBRAS deve ser a língua materna dos surdos identificados como grupo cultural, porque, tendo os surdos a inviabilidade da aquisição espontânea de qualquer língua natural oral, o acesso a uma língua pelo canal viso-espacial permitirá a estes indivíduos a constituição dos seus vínculos sociais e culturais, sem que haja perda de sentido, ou do valor dialógico da linguagem e conseqüentemente da sua auto-identificação. Certamente não é só por meio da LIBRAS que os processos identificatórios se realizam, o processo de oralização também permite a constituição da linguagem, além da ampliação do universo cultural dos surdos, todavia, este processo além de depender de variáveis relativas à condição de vida da sociedade brasileira, já discutidas anteriormente, não assegura (atualmente) de forma plena a constituição da linguagem.

Há uma relatividade na questão da oralização. Por exemplo, eu tenho uma aluna, Paula, ela é oralizada. Ela teve a oportunidade em São Paulo desde muito pequena, inclusive com fonoaudiólogo, com psicólogo, enfim, ela é oralizada. [...] usa a leitura labial, escreve um texto, mas não compreende. Então, com certeza, qualquer que seja o grau de surdez, ou o nível de recursos que o surdo utilize, há um prejuízo, independente dele usar um aparelho, independente dele ser oralizado, sempre há um prejuízo em relação à língua escrita e a oralidade, o que não acontece com a LIBRAS

quando o surdo é usuário nativo, a única questão é a utilização social da LIBRAS, que limita o surdo aos guetos (Ricardo Dantas, professor de Língua Portuguesa e LIBRAS da sala de recurso do Estado).

[...] com oralidade é assim também. Por que o que a gente tem visto, no geral é: “Ah ele fala! E fala muito bem”, mas ele compreende o que é dito? Como é essa oralidade? Às vezes fala, fala razoavelmente bem, quando você conversa com ele, você percebe que ele não tem conceitos básicos. Falta conteúdo. A questão da semântica, a representação conceitual é limitada. (Nailma Arraes, fonoaudióloga).

DANIEL

Sirlândia diz:

O que é difícil para você, por ser surdo?

dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 21:02:
estou compreendendo

dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 21:00:
mas gosto de conviver com as pessoas surdas e ouvintes

Sirlândia diz:

Sei, mas quero saber o que é mais difícil para você por conta de ser surdo?

dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 21:03:
eu acho que esta pergunta é difícil
dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 21:04:
vou chamar minha mae ... so um mome...

Sirlândia diz:

É? vc não entendeu?

dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 21:05:
Não sei o que você quer saber

Sirlândia diz:

Por exemplo, para um cego estar num lugar desconhecido é complicado se não tiver alguém para ajudá-lo.

dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 21:07:
na verdade é que o mais difícil para mim é entender o que realmente as pessoas falam por eu pedir mais repetição o que as pessoas estavam falando (Daniel Margoto surdo oralizado usuário de implante).

BIANCA

bian arraes: <http://biancarraes.blogspot.com/> diz:

Se vc nao falar labialmente pra mim, entenderia vc falando ingle spr amim... assim fala rapido.

Sirlândia diz:

Não entendi Bianca. Como é a questão do Inglês?

bian arraes: <http://biancarraes.blogspot.com/> diz:

É necessario pra entender alguém falar labialmente porque se voce nao conversar comigo com labialmente, nao conseguiria entender

voce, é como se fosse que to ouvindo vc falando alguam lingua que eu nao consiga compreender.

БIИAH arraes: <http://biancarraes.blogspot.com> diz:

Além de perder as explicações, o que mais é difícil na escola?

БIИAH arraes: [//biancarraes.blogspot.com](http://biancarraes.blogspot.com) diz:

Pra mim, até agora nao tem mais dificuldades. Pois antes, tive. Era entender os professores, que nao conseguia compreender eles. Mas ai, sabendo que sou surda, eles conseguiram falar direito pra eu entende eles. Mas agora, ja melhorou. O problema é a questao do silencio, so consigo melhor ainda eh no silencio. (Bianca Arraes surda oralizada usuária de implante).

A importância do acesso a LBRAS se dá pela sua relevância no processo de construção da identidade e dos elementos lingüísticos, cognitivos e sociais da pessoa surda que não tem oralidade, visto que mesmo os surdos oralizados ainda apresentam perdas, ainda que sutis na constituição da linguagem.

Luciano só aprendeu LIBRAS com 10 anos de idade, ele relata que sua mãe queria que ele falasse, proibia os sinais, era só oralização, repetia palavras que aprendeu com a fonoaudióloga, mas não sabia como usar. Mas quando aprendeu a LIBRAS ficou muito mais feliz podia falar das suas idéias, entender mais as coisas dar opinião, sua família continua sem saber muito sobre as suas idéias, os professores também, mas os amigos sabem o que pensa, aprendeu muita coisa que antes era difícil, os intérpretes ajudam muito explicando coisas que os surdos não entendem. Luciano precisou na relação dialógica com um outro surdo, ocupar um lugar no discurso, se apropriar deste discurso, para elaborar sua própria argumentação, seu próprio discurso.

Podemos concluir que o sujeito se constitui com o outro pela linguagem, e o processo de construção da identidade é dialético por excelência, formado por idas e vindas, tomadas e retomadas de pontos de vista alheios, valores etc. Entender o desenvolvimento do indivíduo de forma linear constitui-se um equívoco, pois significa afirmar que a imagem do outro exerce exclusividade na construção do conceito de si, sem que haja negociações, conflitos ideológicos e história. Para BAKHTIN (2006), o outro é marcado pelo eco das diversas vozes, ecos que enunciam representações sociais contraditórias, pois contraditórios são os interesses das classes sociais e a forma como o conhecimento é construído e compartilhado socialmente.

IV. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pesquisar os surdos usuários de LIBRAS e os surdos oralizados possibilitou-me aprofundar, confirmar e refutar questões relacionadas às suas interações sociais, à constituição da linguagem e como estes processos interferem no desenvolvimento desses indivíduos.

Investigar o universo cotidiano de uma determinada população exige uma profunda reflexão que possibilite a verificação do comportamento convencionado por estes indivíduos no sentido de compreender os padrões de ação, seus conteúdos afetivos e as razões que orientam determinadas condutas sociais dentro de uma dada cultura.

A análise das dificuldades enfrentadas pelos surdos no seu processo de escolarização, os limites da suas trocas sociais e como os surdos, de certo modo, têm subvertido as determinações sociais a partir da criação de um ethos particular, como forma de inscrever-se nesse cenário social constituiu-se no eixo principal desse corpus.

Os surdos oralizados e os surdos usuários de LIBRAS da sociedade Grapiúna, objetos deste estudo, diferentemente do que determinados estudos sobre a surdez afirmam, apresentam aspectos culturais distintos das classificações convencionadas como cultura surda. Os surdos identificados como grupo cultural apresentam como singularidade básica o uso da LIBRAS nas suas interações, o que indubitavelmente faz com que seus usuários aproximem-se e compartilhem experiências comuns, entretanto, na investigação dos seus hábitos, as experiências socializadas entre eles, valores e comportamentos têm como matriz, a síntese dos referentes da cultura majoritária e dos referentes criados a partir do uso cultural da LIBRAS, sem que um referente ocasione a exclusão ou o estranhamento do outro.

É possível afirmar, embora suas famílias tenham uma interação comunicativa de certo modo limitada, as vivências afetivas, culturais e sociais contribuíram para aproximá-los como membros comuns impedindo-os de sentirem-se excluídos, ou desprotegidos pelos seus provedores. Nos relatos dos professores especialistas, os surdos usuários de LIBRAS em sua maioria tem conflitos e graves problemas de relacionamento na família, porém a idéia de que a comunicação é o principal impedimento para a formação dos vínculos familiares não se confirma nesta

investigação. Embora a comunicação dos surdos no que se refere à troca de idéias, argumentações, demonstração de preferências e desejos seja, de certa maneira, limitada no universo familiar, às formas de acompanhamento; o cuidado; os códigos comunicativos convencionado na família para viabilizar a comunicação têm nesse universo pesquisado, assegurado uma formação sócio-afetiva adequada aos surdos. O que significa dizer que a língua influencia, mas não compromete a formação desses vínculos, pois na relação com os surdos, suas famílias buscaram caminhos alternativos para atender essa necessidade humana.

As representações sociais das famílias tanto dos surdos usuários de LIBRAS quanto dos surdos oralizados têm como construto representativo a oralidade e, a adoção ou renúncia a ela, se deve às condições sociais e econômicas. A pesquisa revela que a escolha da oralidade é vista como consequência natural da constituição humana, mas a clássica idéia de que as mães de classe social menos favorecida não valorizam questões cruciais para o desenvolvimento dos seus filhos como: o diagnóstico, a fonoterapia, a protetização e a escolarização em tempo adequado, mostrou-se equivocada. As famílias pesquisadas em seus relatos deixam claro o esforço empreendido no sentido de minorar as dificuldades provocadas pela deficiência auditiva, inclusive, a pesquisa revelou que o período do diagnóstico da surdez ocorre em fases de desenvolvimento muito próximos nas famílias de classe média e nas de classe popular. O diagnóstico tardio, neste caso, não aparece como elemento interferente na consecução do desenvolvimento dos surdos. Os relatos e ações percebidos no levantamento dos dados acerca da cultura dessas famílias comprova, que todas valorizam e compreendem a importância de garantir o acesso dos seus filhos a um plano de desenvolvimento diferenciado como possibilidade ascensão. No entanto, suas condições sócio-econômicas de vida geram uma conduta particular, em relação à surdez, contrária às suas representações. Ao contrário das famílias de classe média, em que as condições sociais permitem uma reorganização da conduta familiar e a disponibilização de recursos econômicos. Nas famílias de baixa renda as circunstâncias objetivas de vida, assume no cotidiano, uma forma concreta de interação social, na qual não há espaço para assegurar a constância e o acesso aos recursos tecnológicos necessários, mesmo considerando-os fundamentais ao desenvolvimento dos seus filhos.

Assim, a LIBRAS surge não como opção de uma língua em detrimento da oralização, mas como única possibilidade de melhoria e de ampliação das relações sociais dos surdos, ainda que restritas a um grupo específico.

A vinculação dos surdos á um conjunto de atitudes próprias dos surdos identificados com a cultura surda, restringe-se á maneira peculiar de representar o mundo em que vivem pela mediação da LIBRAS, o que ocasiona uma interação social circunstanciada a um grupo que compartilha a mesma língua e as mesma dificuldades de reconhecimento dos seus direitos e de participação social. Contudo, esses surdos não representam a dicotomia entre cultura surda e cultura ouvinte, reconhecendo inclusive a necessidade da interação surdos/ouvintes.

Um outro aspecto relevante da pesquisa é que diante dos sucessivos fracassos dos surdos estes acabam por incorporar as tendências sociais difundidas como políticas de inclusão dos surdos, sem submeter tais concepções a uma análise mais profunda, até porque como minoria lingüística, as informações e discussões incorporadas por eles representam apenas o posicionamento dos que compartilham a LIBRAS e posicionam-se contrários a qualquer idéia que tenha a oralidade como referência. Porém, o cotidiano dos surdos grapiúnas pesquisados, evidencia os ganhos e limites das possibilidades oferecidas pelas duas formas de abordar a surdez, o que nos leva a concluir que uma opção não exclui a outra e, a política bilíngüe pode ser uma proposta viável para ampliação das trocas sociais dos surdos.

O processo de escolarização dos surdos usuários de língua de sinais do Ensino Fundamental, revela que o serviço de Educação Especial não possui uma política de educação para surdos, embora ofereça de forma limitada, o apoio pedagógico em horário paralelo e o intérprete, não proporciona formação teórico-metodológica como também um planejamento articulado entre esses profissionais e os professores - referência da classe regular.

Na Educação Infantil, além da pouquíssima oferta de vagas nas creches e no pré-escolar, não há nenhuma política específica para o ensino de línguas nem para ouvintes nem para surdos, estes últimos não estão presentes na Educação Infantil do Município de Itabuna. O que agrava as condições de aprendizagem das crianças tanto surdas quanto ouvinte, mas considerando as dificuldades das famílias de classe popular no desenvolvimento da linguagem das crianças surdas, estas sofrem um duplo prejuízo. O atraso no desenvolvimento psico-motor e a privação da língua incidirá de forma mais comprometedora no desenvolvimento global das crianças

surdas de 0 5 anos do que nas crianças ouvintes, visto que estas têm assegurada a língua oral. Os dados dos surdos oralizados demonstram as dificuldades enfrentadas no longo percurso do desenvolvimento da linguagem e, ainda comprovam as dificuldades presentes no processo de oralização e de elaboração da escrita da Língua Portuguesa. Todavia, mesmo diante desses limites, o domínio da língua na modalidade oral e escrita, mesmo não contemplando todos os requisitos da escrita da Língua Portuguesa, associado às oportunidades vivenciadas nas suas relações sociais colaboram para ampliar a participação destes indivíduos na sociedade.

Os surdos usuários da língua de sinais enfrentam três problemas fundamentais: uma escolarização que não assegura precocemente o contato com a LIBRAS e o ensino da Língua Portuguesa; o domínio tardio da LIBRAS, língua com pouco alcance na sociedade e a aquisição da Língua Portuguesa escrita em desacordo com os padrões mínimos necessários para a construção de um texto inteligível. O acesso tardio a uma língua prejudica a compreensão de conceitos e informações acerca da sua cultura e dos variados conhecimentos disponíveis na sociedade. Desse modo, a escrita e compreensão na Língua Portuguesa apresenta-se sempre em nível rudimentar, devido a sua complexidade fonética, inclusive para as crianças que discriminam os sons com perfeição, nesse caso, os surdos encontram-se prejudicados não só pela recepção auditiva como pelo atraso na iniciação do processo de aquisição da língua oral. Como usuário da LIBRAS conseguem significar o mundo, atribuir sentido ao meio em que vive, mas apresentam uma defasagem de conhecimentos e de elaboração escrita em relação aos ouvintes das classes mais favorecidas, como também aos ouvintes da classe popular que se encontram no mesmo nível de escolaridade.

A emergência de uma política lingüística se confirma ao analisarmos a complexidade do desenvolvimento dos surdos, seja pela oralização ou pela língua de sinais, apontando para duas questões fundamentais: o início da escolarização e a ambiência em que será desenvolvida esta política. Dessa forma, baseada nos dados deste estudo, além do acesso e permanência significativamente inferior ao ouvinte no ensino público, o início do desenvolvimento da linguagem é um fator preponderante na qualidade do desenvolvimento cognitivo dos surdos. O ensino da língua de sinais e da Língua Portuguesa na sua forma escrita e quando possível na forma oral devem ser asseguradas no período da Educação Infantil, pois quanto

mais cedo for introduzida a forma escrita da língua oral - considerando a maturação biológica - melhor será o aproveitamento lingüístico dos surdos.

Este trabalho colabora para pensar e sugerir a criação de circunstâncias sociais menos excludentes, em que a produção cultural dos surdos seja reconhecida juntamente com: o acesso às formas preventivas; iniciação precoce da experiência escolar; a fonoterapia e a tecnologia para protetização. Todavia, considera que por questões exógenas ou endógenas, a opção pela protetização pode não abarcar todos os surdos, desse modo, convém considerar as formas culturais como cada grupo de indivíduo se relaciona com a sua realidade concreta.

Contudo, saliento que este corpus não tem a pretensão de recomendar nem a protetização, nem o uso da LIBRAS para todos os surdos. As ponderações feitas caminham na direção do reconhecimento das diferentes formas que os indivíduos têm de criar e atribuir sentidos às suas ações sem deixar, no entanto, de analisar as implicações das diferentes formas de abordar a surdez.

Os processos de identificação que elaboram a construção da identidade dependem dos referentes comportamentais convencionados culturalmente, desse modo, a flexibilidade e o alargamento dessas referências - efetivados no campo político através do enfrentamento das contradições sociais - construídas socialmente, é condição para a construção de padrões menos rígidos que propiciem a riqueza das experiências encontradas na convivência com a diversidade.

A peculiaridade com que os surdos oralizados significam suas relações afetivas, contraria a suposição de que os surdos que não usam a língua de sinais apresentam conflitos e têm sua formação identitária comprometida. Uma outra improcedência, diz respeito ao fato dos surdos usuários de LIBRAS não sentirem-se aceitos ou compreendidos em suas famílias por conta da comunicação, certamente a falta de uma língua reduz a riqueza das trocas sociais e culturais, mas o que define a constituição adequada da personalidade, de acordo com os dados desta pesquisa é o ambiente favorável á surdez; a capacidade de investimento afetivo dos familiares mais próximos e as expectativas que estes depositam nos filhos surdos, estes aspectos apareceram como mais fundamentais do que o tipo de comunicação estabelecida.

No que se refere às interações sociais no ambiente de trabalho foi constatado que a seleção dos surdos para o mercado de trabalho depende exclusivamente do domínio da Língua Portuguesa escrita e de alguns apoios como leitura labial, o

domínio da LIBRAS só contou nos ambientes em que a função dependia diretamente da relação com os surdos usuários da LIBRAS. Dessa forma, o domínio exclusivo da LIBRAS acaba por limitar a participação social dos surdos na sociedade moderna letrada.

Assim, posicionamentos extremos e tendenciosos exigem do surdo uma conformação com os padrões sociais vigentes que define quem é normal e quem é deficiente. Tal compreensão da surdez não só desconsidera os aspectos biológicos e culturais que implicam possibilidade ou não de oralização do surdo, como também ignora as condições materiais e históricas na qual a surdez se manifesta. Nesse sentido, seria necessário realizar transformações sociais profundas, em que o estado de bem estar social incluísse os países periféricos e um avançado processo de desenvolvimento, assegurando a todas as crianças surdas o acesso irrestrito: a protetização, ao treinamento da oralidade, a manutenção que envolve a regulação dos aparelhos, a cirurgia de implante coclear, os cuidados familiares e o constante acompanhamento que tais procedimentos exigem.

Contudo, abordar a surdez a partir de referentes culturais, não inviabiliza entender suas características biológicas, aspecto também constitutivo da surdez e fundamental na compreensão das especificidades que a envolvem. Consequentemente, a escolha dos meios pelo qual o indivíduo surdo irá desenvolver-se deverá considerar os aspectos culturais, biológicos e sócio-econômicos no qual a surdez ocorre. A observância desses aspectos propiciará um diálogo necessário entre os conhecimentos médico-biológico e culturais acerca da surdez, evitando a dissociação desses saberes a fim de explorar todas as condições de desenvolvimento do surdo de forma integral. Acreditar que toda criança surda pode ser protetizada ou oralizada ou que somente a LIBRAS resolve todos os problemas enfrentados pelos surdos é abordar a complexidade da surdez de forma abstrata, tanto do ponto de vista biológico como do ponto de vista cultural. Sendo a surdez um evento de natureza biológico-cultural, convém concebê-la a partir dos resultados das investigações realizadas sobre o desenvolvimento dos surdos no que se refere à conduta mais apropriada para o desenvolvimento das potencialidades dos surdos no plano afetivo, cognitivo e social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, M.G. **Imagens Quebradas**. Petrópolis: Vozes, 2004.

ASSIS, R. A. M. **A Educação em Itabuna: um estudo da organização escolar (1906-1930)**. Ilhéus: EDITUS, 2006.

BAHIA, SEPLANTEC. **Classificação dos Municípios Baianos: informações básicas**. V. 2. Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia (SEI), 1997. Disponível em > <http://www.sei.ba.gov.br> > acesso em 12 de jan. de 2008.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 7^a ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BECKER F.R. **Educação Infantil no Brasil: a perspectiva do acesso e do financiamento**. Espanha. N.º 47. Revista Iberoamericana de Educación, 2008. Disponível em> www.rieoei.org > acesso em 20 de dez.2008.

BESS, FH; HUMES, LE. **Fundamentos de Audiologia**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

BEVILACQUA, M.C.; COSTA, O.A.; MORET, A.L.M. **Implante Coclear em Crianças**. In: Tratado de Otorrinolaringologia. São Paulo: Rocca, 2003.

BRAGA, S.R.S. **Próteses Auditivas**. 1^a ed. São José dos Campos: Pulso, 2003.

BRANDÃO, Zaia. **Pesquisa em educação: conversas com pós-graduandos**. São Paulo: Loyola, 2002.

BRASIL. **Subsídios para Organização e Funcionamento de Serviços de Educação Especial - Área da Deficiência Auditiva**. Série Diretrizes 6, Brasília: MEC/SEESP, 1995.

BRASIL. **Regulamentação da Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras**, art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Decreto N° 5.626, Brasília, 22 de dezembro de 2005.

BRASIL. **DECRETO N. 5.296**, de 2 de dezembro de 2004.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. **Língua Brasileira de Sinais**. (Org) BRITO, L. F. Brito et. al. Brasília: SEESP, 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Política Nacional de Educação Infantil. Brasília, 2006. Disponível em > <http://portal.mec.gov.br>> acesso em 20 de dez.2008.

BRITO, L.F. **Por uma Gramática de Língua de Sinais**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1995..

BUENO, J. G. **Surdez Linguagem e Cultura**. In Cadernos CEDES (46). A Nova LDB e as Necessidades Educativas Especiais. Campinas, 1998.

_____. **Diversidade, Deficiência e Educação**. N.12, Revista Espaço. Rio de Janeiro: MEC/INES, 1999.

Bureau international d'Audiophonologie – BIAP. **Recommandation, Classification audiométrique des deficiences auditives**. Lisbonne, 1997. Disponível em: >www.biap.org> Acesso em 9 de ago. de 2008.

CARVALHO, R. E. **Temas em educação especial**. Rio de Janeiro: WVA, 1998.

COSTA, S. et al. **Otorrinolaringologia: princípios e prática**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

CUCHE, Denys. **A noção de cultura nas ciências sociais**. 2 º ed.Bauru: EDUSC, 2002.

DEMO, Pedro. **Pesquisa e informação qualitativa: aportes metodológicos**. Campinas: Papirus, 2001.

FERNANDES, S. M. M. **“Educação para todos - Saúde para todos”: a urgência da adoção de um paradigma multidisciplinar nas políticas públicas de atenção à pessoas portadoras de deficiências**. *Revista do Benjamim Constant*, 5 (14), p.3-19, 1999.

FORTES, F.S. et.al. **Surdez, Prevenção e Controle, Epidemiologia, Hipoacusia**. São Paulo. V.6. n. 4, out. 2008. disponível em: > <http://WWW.arquivosdeorl.org.br>> Acesso em set. de 2008.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1989.

GRANATO, L; PINTO, CF; RIBEIRO MQ. **Perda auditiva de origem genética**. In: Lopes Filho. “O Tratado de Fonoaudiologia”. São Paulo: Tecmed, 2004.

GOODSON, Ivo. **Currículo, Teoria e História**. Petrópolis: Vozes, 1995.

GOLDFELD, Márcia. **A Criança Surda: linguagem e cognição numa perspectiva-sócio interacionista**. São Paulo: Plexus, 1997.

GURGEL, T. **Deficiência Auditiva: o fim do isolamento dos índios surdos**. São Paulo: Nova Escola, 2007. Disponível em ><http://www.Planetasustentavel.abril.com.br>> acesso em 29 de jan. 2009.

HUNGRIA, Hélio. **Otorrinolaringologia**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2000.

Instituto Nacional Estudos Surdos. **O Surdo e a História de sua Educação**. Disponível em ><http://www.ines.org.br/inês>> Acesso em 15 set. 2008.

ITABUNA, **O Projeto Político Pedagógico e a Erradicação do Analfabetismo – Conselho Municipal de Educação – CMEI**, 2004.

JOBIM, S. **Infância e Linguagem: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin**. Campinas, Papirus, 1994.

JOSSO, M.C. **Experiências de vida e Formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

KOZLOWSKI, L. **A educação bilíngüe-bicultural do surdo**. In: LACERDA, C.B.F.; NAKAMURA, H.; LIMA, M.C. (Org.). **Surdez e abordagem bilíngüe**. São Paulo: Plexus, 2000.

KUHLMANN, JR. M. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

LACERDA, C.B.F. **Um pouco da História das diferentes abordagens na Educação de Surdos**. In Cadernos CEDES (46). A Nova LDB e as Necessidades Educativas Especiais. Campinas, 1998.

LIMA, Gisele M. L et al. **Triagem auditiva em recém-nascidos internados em UTI neonatal**. Porto Alegre: abril. 2008. Disponível em > <http://www.scielo.br>> acesso em 28 de set. 2008.

LODI, A.;C. Balleiro. **Plurilingüismo e Surdez: uma leitura bakhtiniana da história da educação de Surdos**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, nº. 3, set/dez, 2005.

MARTINEZ, A.F. **Educar e Instruir: A Instrução Pública na Corte Imperial (1870 a 1889)**. Niterói: UFF. Dissertação de Mestrado em História, 1997.

MATTOS, I.R. **O Tempo Saquarema. A formação do Estado Imperial**. Rio de Janeiro: ACCESS,1994.

MAZZOTA, M. J. S. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 2003.

MENDONÇA, S.R.D. **Trajetória Sócio-Educacionais de Adultos Surdos: condições sociais familiares e escolares**. São Paulo: 2007. 210 p. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação: História, Política, Sociedade. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo:2007.

MINAYO, M.C.S. (Org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 13^a. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

MOREIRA, A; E, MACEDO. **Currículo: políticas e práticas**. São Paulo: Papirus, 2000.

MOURA, M. C.; LODI, A. C.; HARRISON, K.M.P. **História e Educação: o surdo, a oralidade e o uso de sinais**. In: Otacílio Lopes Filho. Tratado de Fonoaudiologia, São Paulo: Roca, 1997.

NORTHERN, JL; DOWNS, MP. **Audição na Infância**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 359 p, 2005.

PINTO, F.B. **O Silencioso Despertar do Mundo Surdo Brasileiro**. História e estudos Culturais, Rio de Janeiro, V. 3, nº 2 abril/Jun. 2006. Disponível em> www.revistafenix.pro.br> acesso em 11 de jan.2009.

PORTMANN, M. ; PORTMANN, C **Tratado de Audiometria Clínica**. 6 ed. São Paulo: Roca, 323 p,1993.

POCHE, B. **A Construção Social da Língua**. In: VERMES G.; BOUTET, J. (Org.). *Multilingüismo*. Campinas: UNICAMP, 1989.

QUADROS, R. M. de. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

SÁ, N.R. **Cultura, poder e educação de surdos**. São Paulo: Paulinas, 2006.

_____. **Educação de surdos: a caminho do bilingüismo**. Niterói: EDUFF, 1999.

SACKS, O. **Vendo vozes**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

SANTANA, A. BERGAMO, A. **Cultura e Identidades Surdas: encruzilhadas de lutas sociais e teóricas**. Vol.26. N. 91. Campinas: EDUSC, 2005.

SANTOS, D.A. **A Linguagem das Crianças Deficientes Auditivas do INES: um estudo avaliativo**. UFRJ: Rio de Janeiro, 1996.

SILVA, T.T. **O adeus as metanarrativas educacionais**. In: (org). O sujeito da educação: estudos foucaultianos. Petrópolis: Vozes, 1999.

SKLIAR, C. (Org). **Um Olhar Sobre as Diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

SOARES, M.A.L. **A educação de surdos no Brasil**. São Paulo: Autores. Associados, 1999.

SOUZA, E.M. **Língua de sinais e língua majoritária como produto do trabalho discursivo**. In Cadernos CEDES (46). A Nova LDB e as Necessidades Educativas Especiais. Campinas, 1998.

OLIVEIRA, A.K. **Itabuna Minha Terra**. 2 ed. Itabuna: Santa Helena, 2002.

THIOLLENT, M. **Crítica Metodológica: investigação social e enquete operária**. 5 ed. São Paulo: Polis, 1987.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

_____. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

_____. **Fundamentos de Defectología**. Obras Escogidas, Tomo V. Madrid: Visor, 1997.

ZABALZA, M.A. **Qualidade em Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ANEXOS

Anexo 1 – Solicitação de dados para levantamento do numero de surdos no município

Itabuna, 20 de fevereiro de 2008.

M.D: Sr. Jesuíno Oliveira

Secretário de Saúde do Município de Itabuna

Assunto: Solicitação de acesso á informações relativas aos usuários surdos do CREADH.

Em contato com a coordenadora do CREADH, Senhora Luciane Verde, solicitei informações sobre o contingente de surdos atendidos no CREADH com o objetivo de coletar dados para a pesquisa de mestrado em Ciências Sociais: **Cultura, Linguagem e o Desenvolvimento Humano das Crianças Surdas** da Universidade Pontifícia Católica de São Paulo – PUCSP. A coordenadora coloca-se à disposição da pesquisa, entretanto, sugere que a liberação seja deferida pelo gabinete do Secretário de Saúde, deste modo, solicito a referida liberação, salientando que o objetivo da pesquisa é colaborar cientificamente com a comunidade Grapiúna, no sentido de compreender como se desenvolvem as crianças surdas de 0 a 5 anos, a consequentemente pensar políticas para esta faixa da população por meio da disponibilização dos resultados da pesquisa para o município.

Atenciosamente,

Sirlândia Santana
Mestranda em Ciências Sociais
PUC-SP

Anexo 2 – Solicitação de dados sobre a avaliação funcional da audição em neonatos

Itabuna, 21 de março de 2008.

M.D Jaime Cezar do Nascimento Oliveira

Diretor da Santa casa de Misericórdia de Itabuna

Assunto: Solicitação de acesso á informações relativas à identificação de recém-nascidos com suspeita de surdez

Solicito o acesso aos dados estatísticos de recém-nascidos identificados com suspeição de surdez desde a implantação do teste de Emissões Otoacústicas no município de Itabuna nesta unidade. O levantamento de tais informações permitirá estimar a incidência da surdez no município de Itabuna, e objetiva coletar dados para a pesquisa de mestrado em Ciências Sociais: **Cultura, Linguagem e o Desenvolvimento Humano das Crianças Surdas** da Universidade Pontifícia Católica de São Paulo – PUCSP.

Desse modo, solicito a liberação dos dados citados acima, salientando que a pesquisa objetiva colaborar cientificamente com a comunidade Grapiúna, no sentido de compreender como se desenvolvem as crianças surdas de 0 a 5 anos, e conseqüentemente pensar políticas para esta faixa da população por meio da disponibilização dos resultados da pesquisa para o município.

Atenciosamente,

Sirlândia Souza Santana
Mestranda em Ciências Sociais
PUC-SP

Anexo 3 – LISTA DE SURDOS ATENDIDOS NO CENTRO DE REABILITAÇÃO E DESENVOLVIMENTO HUMANO - CREADH

GRUPO	CÓD	NOME	QUANTIDADE	D.N
IMPLANTADOS	792	PABLO	1	26/1/2002
	1189	IAN	2	28/12/2001
	127	LARISSA	3	11/7/1999
		ALEXANDRE	4	
	1097	PEDRO	5	9/12/2001
	3063	GILMAR	6	
PEQUENINOS	2113	SÁVIO	7	19/2/2001
	1685	LUCAS	8	28/5/2002
	2086	GABRIEL	9	8/1/2002
	3374	KETANY	10	26/2/2002
BEBÊS	1461	DANIEL	11	
	1063	TARCIANA	12	21/10/2002
	396	VINICIUS	12	1/7/2002
	1452	GABRIEL	13	22/11/2003
	3368	OSMAR	14	12/8/1999
PEQUENOS	1116	MAYRA	14	17/10/1999
	2102	ANTHONY	15	1/4/2002
	3253	GABRIEL	16	6/7/2003
GRUPO I	159	TÂMARA	17	13/7/1994
	336	PAMELA	18	18/4/1994
	101	ANDERSON	19	25/3/1994
	109	ELAINE	20	15/0892
GRUPO II	1937	JOCIANE	21	24/7/1994
	117	JENIFER	22	30/4/1992
	110	FABRÍCIA	23	30/4/1988
	408	JESSICA	24	23/11/2002
	1383	MARCONE	25	5/7/1991
GRUPO III	1755	TÁSIO	26	3/11/1993
	1577	EMERSON	27	25/11/1987
	1215	Mª RITA	28	
	368	DAISIANE	29	9/12/1990
	145	SHIRLEY	30	4/5/1983
CASO NOVO	148	TAÍS	31	9/2/1992
Exames	3219	GABRIELE	32	6/7/1999
GRUPO IV	1643	TANUSE	33	9/6/1993
	102	ANDREIA	34	2/4/1996
	143	RAFAEL	35	12/6/1994
	1312	JAMILI	36	24/7/1993
GRUPO V	280	LARRISSA	37	14/4/1993
	126	KARINE	38	5/3/1992
	1759	WENDEL	39	21/11/1990
	171	FLÁVIA	40	
	3405	DANIELE	41	6/2/1994
GRUPO VI	112	GLAUCIANE	42	15/4/1980
	1478	ERIANE	43	2/6/1989
	132	MOABE	44	8/7/1988
	1965	RAFAEL	45	3/7/1986

GRUPO VII	146	SÂMILA	46	17/3/1989
	133	MILENA	47	10/3/1988
	868	TÁCIO	48	29/4/1990
		ARIANA	49	
GRUPO VIII	1130	JEFERSON	50	1/2/1996
	160	MARIANA	51	15/9/1996
	131	MICAELA	52	15/5/1999
	519	GABRIEL	53	12/1/1999
INDIVIDUAL	3099	KATIANA	54	17/10/1979
INDIVIDUAL	1501	FABRÍCIO	55	29/12/1993
	934	LUCIANA	56	23/7/1970
	1379	RIAN	57	22/2/2002
	2085	RAFAEL	58	5/4/1988
	2278	MICHELE	59	

Fonte: CREADH, 2008.

ANEXO 4 – RELAÇÃO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES SURDOS. ATENDIMENTO PARTICULAR

LUCAS SILVA SOARES BORGES	IMPLANTADO
MARIANA RODRIGUES	AASI
PEDRO IGOR BARBOSA	IMPLANTADO
IANN BARAC SAMPAIO	IMPLANTADO
ALEXANDRE GUERSONI	IMPLANTADO
GABRIEL BENEVIDES	IMPLANTADO
JOÃO LUÍS ASIS SANTANA	AASI
LUCAS GABRIEL	UNILATERAL
ISABELA ABADE	IMPLANTADO
BRENO SOUZA ALMEIDA	AASI
ANDRÉ COSTA	AASI
DANIEL MARGOTTO	IMPLANTADO
LARISSA REBECA	IMPLANTADO
JULIANA NASCIMENTO	AASI
LUCIEANE DANTAS DE ALMEIDA	IMPLANTADO

Fonte: RECRIANDO, 2008.

Anexo 5 – Entrevista com os surdos usuários de LIBRAS: Elane, surda usuária de LIBRAS.

Elane enviou 10/2/2009 21:21:

oi

Sirlândia

oi

Elane diz:

que dia vai ser a entrevista?

Sirlândia diz:

hoje!

Sirlândia diz:

tava esperando vc

Elane diz:

eu não sabia!

Elane diz:

foi que horas?

Sirlândia diz:

Moabe disse que ia te avisar hoje! No curso de LIBRAS

Sirlândia diz:

Vc tá onde?

Elane diz:

na casa de Lorena(interprete)

Sirlândia diz:

vc pode responder agora!

Elane diz:

posso

Elane diz:

responder o que?

Sirlândia diz:

A entrevista!

Elane diz:

posso

Elane diz:

pergunte

Sirlândia diz:

Qual o seu nome completo?

Elane diz:

elane costa dos reis

Sirlândia diz:

Qual sua idade?

Elane diz:

22

Sirlândia diz:

Com quem você mora?

Elane diz:

minha mãe, minha avó, meu irmão e meu padrasto

Elane diz:

pode falar rápido

Elane diz:

eu vou para casa

Elane diz:

e estar perigoso

Sirlândia diz:

Vc vai poder continuar?

Sirlândia diz:

Como é sua relação com seus pais?

Elane diz:

posso continuar...

Elane diz:
minha relação com meus pais é ótima!

Sirlândia diz:
Tem irmãos?

Elane diz:
um irmão
Tem muitos amigos?

Elane diz:
tenho muitos amigos...

Elane diz:
tenho muitos amigos...

Sirlândia diz:
Tem amigo surdo?

Elane diz:
muitos...

Sirlândia diz:
Tem amigo ouvinte?

Elane diz:
muitos tbm...

Sirlândia diz:
Quando você compreendeu que era surdo?

Sirlândia diz:
surda?

Elane diz:
eu tinha seis anos de idade, quando eu tive noção que era surda

Sirlândia diz:
Com quem se relaciona melhor?

Sirlândia diz:
Com os surdos ou com os ouvintes?

Elane diz:
com os ouvintes

Sirlândia diz:
Por quê?

Elane diz:
os surdos tem muitos problemas... acho melhor conviver junto dos ouvintes

Sirlândia diz:
Elane vc tá respondendo sozinha ou Lorena tá traduzindo para vc?

Elane diz:
Lorena estar traduzindo

Sirlândia diz:
Ótimo! Como se sentiu? ao entender que era surda?

Elane diz:
me sentir triste

Sirlândia diz:
Agora preciso que Lorena não traduza mais!

Elane diz:
Foi ótimo, mas preciso ver como vc se sai sem a interpretação. Ok?

Elane diz:
ok

Sirlândia diz:
Muito interessante como vc fica rápida.

Elane diz:
é

Sirlândia diz:
Por quê ficou triste?

Sirlândia diz:
Sobre seu irmão não vou comnetar nada!

Elane diz:
porque é muito difícil surdo

Sirlândia diz:

Fique tranqüila!
Elane diz:
ok
Sirlandia diz:
Difícil em que/
Elane diz:
eu vontade igual ouvinte
Sirlandia diz:
Em que ano da escola você está?
Elane diz:
1 ano segundo grau
Sirlandia diz:
Já foi reprovado?
Elane diz:
já
Sirlandia diz:
quantas vezes? Está estudando atualmente?
Elane diz:
1 vez
Sirlandia diz:
Você tem alguma dificuldade na escola?
Elane diz:
eu não estudar agora
Elane diz:
claro
Elane diz:
muita difícil escola
Elane diz:
não ter interprete
Sirlandia diz:
o que era difícil?
Elane diz:
interprete não
Elane diz:
não ter interprete
Sirlandia diz:
Como é sua relação com os professores?
Sirlandia diz:
As disciplinas o que era mais difícil/
Elane diz:
normal
Elane diz:
tudo difícil
Sirlandia diz:
O que vc costuma fazer para se divertir?
Elane diz:
gostar shopping
Sirlandia diz:
E com os amigos, namora? vai a festas?
Elane diz:
eu passear amigos já namorar já festas
Sirlandia diz:
Viaja muito?
Elane diz:
não
Sirlandia diz:
Já tô terminando, tô preocupada com a hora para vc.
Elane diz:
eu tbm
Sirlandia diz:

Você trabalha?
Sirlandia diz:
Onde?
Elane diz:
Sim shopping Bom Preço
Sirlandia diz:
O que faz?
Sirlandia diz:
Gosta do que faz?
Elane diz:
faço muitas coisas colocar compras sacola
Sirlandia diz:
Não se preocupe se não entender a pergunta responda do seu jeito.
Sirlandia diz:
Só não pode ter a ajuda de Lorena agora.
Elane diz:
ok
Sirlandia diz:
Osta do que faz?
Elane diz:
mais ou menos
Sirlandia diz:
Como é sua relação com as pessoas do mercado, seus colegas?
Elane diz:
boa, tenho muito amigo
Sirlandia diz:
O que gostaria de fazer no futuro?
Elane diz:
modelo
Sirlandia diz:
Que chique!
Sirlandia diz:
Quando aprendeu a falar LIBRAS?
Elane diz:
Claro vc tbm chique. 9 anos
Sirlandia diz:
Com quem aprendeu?
Elane diz:
Valda e Umaitá
Sirlandia diz:
Como se sente conversando em LIBRAS?
Elane diz:
eu gosto de LIBRAS
Sirlandia diz:
O que acha de falar oralmente?
Elane diz:
eu gosto
Sirlandia diz:
Aprendeu em quanto tempo a falar LIBRAS?
Elane diz:
2 anos
Sirlandia diz:
O que acha dos surdos e ouvintes ficarem separados. os surdos de um lado e os ouvintes do outro?
Elane diz:
feio, surdo união ouvinte
Sirlandia diz:
Muito obrigada! Vá para casa, é perigoso.
Sirlandia diz:
agradeça muito a Lorena por mim.

Elane diz:
ok
Sirlandia diz:
Não fali por mal para ela não te ajudar.
Elane diz:
Ok, ta bom
Sirlandia diz:
Precisava ver como vc pensa na Língua Portuguesa. ok?
Elane diz:
rs
Elane diz:
ok
Sirlandia diz:
Cheiro! Vc é uma menina maravilhosa!
Sirlandia diz:
Tchau!
Elane diz:
Obrigada vc tbm
Elane diz:
tchau!

Anexo 5.1 – Entrevista com Moabe, surdo usuário de LIBRAS.

Sirlandia diz: 21/11/2008 às 20:30
Moabe perdi tudo!
Moabe diz:
Que perdi ?
Sirlandia diz:
O texto da entrevista!
Moabe diz:
perder
Sirlandia diz:
Vamos começar de novo?
Sirlandia diz:
Deixa de ser bobo, garoto!
Sirlandia diz:
Qual seu nome completo?
Moabe diz:
vc atenção sua entrevista e boba ..vc sonha seu namorado. Por favor vc esquecer
Sirlandia diz:
Não namoro só disserto!!!!
Moabe diz:
Meu nome é moabe sousa dos santos
Sirlandia diz:
Ou seja, escrevo para o mestrado! Idade?
Moabe diz:
Eu tenho 21 anos de idade
Sirlandia diz:
Mora com quem?
Moabe diz:
Eu moro com minha família (mae , meu irmão , pai)
Sirlandia diz:
Como é sua relação com seus pais?
Moabe diz:
Minha mae é pouco aprender em
Sirlandia diz:
Quantos irmão você tem?

Moabe diz:

Um irmão (gêmeo)

Sirlândia diz:

Como é a sua relação com ele?

Moabe diz:

ele é parceira e bom aprender mais aprender e maos sotletra e conversar pouco gestos

Sirlândia diz:

Ele não fala LIBRAS?

Sirlândia diz:

Moabe cadê vc?

Moabe diz:

não , Ele mais ocupadou viciar de convesra com os amigos deles e eu assiti q sobre legenda em portugues o globo de jornal que ele ouviu , explixou pouco de mim

Sirlândia diz:

Não entendi!

Moabe diz Sou bobo desculpe

Sirlândia diz:

Quando você assiste o jornal pela legenda, ele ouve o jornal e não te explica quando vc tem dúvida? é isso?

Sirlândia diz:

Veja o que escrevi se é isso?

Sirlândia diz:

Tem muitos amigos?

Sirlândia diz:

Você tá falando só comigo ou está falando com outras pessoas?

Msouza.santtos@hotmail.com enviou 22/1/2009 22:02:

Ele nao conheCou de LIBRAS e queria aprender e eu ensinei de libras e ajudei que pra meu irmão , eu assisti o jornal pela legenda mais rapido , nao entendi as legendas mais rapido que ele ouveu o jornal e explicou pouco libras de mim.

Sirlândia diz:

Tem muitos amigos?

Moabe diz:

Eu tenho parceiros os amigos , e conversar de com surdos e ouvem ,

Sirlândia diz:

como é sua relação com os surdos?

Moabe diz:

Eu relacio com melhores os surdos e conversei sempre , rindo, surdoos fazem conversa sobre piada em

Sirlândia diz:

E com Daniel o surdo implantado?

Nao achei daniel e ele sumiu e por causa estudou na ftc

Sirlândia diz:

Mas como é sua relação com ele?

Moabe diz:

Ele criou de acha inteligente e fazer companhia de luz e apagou q eu vi luz Ele recionou de bom os surdos

Sirlândia diz:

Daniel se relaciona bem com os surdos, é isso?

Moabe diz:

entendo Agora Daniel ensinou de curso de informatica com surdos na sala e eu aprendei as coisas no computador e eu ensinei os com relação o daniel

Sirlândia diz:

Você tá demorando por quê? a Net tá caindo? ou é difícil escrever em português?

Moabe diz:

Eu to racionei minha pensa e demorei responder

Sirlândia diz:

Entendo.

Moabe diz:

Eu to racionio minha pensa e demorei responder

Sirlândia diz:

Tem amigos ouvintes,?

Moabe diz:

ouvintes conversam sobre gestos em eles são como difíceis os mãos duros e eu te ajudei muito q eles aprendem de mãos moles q e eles ensinam tb de musculação na academia e seguraram qeu tb aprendei de aguentar no academia

Sirlândia diz:

Moabe você só entende o ouvinte se for pela LIBRAS? e como gosta e entende sua mãe?ela não fala LIBRAS.

Moabe diz:

Eu entendi q minha mãe fala de

Sirlândia diz:

Só gosta do ouvinte se ele falar LIBRAS?

Moabe diz:

Ela é minha mãe ótima Eu gostei , mas os amigos rejeitam de minhas

Sirlândia diz:

Rejeitam ou não tem facilidade em aprender?

Moabe diz:

Eles não tem facilidade em aprender , entendem eu conversei mais rápido de

Sirlândia diz:

Então não tem amigos ouvintes? nem amigos surdos que não falam LIBRAS?

Moabe diz:

Não

Sirlândia diz:

Então não sou sua amiga?

Moabe diz:

Eu existe conversa com parceiros surdos , ouvintes entendem de minhas Eu relaciono igual com os surdos entendem de minhas

Sirlândia diz:

Quando entendeu que era surdo?

Moabe diz:

Eu era 8 anos e comecei aprender de

Sirlândia diz:

como se sentiu?

Moabe diz:

Eu senti admirei e alegre de belas .Verdade

Sirlândia diz:

Não Moabe, ao saber que era surdo? que seus colegas, seu irmão falavam e ouviam?

Moabe diz:

eu Não entendo que vc me fala conitunar de novo

Sirlândia diz:

tudo bem.

Moabe diz:

rs

Sirlândia diz:

Vc tem alguma dificuldade por causa da surdez?

Moabe diz:

Eu difícil química e entender de texto , conseguir entender ninguém .

Sirlândia diz:

Em que ano da escola vc está?

Moabe diz:

Acabei com 3 ano e em 2009 eu esperando q falta lei de letras de e uesc tem e outros Fez na escola norma?

Sirlândia diz:

Moabe diz:

Eu fazendo vestibular de letras de

Sirlândia diz:

Quero saber onde concluiu o terceiro ano?

Moabe diz:

Estudal

Sirlandia diz:
no ensino regular?

Moabe diz:
Eu conclui o terceiro ano , na escola estadual louredes velososo

Sirlandia diz:
De que forma?

Moabe diz:
que regular?

Sirlandia diz:
Não use os bonecos

Sirlandia diz:
Oh garoto! precisa escrever.

Moabe diz:
vc pode precisa escrever

Sirlandia diz:
Fez supletivo?

Moabe diz:
Sim

Sirlandia diz:
Já foi reprovado? na escola?

Moabe diz:
nuncaaa

Sirlandia diz:
Gostava da escola?

Moabe diz:
Gosto de aprender estudar .SIM

Sirlandia diz:
Além de química quais as outras disciplinas que vc achou difícil?

Moabe diz:
Química e portgues duas materias e eu fique difícil

Sirlandia diz:
Como era sua relação com seus professores?

Moabe diz:
Professoras falam as coisas materiais e eu ouvi nada .

Sirlandia diz:
E com seus colegas?

Moabe diz:
Sim , meus amigos ouvim e escrevem e eu lei e entendi

Sirlandia diz:
Mas você podia ler.

Moabe diz:
Claroo

Sirlandia diz:
Deixa de ser pirracento, oh moleque!!!!

Moabe diz:
Eu conheço pirracento

Sirlandia diz:
Vc trabalha?

Moabe diz:
Sim

Sirlandia diz:
o que faz?

Moabe diz:
passado eu fazendo instrutor de e ensinei com crianças

Sirlandia diz:
gosta do que faz?

Moabe diz:
Amo de faz curso de informatica

Sirlândia diz:

O que vc faz com as crianças?

Moabe diz:

Eu fiz contação de historia com as crianças

Sirlândia diz:

Quais histórias?

Moabe diz:

chapeuzinho e tres porquinhos e nariz grande de boneco

Sirlândia diz:

Com quem aprendeu LIBRAS?

Moabe diz:

entendoooooooooooooooooooo

Moabe diz:

Eu era aprendei falar , com 8 anos com valda

Sirlândia diz:

Sua escola tinha intréprete?

Moabe diz:

Sim

Sirlândia diz:

O que vc acha de falar oralmente?

Moabe diz:

primeiro alberto é professor surdo em itabuna e ano antigo e ensinou com valda aprendeu em

Sirlândia diz:

Você entendeu a pergunta? O que acha de falar oralmente?

Moabe diz:

Eu to achei de dificil

Sirlândia diz:

Por quê? Usou aparelho?

Moabe diz:

Eu achei de dificil , Sim , coloquei o aparelho no orelha , ajudei o som

pq coloquei o aparelho no orelha , ajudei o som meu orelha

Por quê não continuou?

nunca

Sirlândia diz:

Por quê?

Moabe diz:

de novo

Sirlândia diz:

Vc não respondeu

Sirlândia diz:

Nunca não é resposta

Eu entendii q vc falou o quê não continuou?

Sirlândia diz:

Tem vontade de fazer o implante coclear?

Moabe diz:

Fora

Sirlândia diz:

Por quê?

Moabe diz:

pq eu gostei de alto barulho e dor na cabeça

Sirlândia diz:

O que acha do intérprete na sala de aula com o professor?

Moabe diz:

Eu ouvi paz e gostoso Vc é ouvir de barulho e sua filha gritar alta eu ouvi de paz e bom

Sirlândia diz:

Moabe eu fiz uma pergunta, responda.

Moabe diz:

pode

Sirlândia diz:

Já fiz, o que acha do interprete na sala de aula com o professor?

Moabe diz:

interprete é especial e ensinar de com alunos

Sirlândia diz:

O que quer fazer no futuro? deseja ir para a faculdade?

Moabe diz:

Sim letras de Desejo de escolher de letras de, futuro na faculdade desejo de escolher de as letras de, futuro na faculdade

Sirlândia diz:

Moabe acabou a entrevista. Mande um scrap para Luciano, marquei a entrevista para segunda feira às 16:00 na Curumim, tô esperando ele me responder, você pode?

Sirlândia diz:

Outra no dia 26 de janeiro e segunda - feira , as 16 da tarde

Sirlândia diz:

Preciso que Luciano confirme para combinar novamente com Lucília.

Um cheiro

Sirlândia diz:

muito obrigadoaaaa!!!

Moabe diz:

vc ta cansada

Sirlândia diz:

Tô.Dá um beijo em sua mãe.

Moabe diz:

pq vc muito pesquisa sobre entrevista depois vou falar com minha mae

Sirlândia diz:

Preciso ir a casa de Luciano, entrevistar a mãe dele.

Sirlândia diz:

Você pode combinar e me avisar?

Moabe diz:

quando vc pode avisar ? vou combinar com e dps vou avisar de vc

Sirlândia diz:

pode ser sábado, manhã, tarde ou domingo manhã ou tarde.

Sirlândia diz:

Tá cansado?

Moabe diz:

quando vc me avisar q precisa ir pra casa de luciano e entrevista a mae dela e domingo pela tarde vou falar com luciano e combinar

Sirlândia diz:

ótimo! Tchau!

Moabe diz:

Otimo pra vc tb

Termino: 23:40 h

Anexo 5.2 – Entrevista com Luciano, surdo usuário de LIBRAS.

sirlandiasantana@hotmail.com diz:

Data: 10/02/2009 às 19:33

LUCIANO

antes, eu te espera ai

sirlandiasantana@hotmail.com diz:

Cheguei agora. Vc tá onde? Eu sei, desculpe.

LUCIANO

minha namorada

sirlandiasantana@hotmail.com diz:

Certo, namorando!

LUCIANO

kkkkkkkkkkkkkk

sirlandiasantana@hotmail.com diz:

Vc pode agora ou agente faz amanhã?

LUCIANO

eu vou amanhã no trabalho

sirlandiasantana@hotmail.com diz:

Sei. Mas vc pode fazer a antrevista lá?

LUCIANO

que é entrevista??

sirlandiasantana@hotmail.com diz:

Luciano, eu preciso fazer umas perguntas a vc

LUCIANO

Pode. agora

Então vamos começar.

LUCIANO

pode

sirlandiasantana@hotmail.com diz:

Qual o seu nome completo?

LUCIANO

luciano simões cerqueira

sirlandiasantana@hotmail.com diz:

Qual a sua idade?

LUCIANO

eu tenho 25 anos

sirlandiasantana@hotmail.com diz:

Com quem você mora?

LUCIANO

eu moro de mãe e avó

sirlandiasantana@hotmail.com diz:

Como é sua relação com seus pais?

LUCIANO

minha mãe

sirlandiasantana@hotmail.com diz:

Como é sua relação com seus pais?

LUCIANO

eu moro da minha mãe

sirlandiasantana@hotmail.com diz:

E como é sua convivência com sua mãe?

LUCIANO

minha família

sirlandiasantana@hotmail.com diz:

Luciano, quero saber como é sua convivência com sua mãe se vcs se dão bem.

LUCIANO

sim

sirlandiasantana@hotmail.com diz:

Tem irmãos?

LUCIANO

dois de garotas

sirlandiasantana@hotmail.com diz:

Como é sua relação?

LUCIANO

eu comunicado da minha mãe talvez das libras com pouco

LUCIANO

eu ã sei que ã brigas são amigos

sirlandiasantana@hotmail.com diz:

Lu, quero saber de vc e suas irmãs, se vcs são amigos?

LUCIANO

talvez são amigos e surdos

sirlandiasantana@hotmail.com diz:

Lu vc tem irmãs certo, vcs é amigo das suas irmãs?

LUCIANO

sim
sirlandiasantana@hotmail.com diz:
Tem muitos amigos?
LUCIANO
pouco
sirlandiasantana@hotmail.com diz:
Por quê?
LUCIANO
meu amigos ã pode muitos são amigos, mas melhor são pouco amigos entendo?
sirlandiasantana@hotmail.com diz:
entendo. Tem amigo ouvinte?
LUCIANO
mas, meu amigos é danilo sabe ao pouco de libras...
sirlandiasantana@hotmail.com diz:
Quando você compreendeu que era surdo?
LUCIANO
sim, mas, meu amigo é o surdo era um comunicado...
sirlandiasantana@hotmail.com diz:
VC entendeu que era surdo, como se sentiu?
LUCIANO
eu estou normal , sou surdo mas, eu sabe em deus, sou surdo sentir em normal
sirlandiasantana@hotmail.com diz:
Como é ser surdo?
LUCIANO
minha mãe ta nasceu que fica doente de mim está surdo, eu é surdo....
sirlandiasantana@hotmail.com diz:
Você sente alguma dificuldade por conta da surdez?
LUCIANO
mas, eu acho que em comunicado se acostumado de um gente faz a sua vida alguma do surdez.
sirlandiasantana@hotmail.com diz:
O que é difícil para vc na vida?
LUCIANO
porque, eu acho que mais difícil são gente talvez se preconceito no mundo é um difícil..
sirlandiasantana@hotmail.com diz:
Já foi reprovado?
LUCIANO
mas, eu talvez se aprovado e reprovado
Em que ano da escola vc está?
LUCIANO
eu moro no ciso de 7 anos...
sirlandiasantana@hotmail.com diz:
Lu tô perguntando quando vs estudava.
LUCIANO
passado, eu estudo no colegio maria lourdes veloso, existe de interprete em libras..
sirlandiasantana@hotmail.com diz:
Já repetiu a série? o ano da escola?
LUCIANO
eu estudo de 4º série no ensino fundamental se começo de 2º grau no ensino medio no colegio CISO
sirlandiasantana@hotmail.com diz:
Sei e vc fez que série no Maria de Lourde Veloso?
LUCIANO
eu estudo de 2º e 3º grau no ensino medio no Maria de Lourde Veloso
sirlandiasantana@hotmail.com diz:
Não já terminou não?
LUCIANO
já terminou de 3º grau, se passo
sirlandiasantana@hotmail.com diz:
Você tem alguma dificuldade na escola?
talvez se mais difícil e fácil

sirlandiasantana@hotmail.com diz:
o quê?

LUCIANO

eu estudo se talvez é mais difícil e fácil
sirlandiasantana@hotmail.com diz:
o que é difícil?

LUCIANO

mas, eu estudo é mais difícil á prova talvez conhece ao assunto
sirlandiasantana@hotmail.com diz:
em que disciplina?

LUCIANO

matemática, química e história
sirlandiasantana@hotmail.com diz:
Término: 21:40

Anexo 5.3 – Entrevista com os surdos oralizados: Bianca surda oralizada.

Oi Bianca vc tá aí?
BIAA arraes diz:
to siim!
Vamos começar?
BIAA arraes diz:
Sim!
Sirlandia diz:
Vou só colocar um cabeçalho
Sirlandia diz:
Entrevista com Bianca Arraes
Sirlandia diz:
Data: 08/01/2009 às 20:30
Sirlandia diz:
Qual o seu nome completo?
BIAA arraes diz:
Bianca Arraes Argôlo
Sirlandia diz:
Idade?
BIAA arraes diz:
16 anos
Sirlandia diz:
Com quem mora?
BIAA arraes diz:
Meus pais e com minha irmã.
Sirlandia diz:
Como é sua relação com seus pais?
BIAA arraes diz:
Sou apegadas neles. apegada* Temos relação com harmonia
Sirlandia diz:
Nunca discutem?
BIAA arraes diz:
Sim, já muitas vezes. Mas é normal, isso. Eu discuto mais com o pai.
Mas a gente sempre dá mt bem.
Sirlandia diz:
e com sua irmã?
BIAA arraes diz:
Também brigo com ela. só as vezes de besteiras mesmo.
Sirlandia diz:
Tem muitos amigos?
BIAA arraes diz:
Oh! sim, tenho. Mas com intimidades diferentes. Mas tenho tantos.

Sirlândia diz:

são ouvintes ou surdos?

ВИАН arraes diz:

misturados tenho mais de ouvinte do que surdos.

Sirlândia diz:

Quantos amigos surdos tem?

ВИАН arraes diz:

deixa eu contar

Lara, Renata, Cláudia, Daniel, Ismar. Acho que tem mais mas não consigo lembrar algumas.

Sirlândia diz:

Eles falam LIBRAS ou são oralizados?

ВИАН arraes diz:

Com implantes, são oralizados sem implantes, e com libras implantes*

Sirlândia diz:

todos esses que vc falou são implantados?

ВИАН arraes diz:

não. Só Lara, Daniel e Ismar que são implantados e Renata tbm.

Sirlândia diz:

Todos tem oralidade?

ВИАН arraes diz:

só Cláudia que usa libras

Sirlândia diz:

Tem algum amigo surdo que usa LIBRAS? Vc usa a LIBRAS?

ВИАН arraes diz:

ah lembrei mais dois surdos, Viniscus e Hilda. Quem usa libras que eu conheço, é Cláudia, só. Há muito tempo atrás, eu usava e agora não lembro mais. Só alfabeto.

ВИАН arraes diz:

Mas quando to com alguém q fala libras

Sirlândia diz:

Sei.

ВИАН arraes diz:

começo aprender mais

Sirlândia diz:

Por que não usa?

ВИАН arraes diz:

Porque a maioria meus amigos são ouvintes não tem com quem usar libras.

Sirlândia diz:

Vc se comunica com todos com a mesma qualidade? Quero dizer, entende a fala ?

ВИАН arraes diz:

Não.

Sirlândia diz:

Com quem tem dificuldade?

ВИАН arraes diz:

Com implantados, posso falar no que eu falo normal. Com quem não são implantados, tenho q falar labialmente. Isso a respeito desse caso, é Cláudia

Sirlândia diz:

Quando vc teve noção de que era uma pessoa surda?

ВИАН arraes diz:

Quando comecei a escutar Percebi a diferença

Sirlândia diz:

e quando foi?

ВИАН arraes diz:

Foi quando usei o aparelho de implante, parece mais ou menos 4 anos de idade

Sirlândia diz:

Descreve pra mim como se sentiu, se é que vc lembra.

ВИАН arraes diz:

Era muito pequena, não lembro muito bem disso não. Só percebi a diferença.

Sirlândia diz:

qual?

ВИАН arraes diz:

Estava escutando completamente nada. Quando coloquei, comecei escutar os sons ao meu redor. É uma diferença muito grande uma absurda diferença, mesmo.

Sirlândia diz:

achou melhor?

ВИАH arraes diz:

Claro, podia falar, escutar tudo... ouvir voz de minha mãe e meu pai. Cutir os ritmos das musicas. Puder conversar com outros.

Sirlândia diz:

Maravilha hem? E a dedicação, o cuidado com o aparelho, a terapia, as recomendações do uso te incomoda?

ВИАH arraes diz:

Não. De jeito de nenhum. de 11 anos de costume.

Isso pode dizer que tenho 11 anos de implante

Sirlândia diz:

O quem sente por ser surda?

ВИАH arraes diz:

sem aparelho vc quer dizer?

Sirlândia diz:

Não como se sente sendo surda? com ou sem aparelho.

ВИАH arraes diz:

Ah! Já entendi.

Sirlândia diz:

Se incomoda com essa pergunta?

ВИАH arraes diz:

Já entendii. Claro que não. responderei com prazer. Olhe, teenho orgulho no que eu sou. Não me arrependi que nasci surda, sou uma pessoa feliz sendo surda. Mas serei feliz de qq jeito, pq eu gosto de tudo o que Deus fez em mim. Sinto normal, sinto um ser cidadã igual dos outros.

Sirlândia diz:

Certo, garota! Quais são as dificuldades por conta da surdez?

ВИАH arraes diz:

As dificuldades são poucas, pra mim.

Sirlândia diz:

Quais então?

ВИАH arraes diz:

bom, ainda to reforçando escutar bem nos telefones qualquer. Mas isso depende de alguém, com pessoas com que converso muito sendo assim consigo escutar los direitos no cels. Mas alguns estranhos, tenho dificuldade, mas nao eh maior problema.

ВИАH arraes diz:

E também, tenho dificuldade escutar letras numa música qualquer que seja. Mas nao soffro nisso, pq acompanho nos ritmos. Mas aprendo primeiro ler as musicas, e de ps reforço acompanhar los com frequencia

ВИАH arraes diz:

Tenho dificuldade escutar alguém conversando atras de mim, também. Tbm eh um grande reforço pra mim. Isso é uma indicação pra que eu faça terapia, pra melhorar essa limite.

Sirlândia diz:

Como é sua relação com a Cláudia? Ela é oralizada? Como é sua relação com ela?

ВИАH arraes diz:

Ela fala pouco, mas a maioria ela usa libras. Mas agora ela esta fazendo fono, para vencer esse desafio.

Sirlândia diz:

Onde a conheceu?

ВИАH arraes diz:

Aqui em Itabuna, primeiramente conheci a mãe dela e fiquei amiga. Um dia ela trouxe ela pra ca, e conheci ela por aqui mesmo.

Sirlândia diz:

Em que ano da escola vc está?

ВИАH arraes diz:

To no segundo ano de ensino médio.

Vc tem alguma dificuldade na escola?

Confesso que sim! Pois é so questao de tempo, e dependendo dos professores.

Me diz quais são.

ВИАН arraes diz:

A dificuldade é entender o professor falando. A maioria deles não consegue falar labialmente. Mas agora, eles conseguiram. Mas não todos.

Sirlândia diz:

E o implante, a questão de ouvir?

ВИАН arraes diz:

como assim?

Sirlândia diz:

Se vc passou a ouvir com o implante, porque precisa fazer leitura labial?

ВИАН arraes diz:

Só consigo compreender eles no silêncio, é difícil de entender eles no barulho também, pois fico na primeira fila.

Sirlândia diz:

É verdade! até para quem não é surdo fica difícil.

ВИАН arraes diz:

Por que não escuto como vocês, é preciso entender melhor com labialmente. Mas não é pra sempre se costumar frequência na terapia pode não precisar entender labialmente. Mas pra mim é sempre necessário. Por que se não falaram labialmente pra mim

Sirlândia diz:

Por quê?

ВИАН arraes diz:

entenderia alguém falando inglês pra mim, sabe.

Sirlândia diz:

para vc é necessário?

ВИАН arraes diz:

Se vc não falar labialmente pra mim, entenderia vc falando inglês pra mim... assim fala rápido. Mas isso depende das pessoas, tem gente que consigo entender em labialmente. Não tem problema, eu explico de novo.

Sirlândia diz:

Não entendi Bianca. Como é a questão do Inglês?

ВИАН arraes diz:

É necessário pra entender alguém falar labialmente porque se você não conversar comigo com labialmente, não conseguiria entender você, é como se fosse que to ouvindo vc falando alguma língua que eu não consiga compreender. Mas já disse que isso depende das pessoas, tem gente que consigo entender sem labial.

Sirlândia diz:

Além de perder as explicações, o que mais é difícil na escola?

ВИАН arraes diz:

Pra mim, até agora não tem mais dificuldades. Pois antes, tive. Era entender os professores, que não conseguia compreender eles. Mas aí, sabendo que sou surda, eles conseguiram falar direito pra eu entender eles. Mas agora, já melhorou. O problema é a questão do silêncio, só consigo melhor ainda é no silêncio. Mas se for barulho, não é difícil de compreender, pois sempre to na primeira fila. Em frente dos professores é sempre necessário colocar surdos na primeira fila.

Sirlândia diz:

Já foi reprovada?

ВИАН arraes diz:

Nunca fui reprovada. Mas claro, tive recuperações. Mas isso era normal, era questão individual. É uma questão individual.**

Sirlândia diz:

Como é sua relação com os professores?

ВИАН arraes diz:

são relacionáveis, alguns são bem amigáveis.

Sirlândia diz:

Tá terminando, ok. sei que é chato.

ВИАН arraes diz:

hehe! Gostei a sua entrevista!

Sirlândia diz:

Relacionáveis? não são amigos? pessoas que inspiram?

ВИАН arraes diz:

são amigos siim... mas não todos.

Sirlândia diz:

Por quê? o que tem os outros?

ВИАН arraes diz:

Tipo estou falando na questão de intimidade com os professores, alguns já como amigos pra mim. Outros não, é como professor com aluna. Há outros, como amiga com amiga msm.entendeu?

Sirlândia diz:

sim. e com os seus colegas?

ВИАН arraes diz:

Como a minha turma é grande, é difícil definir cada uma delas. Mas claro conseguir fazer amizades nelas, alguns são eram minhas amigas.Mas acho que já fiz quase todos.

Sirlândia diz:

Você tem dificuldade em alguma disciplina?

ВИАН arraes diz:

O que me impressiona que tenho muitas amigas do que amigos, mas tenho amigues de homens como amigos.Tenho,com certeza! A pior é de Física, sempre tive dificuldade com essa matéria!

Sirlândia diz:

Por que?

ВИАН arraes diz:

Não sei porque, não é porque que não gosto de cálculos, eu gosto de matemática mas não tanto.Acho que a física é complicado pra mim.,

Sirlândia diz:

Vai prestar vestibular para que curso?

ВИАН arraes diz:

Jornalismo de redação, ou televisão.Mas eu sou mais por redação mesmo. Só que agora tô preocupando esse futuro,pois descobri que é difícil achar essa vaga, então vou tentar ver outra minhas paixões pela profissão.

Ou então torcer pra que tudo dê certo numa boa,Pois gosto muito de jornalismo.,

Sirlândia diz:

Tem muita coisa que vc pode fazer bem, há uma vastidão de novas profissões. Vc vai descobrir.

ВИАН arraes diz:

Obrigada.

Sirlândia diz:

O que acha dos surdos que falam LIBRAS?

ВИАН arraes diz:

Eu acho libras muito interessante, mas eu prefiro eles aprenderem falar, é algo mais avançado pra eles que possam conseguir "ganhar o mundo".

Sirlândia diz:

Assim como vc?

ВИАН arraes diz:

eu nunca usei libras em frequência, só conseguir aprender muito depois. eu já tinha falado antes.E com isso percebi a diferença o quanto falar é mais importante do que usar libras

Sirlândia diz:

Mas tanto vc como eles devem experimentar as duas coisas, pois aprender outras línguas especializam o cérebro e nos torna mais hábeis do que já somos.

ВИАН arraes diz:

é verdade, já usei essas experimentei essas experiências. Por isso sei como é a diferença.Mas todos nós usamos comunicação pra ganhar mundo, mas pra eles usando libras acho vai demorar muito pra avançar as coisas.

Sirlândia diz:

Eu tô aprendendo LIBRAS e creio que ela pode ajudar a todos, mas não há como deixar de dominar a língua portuguesa.

Sirlândia diz:

Bem Bianca, te agradeço muito pelo carinho e pela atenção.

ВИАН arraes diz:

De nada, foi com mt prazer.

Anexo 5.4 – Entrevista com Daniel, surdo oralizado.

Sirlândia diz:

Olá Daniel

dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 20:40:

oi muito bom .. e vc?

Sirlândia diz:

Bem! embora preocupada com o texto do mestrado.

dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 20:40:

sim... vamos fazer a entrevista, continuar ..

Sirlândia diz:

Sim.Vou te fazer as mesmas perguntas, só que preciso delas escritas, ok?

dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 20:41:

vou fazer o mais possivel com você... pode deixar .

Sirlândia diz:

Só um minuto tô procurandoo arquivo.

dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 20:42:

ok .. aguardo ... eu havia esquecido .. mas me perdoe ..

Sirlândia diz:

Tudo bem. Qual o seu nome completo?

dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 20:43:

sim ...meu nome é Daniel Kruschewsky Margotto e tenho 20 anos

Sirlândia diz:

Ok. Vc tá sozinho no MSN?

dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 20:44:

sim .. completamente eu nasci surdo desde nascença por motivo de um vírus chamado citomegalovírus

Sirlândia diz:

Quando fala ao MSN em algum momento precisa da ajuda da sua mãe ou pai?

dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 20:45:

preciso .. só por via das dúvidas...

Sirlândia diz:

Com quem você mora?

dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 20:46:

Sirlândia diz:

Moro com meus pais inclusive meu irmão

Sirlândia diz:

Continuando, quando precisa de ajuda? no MSN?

dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 20:47:

Que tipo de ajuda?

dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 20:47:

só quando vier uma coisa por exemplo uma palavra que eu não conheço, ai peço a ajuda de meus pais qualquer ajuda que eu gostaria de pedir

Sirlândia diz:

Como é sua relação com seus pais?

dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 20:48:

vão bem ... e ao mesmo tempo brigo um pouco .. isso faz parte de família

Sirlândia diz:

E quando é que isso acontece?

dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 20:49:

outra pergunta? acontece quando houver a brincadeira .. pois na verdade é que eu não gosto, aí meus pais me aconselham a não brigar e nem reclamar

Sirlândia diz:

Como é sua relação com seu irmão?

dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 20:51:

pois acredito que minha família é bem estruturada é a mesma coisa com meus pais

Sirlândia diz:

Sei.Tem muitos amigos?

dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 20:52:

quando meu irmão fica em ES, eu fico sem vontade de brincar com ele

tenho muitos amigos
Sirlandia diz:
quem é seu melhor amigo?
dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 20:53:
o melhor ... é Ricardo e Fred
Sirlandia diz:
Seus amigos visitam sua casa?
dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 20:53:
até July eles são meus amigos de infância desde que eramos crianças
Sirlandia diz:
O que vcs costumam fazer quando estão juntos?
dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 20:53:
quanto a visita, só Fred me visita
Sirlandia diz:
Por que?
dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 20:54:
passeamos, conversamos, brincamos, etc.
Sirlandia diz:
São surdos?
dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 20:54:
não, são ouvintes. porque tenho uma boa amizade com eles
Sirlandia diz:
Tem amigo surdo?
dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 20:55:
tenho
Sirlandia diz:
Quem são?
dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 20:56:
normalmente eu vejo meus amigos surdos quando eu for para shopping ou em qualquer lugar.
João e Luciano
Eles falam LIBRAS?
dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 20:57:
falam sim ...
Sirlandia diz:
E vc fala em LIBRAS?
dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 20:58:
claro pois na verdade que eu falo portugues e também em LIBRAS
Sirlandia diz:
Quando você compreendeu que era surdo?
dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 20:59:
desde criança
Sirlandia diz:
Lembra o que sentiu?
dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 20:59:
pois na verdade é que eu passei a maior parte do tempo com os ouvintes
Sirlandia diz:
Te incomoda ser surdo?
dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 21:00:
não ...
Sirlandia diz:
Vc tá compreendendo o que pergunto, se tiver dúvida é só me perguntar, ok?
dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 21:01:
ta bem
Sirlandia diz:
O que é difícil para você, por ser surdo?
dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 21:02:
estou compreendendo mas gosto de conviver com as pessoas surdas e ouvintes
Sirlandia diz:
Sei, mas quero saber o que é mais difícil para vc por conta de ser surdo?
dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 21:03:
eu acho que esta pergunta é difícil. vou chamar minha mae ..so um mom

Sirlândia diz:

É? vc não entendeu?

dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 21:05:

Não sei o que você quer saber

Sirlândia diz:

Por exemplo, para um cego, estar num lugar desconhecido é complicado se não tiver alguém para ajudá-lo.

dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 21:07:

na verdade é que o mais difícil para mim é entender o que realmente as pessoas falam por eu pedir mais repetição o que as pessoas estavam falando

Sirlândia diz:

Sei que vc ouviu hoje...mas tem alguma outra dificuldade?

dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 21:10:

inclusive em ouvir as músicas

Sirlândia diz:

Vc tá ouvindo músicas? desde quando?

dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 21:11:

a dificuldade é não entender o som que está longe

Sirlândia diz:

Sei. Que tipo de música vc gosta?

dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 21:12:

costumo ouvir músicas há muito tempo prefiro rock

Sirlândia diz:

Sei mas agora vc consegue discriminar a voz, as palavras? ouvir?

dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 21:13:

e também axé, pagode, etc. Sirlândia diz:

Os sons de perto vc ouve melhor?

dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 21:13:

so um pouco,ouço sim

Sirlândia diz:

Bem ou mais ou menos?

dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 21:15:

já tem palavras e frases que eu consigo entender isso é bom

Sirlândia diz:

Como foi ouvir a voz da sua mãe e do seu pai?

dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 21:17:

foi bom .. o mais fácil de eu entender é a voz de minha mãe

Sirlândia diz:

Por quê?

dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 21:19:

porque eu já acostumei com a voz dela

Sirlândia diz:

Certo.O que foi mais difícil na escola quando vc era pequeno e adolescente?

dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 21:20:

a mesma coisa de eu não entender o que as pessoas falam

Sirlândia diz:

E a sua relação com os professores?

dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 21:22:

muito boa

Sirlândia diz:

Nunca teve problemas/

dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 21:23:

não

Sirlândia diz:

Vc tá na faculdade, que curso está fazendo?

dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 21:24:

Estou cursando Sistemas de Informação e já estou no 7º Semestre

Sirlândia diz:

E com os colegas da faculdade como vc se relaciona?

dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 21:25:

boa

Sirlândia diz:

E com os professores?

dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 21:25:
sim

Sirlândia diz:
Você trabalha?

dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 21:26:
Sim.Na Ramos.Faço parte de SAC, atendimento geral

Sirlândia diz:
o que facilita o seu trabalho na Ramos?

dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 21:29:
é a comunicação e a aprendizagem

Sirlândia diz:
Quais instrumentos vc usa no trabalho, telefone...?

dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 21:30:
no computador

Sirlândia diz:
Isso facilita o exercício da sua função? Gosta do que faz?

dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 21:31:
e também faço arquivamento dos papéis,facilita sim gosto mas confesso que sei tudo no computador

Sirlândia diz:
Em que facilita o uso do computador?

dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 21:33:
muita coisa

Sirlândia diz:
Quais?

dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 21:35:
os de informática e de administração

Sirlândia diz:
Quando aprendeu a falar LIBRAS? e por quê quis aprender?

Oi . desculpe é que meu note pirou aprendi quando eu tinha 13 anos porque é uma vontade muito grande

Tá cansado?

dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 21:41:
não

Sirlândia diz:
Como se sente conversando em LIBRAS?

dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 21:42:
gosto de libras

Sirlândia diz:
por quê?

dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 21:43:
porque eu posso entender o que os surdos falam é uma novidade para eu ser bilingüe

Sirlândia diz:
Por que isso é importante para vc entender o que os surdos falam/

dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 21:43:
isso

Sirlândia diz:
Vc quis ou sua mãe te influenciou?

dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 21:44:
pois gosto de falar com as pessoas surdas igual eu e também gosto de falar com as pessoas ouvintes

Sirlândia diz:
O que acha dos surdos aprenderem a falar com a fono?

dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 21:46:
acho muito importante

Sirlândia diz:
Por quê?

dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 21:46:
porque eu quis aprender Libras

Sirlândia diz:

Sim mas os surdos que falam LIBRAS desde pequenos não gostam de usar aparelho e nem de fazer os exercícios da fono

dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 21:47:
 porque a fono pode ajudar os surdos a falar com as pessoas surdas e ouvintes também é verdade.
 Quanto a mim, ao contrario deles pois costume usar os aparelhos desde pequeno

Sirlândia diz:
 Vc conversa com os surdos em LIBRAS, acha que eles aprenderam mais falando só LIBRAS ou vc aprendeu mais falando as duas línguas?

dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 21:50:
 aprendi mais falando as duas línguas

Sirlândia diz:
 Vc quando fala prefere falar em LIBRAS ou oralmente?

dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 21:50:
 Prefiro oralmente, e for com surdos, falo Libras

Sirlândia diz:
 por quê?

dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 21:52:
 porque os surdos não falam e só apenas falam Libras

Sirlândia diz:
 Entende mais o que falam os ouvintes ou o que os surdos quando estes falam em LIBRAS?

dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 21:52:
 e outros surdos falam os dois

Quero saber se é mais fácil entender os ouvintes ou os surdos?

dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 21:53:
 é mais difícil de entender os ouvintes

Sirlândia diz:
 Por que?

dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 21:54:
 com surdos

Sirlândia diz:
 É mais fácil e mais rápido para vc pensar em LIBRAS ou em Língua Portuguesa.

dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 21:56:
 porque eu entendo o que outros surdos falam libras lingua portuguesa

Sirlândia diz:
 Por quê? Escrita ou falada?

dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 21:58:
 prefiro escrita

Sirlândia diz:
 Por quê?

dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 21:58:
 porque as pessoas entendem o que eu escrevo

Sirlândia diz:
 Sua faculdade tem interprete de LIBRAS?

dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 21:59:
 não

Sirlândia diz:
 Dan, vc foi maravilhoso, tô muito feliz pela entrevista

dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 21:59:
 eu queria que tivesse, obrigado. gostei de conversar com vc

Sirlândia diz:
 Creio que vc poderá ajudar muito os surdos de Itabuna.

dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 22:02:
 humm ... eu quero ajudar, acho importante. eu quero ajudar na associação

Ok. Dê um abraço grande em sua mãe e agradeça a ela pela gentileza.

Sirlândia diz:
 Um cheiro! e muito obrigada!

dakami278@hotmail.com enviou 7/1/2009 22:04:
 por nada

Anexo 6 – Entrevista com as mães dos surdos usuários de LIBRAS e oralizados: Maria de Lourdes da Costa dos Reis (mãe de Elane)

-Sirlândia Santana: Qual o seu nome completo, dona Maria de Lourdes?

-Maria de Lourdes: Meu nome é Maria de Lourdes da Costa dos Reis,

-S.S: Antes d senhora ter Elane, o que era pra senhora uma pessoa surda?

-M.L: Eu nunca tinha me visualizado um surdo assim não. E eu nem imaginava. Mas na família do meu ex-marido, ele disse que tinha uns parentes dele que dizia que era surdo, não sei se era primo.

-S.S: Mas a senhora nunca tinha tido contato nenhum com surdos?

-M.L: Eu nem imagina.

-S.S: E o que a senhora acha de uma pessoa surda?

-M.L: Eu acho uma pessoa normal, apesar de que ela é surda, mas praticamente é um a pessoa norma.

-S.S: Quando a senhora descobriu que Elane era surda?

-M.L: Olha, eu só descobrir que Elane era surda, depois que ela era pequena, bebê, 3 a 4 meses vai percebendo que a mãe tá chegando no quarto e ela não quando você entrava no quarto dela, se ela te visse, ela ficava toda alegrinha quando via, e quando não via parecia que não tinha ninguém. Ela não pressentia que tinha alguém no quarto dela não.

-S.S: Então com 4 meses mais ou menos foi esse período que a senhora começou a notar que tinha algo diferente?

-M.L: Sim. já sabia o que tinha alguma coisa. Aí depois eu comecei a pensar: "essa menina parece que é surda." Quando ela começou a engatinhar, e você chamava ela não via, só via quando mexia nela e ela olhava pra trás. Logo nessa época, bem cedo.

-S.S: E quando a senhora descobriu o que a senhora fez?

-M.L: Quando eu desconfie, fiquei preocupada sem saber o que fazer. Se hoje é difícil, antigamente era pior ainda. Eu pensei: "Meu Deus o que eu vou fazer com essa menina? Colocar essa menina no colégio?como? Depois através de conhecimento uns e outros, aí disseram pra colocar na APAE que lá tinha outras crianças. Eu peguei informação.

-S.S: Então Elane foi estudar na APAE? Com que Idade?

-M.L: Foi, só não me lembro da idade.

-S.S: Lembra o ano mais ou menos?

-M.L: Não, ela já tinha na faixa de uns 3 a 4 anos por aí.

-S.S: Quem foi que diagnosticou que ela era surda?

-M.L: Fui ao médico. E me ensinaram que o único médico que tinha aqui era Dr. Juarez e Dr. Arthur. Aí quando eu cheguei lá, o mais rápido que eu consegui foi Dr. Juarez, eu falei com ele, contei pra ele a história. Ele perguntou se era só isso que ela tinha, então eu disse: "é". Ele respondeu "Ah isso não é comigo não... você vai procurar em Salvador ou em São Paulo um médico. Tanto que nem em Salvador tem um médico especializado pra isso. Falou assim, eu não tinha o que fazer, voltei pra casa. Fiquei sem saber, eu não tinha condições de sair com ela pra Salvador, São Paulo ou outro lugar. Ela começou a estudar na APAE, conheceu uns amiguinhos, e fui levando assim.

-S.S: Quais foram as primeiras dificuldade encontradas na sua relação com Elane? Quando a senhora descobriu que ela era surda, o que era complicado no dia-a-dia?

-M.L: A comunicação. Pra eu conversar com ela explicar as coisas, eu explicava de um jeito ela entendia de outro.

-S.S: E como a senhora reagia?

-M.L: Às vezes eu conversava com ela várias vezes.

-S.S: Como a senhora pode descrever Elane? Como é Elane pra você como filha?

-M.L: Ela é boa filha, um pouco irritadinha, mas é boa filha. Antes era uma pessoa muito meiga, carinhosa, hoje ela tá mais grosseirinha. Ela acha, que já está de maior, quer fazer as coisas que quer, pronto e acabou.

-S.S: A senhora tem outros filhos?

-M.L: Tem outro

-S.S: Há muita diferença entre lidar com um e com outro? essa diferença é por conta da surdez?

-M.L: É pode ser. O outro é mais velho que ela, e eles não se combinam.

-S.S: A senhora criou os dois, os filhos são diferentes, essa diferença, a senhora acha que é pela surdez? Ou ela existe independente da surdez?

-M.L: Eu acho que uma parte é e outra parte não. Depois que eu tive ele, passei muito tempo pra ter outro menino, aí depois que veio a outra, ele ficou com aquele ciúmes, até hoje, ele acha que agente trata melhor ela do que ele. E até hoje ele é meio assim... brigam os dois, ficam de mal. Ela também é muito tihosa.

-S.S: E você protegia mais Elane?

-M.L: na verdade não. Por que ele era bem grande, bem mais velho, e qualquer coisa que ele fazia com ela, agente reclamava logo com ele.

-S.S: E como é ser mãe de uma garota surda?

-M.L: por um lado é meio complicado, mas por outro lado... gosto muito da minha filha.

-S.S: O que é complicado?

-M.L: Entender ela, porque as vezes eu sei fazer alguns sinais dela, mas pra mim é difícil falar nessa linguagem deles, aprender. Eu já tomei cursos juntamente com o pessoal da igreja batista, uma vez por semana durante um mês ou dois meses. Mas eu acho muito difícil a linguagem deles, até hoje eu convivo com ela o tempo todo, mas não consigo dominar a língua. As vezes eu converso com ela e ela não entende, as vezes eu escrevo, pra ela entender e ela entende.

-S.S: Como foi pra ela entrar na escola? o que a senhora percebeu de mudança nela ? Como ela se adaptou nos primeiros dias na escola?

-M.L: Ela gostava muito de ir pra escola, gostava de fazer as tarefinhas dela na escola. A primeira professora dela era Valda na APAE. Ela adorava Valda, juntava com outra amiga e fazia desenhos e escrevia, sempre foi assim.

-S.S: E a senhora lembra quando começou a ser alfabetizada, ler e escrever? Com que idade mais ou menos?

-M.L: Lembro, demorou um pouquinho, eu não lembro quantos anos ela tinha, mas sei que demorou um pouquinho. Eles se bateram com muita dificuldade, por que naquela época nunca teve aquela

sala especial, elas ficavam muitos anos na escola e quando já estavam melhorando, entrava outro que quase não sabia de nada e começa do nada. Tanto é que, demoraram pra chegar onde chegaram.

-S.S: Quem alfabetizou Elane?

-M.L: Foi Valda. Teve Hilmaitá também, mas antes foi Valda, eles falavam língua de sinais com Alberto. Através dele também eles aprenderam um bocado de coisas.

-S.S: Onde ela aprendeu a LIBRAS?

-M.L: Com Alberto no CISO. Foi nessa faixa de idade que ela estava estudando ela ia pra escola e nas horas vagas ela estudava com Alberto.

-S.S: Então ela freqüentava a APAE e freqüentava s aulas de Alberto?

-M.L: Na APAE ela freqüentou por pouco tempo, por que depois ela foi pro CISO. E quem mais correu atrás para ela ir pro CISO foi Alberto também. Foi através dele que os surdos foram para o CISO.

-S.S: O que você acha Elane usar a LIBRAS?

-M.L: Ela fala bem. E se comunica com os outros, acho muito bom. Eu acho bonito. Quer dizer, se eu tivesse condições eu queria que ela falasse como eu, mas já que a para eles só pode assim, tudo bem.

-S.S: Você sabe que as pessoas treinadas pela fonoaudióloga podem falar?

-M.L: Em algumas partes pra ela também seria bom, pra se comunicar mais com as pessoas, pra ter mais independência.

-S.S: Você usa a LIBRAS? Por que não?

-L.M: Algumas coisas. Por que pra mim é difícil e também eu acho que não me dediquei mesmo, por que quando uma pessoa quer mesmo aprender, consegue.

-S.S: Ela freqüentou uma fonoaudióloga? Com que idade?

-M.L: Freqüentou, perto de 5 a 6 anos, eu acho que ela ficou mais ou menos uns três anos.

-S.S: Você notou diferença?

-M.L: Não notei tanto, por que ela também não se esforçava. Ela não gostava, começava a dizer que a fonoaudióloga tava implicando com ela, por ela achavam muita dificuldade em falar, abrir a boca.

-S.S: Quem era a Fonoaudióloga?

-M.L: Nailma. Eles mesmos cismaram e disseram que não iam mais e não foram mesmo não.

-S.S: Elane chegou a usar aparelho?

-M.L: Não. Aparelho ela nunca usou não. Ela ainda fez o exame pra colocar o aparelho, mas depois tive que voltar pra a Bahia e ela acabou perdendo o aparelho.

-S.S: E qual o tipo de surdez de Elane, a senhora sabe?

-M.L: É profunda. A perda dela é de 85% em cada ouvido.

-S.S: Muito obrigada pela atenção, Dona Lourdes.

Anexo 6.1 – Entrevista com Magnólia da Silva Sousa dos Santos (mãe de Moabe)

Sirlândia santana: Quando você descobriu que Moabe era surdo?

Magnólia Santos: Com nove meses de idade.

S.S: E como descobriu?

M: Descobri porque eles são gêmeos, e o outro irmão Mardson falava "mama" e "papa" e ele nada. Aí eu levei lá no médico lá na COI, fiz aquele exame audiometria, aí constatou, passaram pra Nailma, ela me encaminhou para Salvador e lá eu fiz o exame do tronco cerebral, que aqui em Itabuna na época não tinha.

S.S: Quando você descobriu a surdez de Moabe o que foi que você sentiu?

M: Eu chorei muito, até agora eu fico assim quando eu vou falar, eu chorei muito lá no consultório do médico, lá em Dr. Ruy, só que ele me animou, lá em Salvador, na Garibaldi. Aí ele me animou : " mãe não fique assim, porque tem muitas pessoas piores do que ele, ele é uma criança normal, não tá aleijado ". Mas, eu fiquei muito triste, eu saí chorando demais...Mas, foi vontade de Deus.

S.S: E o seu marido como reagiu?

M: Ficou triste também, a gente não entendia porque eram gêmeos e um saiu surdo e o outro não.

S.S: Porque que você ficou triste?

M.: Porque é difícil se relacionar com ele, saber se ele tá com fome e tal.

S.S:Como foi se relacionar com Moabe após ter descoberto que ele era surdo?

M: Eu marcava assim os horários e também ele chorava, tá com fome, dava o peito pra ele, ele mamou até 10 meses.

S.S:Você sabe o porquê da surdez de Moabe?

M: Sei. Lá ele me explicou, que provavelmente foi um remédio que ele teve que tomar quando nasceu e o remédio estourou os tímpanos do ouvido dele.

S.S: E porque ele precisou usar essa medicação?

M: Porque ele teve uma parada respiratória quando nasceu.

S.S:Moabe sabe disso?

M: Sabe, eu já expliquei pra ele. Eu escrevi tudo.

S.S:Como é ser mãe de um filho surdo e de um filho ouvinte?

M: É difícil.

S.S:Quais são as maiores dificuldades que você tem com Moabe?

M: Eu tenho muita dificuldade, mas me dou muito bem com ele apesar de ele ser surdo.O outro sente ciúmes, porque diz que eu gosto mais de Moabe do que dele. Mas não é que eu goste mais de Moabe do que dele, porque eu dou mais atenção a Moabe, mas eu amo o outro também, eu amo os dois.

S.S: Quando você descobriu que ele era surdo o que mudou na sua vida?

M: Muita coisa.

S.S:O que por exemplo?

M: Assim a deixar Moabe com alguém, podiam bater, que não ia entender, que até hoje ele tem dificuldade com isso, com as pessoas que tão aqui em casa, os parentes dele, com a avó, com o tio que vem pra cá. Quando Moabe fez a cirurgia eu tive que deixar uma pessoa de confiança aqui.

S.S:O que é difícil na relação com os outros?

M: A comunicação.

S.S:As pessoas não sabem LIBRAS?

M: Não entendem. Moabe é nervoso, porque as pessoas não entendem. Ele fica nervoso por isso.

S.S: Você usa a LIBRAS?

M: Não. Algumas palavras, algumas mesmo. Eu quis aprender, eu fiz o curso, mas sei pouco Sil. Eu não tenho tempo de fazer o curso, eu trabalho.

S.S:Como ele aprendeu?

M:Ele aprendeu estudando. Livros e mais livros da LIBRAS.

S.S:Não foi na rua com os meninos não?

M: Na rua e também com os livros, indo pra igreja, ele fez um curso na Faculdade Montenegro em Ibicaraí- BA, eu tenho o certificado dele até hoje, com pessoas de Salvador.

S.S:Da família alguém usa a LIBRAS além de Moabe?

M: A prima dele, aprendeu com ele, sabe mais do que eu.

S.S: Mas convive aqui com vocês?

M: Não.Conviveu.Morou junto.

S.S:Quando ela morava junto aqui era mais fácil pra Moabe?

M: Era mais fácil, gostava dela. Era mais feliz porque ela entende ele.

S.S:Se fosse para descrever Moabe como filho como você descreveria ela?

M: Moabe é ótimo filho, é ótimo, ótimo, ótimo, não tem outro igual. O que ele tem ele divide comigo, se ele tiver R\$ 10,00 reais e se eu pedir pra ele R\$ 2,00 reais ou R\$5,00 ele quer me dar tudo.

S.S:Quando Moabe começou a freqüentar a escola?

M: Começou com três anos.

S.S: A escola era pública ou privada?

M.: Era particular.

S.S:Como foi a ida de Moabe para escola?

M: Se comportou muito bem na escolinha. Agora não lia, não falava e não sabia LIBRAS, ele só sabia escrever, é tanto que Moabe ficou vários anos numa série só, sem aprender a ler e a escrever.

S.S:Quando foi que ele aprendeu a ler e a escrever? E onde aprendeu?

M: Com 8 anos. No Ciso, com Valda.

S.S: Você procurou o serviço da fonoaudiologia, ele usou aparelho auditivo?

M: Porque quando a fono passou o aparelho e eu saí do emprego, Moabe foi encaminhado por ela pra eu ir lá em Salvador. Só que quando ela passou o aparelho nem trabalhando eu tava, não tinha condições nem de comprar o aparelho.

S.S:Quando foi que ele usou o aparelho pela primeira vez?

M: Ele foi usar pela primeira vez em 93, tinha 7 anos.

S.S:Ele não conseguiu se acostumar?

M: Não conseguiu se acostumar, porque eu ganhei um aparelho doado.

S.S:Você sabe que algumas crianças têm dificuldade de se adaptar, principalmente se começarem a usar tarde o aparelho?

M: É? só que eu não podia comprar antes, e trabalhando com duas crianças fica difícil correr atrás todo dia, eu até procurei o posto várias vezes,nada consegui, só consegui quando ele fez 7 anos.

S.S: Pra Moabe o que você acha que mudou indo pra escola?

M: Se relacionando e falando com os outros colegas, chegava contando historinhas dos colegas.

S.S: Como era esse contar de histórias dele se ele não falava?

M: Através de gestos, "foi bom", bom eu sei...

S.S: Como era pra você explicar as coisas pra Moabe? *M: Difícil.*

S.S: Você acha que ele teve dificuldade de se desenvolver por isso ou você acha que ele mesmo sem entender você ele conseguiu aprender essas coisas?

M: Conseguiu aprender sozinho.

S.S: Aprendeu vendo?

M: Vendo, até a fazer comida e tal ele aprendeu olhando com avó, comigo.

S.S: Ele sabe cozinhar?

M: Sabe. Lava roupa. Sabe fazer suco tudo isso.

S.S: O que você acha da LIBRAS? Se você hoje dominasse LIBRAS?

M: Muito bom, acho muito bonito.

S.S: Você acha difícil?

M: Acho difícil porque o professor não quer ensinar, não tem paciência, diz que quando erra chama de "burro".

Anexo 6.2 – Entrevista com Marinalva Sebastiana dos Santos (avó de Luciano)

-Sirlândia Santana: Dona Marinalva, o que a senhora é de Luciano?

-Marinalva Santos: Eu sou Avó.

-S.S: Luciano mora com a senhora há quanto tempo?

-M.S: Ele nasceu na minha casa.

-S.S: Quando é que senhora descobriu que Luciano era surdo?

-M.S: Eu sempre falava pra mãe dele, por que toda criança, quando cai uma tampa alguma coisa se assusta. Mas ele não se assustava, podia fazer a zuada que fosse. Eu dizia: "Jane, esse menino parece que não ouve. Aí quando ele adoeceu passou mal e levaram pra o IPEP, chegando La que o médico descobriu que ele tinha problema de surdez, por que ele nasceu de 8 meses. Aí quando ele completou uma ano, levou ele pra São Paulo, levou ele pra Salvador. Quando chegou em Salvador que um médico realmente confirmou, que vai ter dificuldade na fala. Um ouvido dele é tapado, e o outro ouvido dele tem uma larga extensão. Foi quando ele disse: " Vai usar aparelho." Aí ela disse: "Ele já nasceu assim?" ele disse: "Não, foi provocado por um antibiótico."

-S.S: Quando ele tomou essa medicação?

-M.S: Foi quando ele nasceu logo e deu uma desinteira aí ele tomou aquele Ambracinto ele deu aquele desmaio. "Jane, corre que seu filho tá morrendo" aí pegamos as e levamos pra o IPEP, como internamos eu disse: " É Jane esse não volta pra casa." Ele ficou mal mesmo, ela não tinha leite, gente arrumou uma senhora vizinho pra amamentar ele que o médico disse que tinha uma pessoa que alimentasse ele, por que senão ele não iria resistir, foi criado com leite de cabra pois não tinha

leite desse pra ele. O médico mandou Dr. Hécio que era pediatra dele que mandou que ela desse leite de cabra, aí foi que agente conseguiu lá em João Soares. Criou ele com leite de cabra.

-S.S: Para a senhora como é conviver com Luciano desde pequeno até hoje,?

-M.S: Ele não me dá trabalho. Uma pessoa excelente, não me dá trabalho. Quando me ver doente fica logo agoniado, atencioso, pergunta logo o que eu tenho, pergunta se eu já tomei o comprimido eu me internei um tempo, ele ficava no hospital que eu tenho um problema no coração e eu sempre digo que vou morrer ele dizia que não ia, que Deus era grande.

-S.S: Que atitude a senhora tomou quando descobriu que ela não ia mais ouvir?

-M.S: Eu entreguei na mão de Deus. Eu disse: "Olha Jane, o médico verdadeiro é Jesus, agora aqui na terra são s homens, então Jesus vai guiar mão do médico pra se precisar fazer uma cirurgia, o seu filho passar a ouvir também, e se ele não falar e não ouvir é seu filho do mesmo jeito. Receba que foi Deus que quis assim.

.S.S: E por que ele mora com a senhora e não com a mãe dele?

-M.S: Por que ela morava comigo junto com ela. Ela engravidou nova, ganhou ele, o pai dele não a assumiu, í ela ficou comi8go. Depois dele já grande, ele já tinha uns 5 anos mais ou menos, ela conheceu o pai da filha dela, aí casou. Quando ela foi morar ali no João Soares, ele sempre ia dormia lá e tudo. Quando ela mudou pro campo formoso, chegou ele e outro colega, Moabe, com uma mochila e colchão na cabeça, eu morava ali no barraco. Aí ele chegou com essa bagagem e não voltou mais. Também passou poucos meses com ela. Era lá e cá, passava uma noite lá. Até hoje ele é assim.

-S.S: Quais as primeiras dificuldades que a senhora encontrou quando ele era pequeno, de entender o que ele queria?

-M.S: Quando ele pedia água, eu não entendia aí ele mostrava o copo e ia pro filtro, aí eu comecei entender. Quando queria pão ele mostrava, aí eu sempre o tratei com uma pessoa normal, como se não fosse mudo nem nada, não gostava que ninguém chamasse ele de mudo. Ele tem nome, é Luciano. Nunca aceitei ninguém ele de "mudinho" que eu não aceito. Então eu sempre o tive com uma pessoa normal. É mais inteligente do que as que falam e ouvem. Às vezes eu me preocupo muito com ele, aqui ele já é conhecido, mas ele não fala, não ouve, aí eu me preocupo demais com ele. Não é nem tanto bandido, mas é a polícia que pode mandar ele parar e ele não ouve. E eu tenho muito receio sobre isso aí. Mas sobre outra coisa ele não me dá trabalho.

-S.S: A dificuldade era só de entender algumas coisas?

-M.S: Mas aí eu comecei a entender. Eu converso com ele, como converso com as outras pessoas. Converso com ele normal.

- S.S: Quando ele freqüentou a escola pela primeira vez?

-M.S: Ele foi com uns três anos.

-S.S: Era escola pública ou particular?

-M.S: Particular.

-S.S: E ele ficou na escola particular até que idade?

-M.S: Parece que até a quarta série ele, ficou na escola particular.

-S.S: Nesse período ele aprendeu o que? Algumas coisas?

-M.S: Ele aprendeu. Por que ele estudava no sonho meu, e lá foi um excelente colégio. Lá eles ensinavam tudo. Ensinavam a lavar as meias dele toalhinha. Ele aprendeu muita coisa.

-S.S: E aprendeu a ler e a escrever?

-M.S: Aprendeu. Quando ele veio, colocamos em um colégio aqui no CISO.

-S.S: Com que idade ele entrou no CISO?

-M.S: No CISO ele entrou com 10 anos.

-S.S: E a LIBRAS? Ele começou a falar quando?

-M.S: Foi um curso que eles fizeram. Eu acho que foi um rapaz de São Paulo que veio dar esse curso e não parou mais de falar.

-S.S: E o que a senhora acha dele usar a LIBRAS?

-M.S: Pra eles é muito bom.

-S.S: A senhora acha que ele mudou depois que aprendeu a língua de sinais?

-M.S: Mudou muito

-S.S: Mudou como ?

-M.S: Ele entende. Foi melhor pra ele, ficou mais inteligente, sabe conversar com as pessoas. Quem entende os sinais se dá muito bem com ele, conversa e tudo. Esses dias chegou um rapaz aqui e ficou conversando, eu fiquei olhando o rapaz conversar com ele. Eu pensava que o rapaz era mudo e surdo, aí ele disse: " Seu neto é muito inteligente!" Inteligente mesmo, não me dá trabalho.

S.S: A senhora usa a LIBRAS? Aprendeu alguma coisa?

-M.S: Não. Eu comecei, mas eu adoeci e num fui mais.

-S.S: E com porque a senhora não aprende com Luciano?

-M.S: Ele tem uma camisa aí que tem, vou aprender, pegar a camisa e vou aprender como conversar.

-S.S: Muito obrigada D. Marinalva.

Anexo 6.3 – Entrevista com Lília Kruchevick (mãe de Daniel)

-Sirlândia Santana: Eu quero que você se identifique, seu nome e sua formação.

-Lilian Kruchevick: Meu nome é Lília Margareth Andrade Kruchevick Margoto. Minha graduação é letras e minha pós-graduação em Educação Especial.

-S.S: O que representa o indivíduo surdo para Você?

-L.K: Uma pessoa com capacidade, tanto quanto uma pessoa ouvinte. Apenas com uma via de comunicação interrompida, e isso possa ser uma característica, não é defeito, não é anormalidade.

-S.S: Quando você descobriu que seu filho era surdo?

-L.K: Aos 7 meses, 8 meses agente teve a confirmação de um exame. Na época, não fazia aqui, fez em Salvador. E logo em seguida ele começou a ser alfabetizado, terapia com a fono.

-S.S: Em que situação você identificou que ele era surdo?

-L.K: Na verdade, quando agente chegou a fazer a angiometria, eu tinha certeza. Eu tive uma vírus intra-uterino chamado citomegalovírus, essa virose faz com que o bebê já nasça morto, ou com dois dias de nascido. No caso de Daniel, agente antes de nascer levou para São Paulo, para ouvir a

opinião de um infectologista ele disse que o Daniel teria uma vida vegetativa, mas que iria sobreviver. E isso os meses foram passando, agente sempre tava fazendo o que os médicos solicitavam antes mesmo do tempo recomendado. Então no caso de um atraso motor, agente já introduzia a fisioterapia, terapia ocupacional. Pra evitar maiores transtornos pra ele. Um dia eu tava passando ferro eu tava sozinha em casa com ele, então, coloquei a tábua de passar ferro no quarto dele, e ele tava dormindo. Ele devia ter seus 4 meses, na hora que eu terminei de passar a roupinha dele, coisa que somente eu fazia, quando desmontei a tábua, a tábua soltou da minha mão, fez um barulho ensurdecedor, uma explosão, Daniel quieto estava e quieto ficou, permaneceu dormindo. Daí eu já sabia que ele era uma criança surda. □

-S.S: E como é pra você ser mãe de uma criança surda? ele já é um rapaz, mas como foi nos primeiros anos?

-L.K: Olha só, não foi impacto de choque pra nós, de jeito nenhum. Por que como eu te falei, a perspectiva de vida dela era vegetar. Então com o passar dos meses ele ia se desenvolvendo, quando eu fui saber, ele não tinha audição, agente num teve problema nenhum, é uma dádiva de Deus. O Daniel tá com agente até hoje e ser o que ele é, ser inteligente como ele é, sabe, então naquele momento a falta de audição não foi um transtorno. Claro que eu tive que buscar recursos pra lidar com essa situação. Por que não conhecia uma pessoa surda, não lhe dava com essa realidade. Então eu busquei recursos pra poder ajudar o Daniel, por que eu nunca quis uma escola para pessoas surdas. Eu sempre achei que se ele convivesse com pessoas ouvintes, tanto as pessoas ouvintes, iam se beneficiar da convivência com ele, como ele ia se beneficiar na convivência das pessoas ouvintes.

-S.S: Quais foram as primeiras dificuldades encontradas na sua relação com ele?

-L.K: Com o Daniel eu não tive dificuldade, nada, nada, nada. Olhar, o toque, até hoje ele é uma pessoa muito carinhosa, muito carismática.

-S.S: Ocorre de você compreender algo de forma equivocada?

-L.K: Ah sim. Até hoje. Mas eu não encaro como transtorno, é tão natural, que eu não encaro como dificuldade. Digamos, que eu esteja falando com uma pessoa ouvinte, que de repente ela interpreta o que você fala, e na verdade é outra coisa isso acontece. Então no relacionamento nunca tivemos dificuldade com ele.

-S.S: Como você descreveria Daniel?

-L.K: Uma pessoa de bem com a vida, extremamente feliz, busca o que ele quer, corre atrás do que ele quer. Agora ele tá no 7º semestre de computação na faculdade, então ele já tá cobrando de mim a pós-graduação, ele nem acabou a graduação e já tá correndo atrás da pós-graduação. Então é uma pessoa passa uma lição de vida pra agente a cada dia, fantástico. E eu vejo, não é só pra mim que sou mãe, macaca de auditório dele não, mas as pessoas que têm contato com ele, ele é muito carismático, muito carinhoso. Então a tendência é de as pessoas gostarem dele.

-S.S: Quando ele começou a frequentar a escola?

-L.K: Logo cedo. Ele tinha um ano e 2 meses quando foi para a 1ª escola.

-S.S: E como foi essa experiência?

-L.K: Ele não ficou na primeira escola que eu busquei. Porque no momento que eu fui procurar a escola, a escola disse que o período de matrícula ainda ia acontecer e passou pra mim a data. Quando chegou o momento que eu procurei a escola, eles falaram que não tinha mais vaga pra meu filho. Então eu percebi que era uma maneira educada de estar dizendo: "Agente não tem como lidar com essa situação, com uma criança surda". Eu busquei outras escolas, e na verdade, a 1ª escola quando ele entrou, ela não existe mais em Itabuna, ele passou pela primeira escola que já não existe. Mas sempre foi muito bem acolhido, muito bem aceito pela direção da escola, pelos professores, pelos coleguinhas. Depois dessa escola, ele foi pra outra escola, que é a Arco-Íris. Esta escola fez um trabalho belíssimo com Daniel. Depois ele foi pra AFI na 3ª série terminou o 3º ano do ensino médio lá.

-S.S: E como é que você se comunicava com Daniel nos primeiros anos de vida?

-L.K: Era só pela visual. Gestos. Concretizando o máximo possível, como até hoje, agente ainda precisa em algumas situações tá concretizando isso. Teve um momento, que às vezes as pessoas chegavam aqui em casa, às vezes falava assim: "Essa mulher só pode ser maluca". Por que eu etiquetei a sala inteira, Daniel tinha 1 ano de 8 meses, 1 ano e 10 meses, ele já era, digamos, sendo alfabetizado, parte do corpo ele conseguia indicar todas, aqui tinha uma trava, que eu etiquetava com um nome, "Cotovelo", e ele apontava pro cotovelo dele. Boca, nariz, toda parte do corpo humano, utensílios de dentro de casa: porta, parede, janela. Então aos 10 anos Daniel já conseguia fazer essa identificação. E quando ele queria um coisa, e eu não entendia no momento, eu perguntava pra ele: "É o que você quer? É isso que você quer", ele fazia, "não". Então eu tentava mostrar pra ele até alcançar, chegar a um entendimento com ele. Ele é muito de buscar as coisas, então, por não ter audição, ele descobriu muitas outras coisas, tem o tato, tem o olhar. Ele nunca foi uma criança quietinha, paradinha, ele sempre foi muito ativo. Eu me lembro em determinado momento uma tia minha virou pra mim e disse assim: "até quando você vai correr atrás de seu filho? Eu falei: "Enquanto precisar"!". Por que ele corria e tava pegando nas coisas, mas não era pra destruir, pra quebrar não, era pra pegar, saber o que era.

-S.S: E atualmente?

-L.k: Atualmente já consigo me comunicar com ele, é muito prazeroso. Antes de me comunicar com Daniel, porque parece que é uma linguagem, parece que agente exclui as pessoas dentro de casa, que quando agente quer fazer alguma graça, pra ninguém fazer parte da conversa. É muito gostoso conversar isso com o Daniel. E com os meus alunos surdos, é muito prazeroso, porque eles percebem que tem alguém que entende o que eles querem falar.

-S.S: O que você acha de Daniel usar a LIBRAS?

-L.K: Maravilhoso. Ele tá tendo oportunidade de conviver com outras pessoas surdas, que é a mesma realidade dele, a mesma característica que ele tem, e se comunicando com essas pessoas. Antes de Daniel conhecer a LIBRAS, era difícil se comunicar com uma pessoa surda.

-S.S: Quando ele era menor ele usava a LIBRAS?

-L.K: Não.

-S.S: Hoje com a relação que você tem com os surdos e após aprender a LIBRAS, você acha que teria sido viável para Daniel usar a LIBRAS?

-L.K: Sim. Hoje eu teria introduzido a língua de sinais muito mais cedo. Na época, quando eu não conhecia a língua de sinais assim, por um receio da língua de sinais ser uma língua do surdo, eu tive um receio dele se acomodar entre a língua dos surdos e a Língua Portuguesa, a oralidade. Então, no momento em que ele aprendeu a Língua Portuguesa, se comunica com a oralidade, eu percebi que isso não era suficiente pra ele. Eu queria que ele se envolvesse com a língua dele. Eu tive oportunidade de conhecer um grupo da igreja batista, vi o trabalho belíssimo que eles estavam fazendo com pessoas surdas e eu percebi que isso precisa acontecer com Daniel. E a facilidade que ele aprendeu a língua de sinais é algo que ninguém acredita, eles aprendem numa facilidade, ou seja, e a base da Língua Portuguesa foi extremamente cansativa. Eu digo que a pessoa surda, precisa de certo tempo, trabalhando a Língua Portuguesa pra ele aprender a se comunicar.

-S.S: Você acha que ele se privou de outras interações?

-L.K: Justamente. Até ele dominar, vai estar deixando de relaxar, diante de uma pessoa surda. E isso não tá acontecendo porque não fluiu dentro de casa. E uma coisa assim que eu acho de importante em Daniel, é que ele não se deixa vencer, se você disser que não entendeu ele vai te explicar 300 vezes até você entender.

Anexo 6.4 – Entrevista com Nailma Arraes (mãe de Bianca)

-Sirlândia Santana: o que significa pra você ter uma filha surda?

-Nailma Souza: Pra mim por incrível que pareça, foi uma coisa de muito aprendizado. Por que o fato de eu ser mãe e fono, me fez ver a surdez pelo lado de ser mãe. Eu pude me despir do lado fono, e ver a surdez como mãe. Então a partir de Bianca eu fiquei mais maleável com as cobranças em relação às mães, eu pude perceber um outro lado, justamente por essa questão de ser mãe. Eu não consegui me afastar de Bianca de não ser a terapeuta dela. Não consegui. Foi indicado, mas eu não consegui. Eu fui durante muito tempo e agora tô retornando com ela. O que significa pra mim foi muito aprendizado, em nenhum momento a surdez me causou um impacto de tristeza, de perda, comigo eu não vivenciei isso. O pai vivenciou muito.

- S.S: Quando foi que você descobriu que Bianca era surda ?

- N.S: Eu descobrir com 15 dias. Ela já tinha o diagnóstico da hepatite com a hiperglicemia muito alta e eu percebi que ela não respondia, ela não tinha reflexos dos sons. Na época eu não abri, não contei pra as pessoas, nem par o pai dela. contei pra uma amiga minha que é fono e agente viu junto. E ela disse que realmente ela não tem e tal. Eu esperei pra fechar diagnóstico mesmo quando ela saiu da questão da hepatite com 6 meses. Ela teve hepatite B, eu tive uma hepatite na gravidez e ela nasceu com hepatite B. Ela teve uma infecção bem forte.

-S.S: Então a surdez de Bianca é congênita?

-N.S: É, não é genético é congênita. porque ela teve o pico de hiperglicemia na gravidez.

-S.S: A descoberta precoce da surdez se deu pelo conhecimento de fonoaudióloga?

-N.S: Eu acho que isso foi bem relevante. Por que eu já trabalhava com surdez. Trabalhava com diagnóstico, trabalhava com desenvolvimento infantil. Eu avalei meus sobrinho quando nasceram, os

bebês da família eu sempre dava uma olhada. Eu tinha esse olhar de tá pesquisando o tempo tido com ela, então isso foi realmente importante ter o diagnóstico precoce.

-S.S: Então como é ser mãe de uma garota surda?

-N.S: olha tem momentos muito difíceis. Atualmente, o percurso dela, apesar de ser vitorioso, o fato dela ter feito implante, ter feito o diagnóstico muito cedo, então apesar da surdez, ela teve tudo que foi possível da melhor forma. Muitas terapias, muito envolvimento da família inteira. Ela agora tá em Bauru-SP com meu sobrinho, que se dispôs a ir com ela, todo mundo participou de alguma forma. A dificuldade que eu percebo é a seguinte. Você às vezes tem que ser muito duro, ser muito forte, pra a criança, no caos dela agora, adolescente. Não se deixa desmanchar perante essa criança, porque senão ele desmancha junto. Esse pra mim é o ponto mais difícil. Muitas vezes eu tive que ser muito dura com Bianca e depois eu me trancava e desabava. Mas em relação a ela eu nunca deixei que ela percebesse. Se é que eu tive pena dela em algum momento da minha vida, eu nunca deixei que ela percebesse.

-S.S: Dura em que sentido?

-N.S: De centrar ela. "Não eu não quero esse aparelho, eu quero ouvir que nem Raquel, eu não quero ouvir dessa forma. aí eu sentava com ele dizia: " Você só tem essa forma de escutar, você tem que optar, você quer escutar dessa forma, ou você não quer escutar?" é duro você dizer isso. Atualmente o que ela coloca, " é uma injustiça, eu estudo tanto, eu lei tanto e não consigo passar de 7. E é uma injustiça. Por que em termos de dedicação ela se dá 100%, mas ela não consegue vencer a dificuldade da defasagem lingüística para atingir notas. Ou essa escola não está preparada? Pra mim o ponto mais difícil de lidar, é lidar com as frustrações dela, e você ser dura em relação a isso, nunca deixei que ela usasse a surdez como pretexto pra nada. Esse é o ponto mais difícil pra mim.

-S.S: Você teve dificuldades? Se teve, quais foram?

-N.S: AS primeiras dificuldades era a fazer ela entender as coisas simples do dia-a-dia. Por exemplo: "eu vou trabalhar e você vai ficar aqui com essa pessoa, eu venho te buscar." Ela foi muito cedo pra creche, por que eu tinha que trabalhar. De 3 a 4 anos, até antes disso, não tinha como explicar. Fazia mímica, fazia teatro, mostrava, mas ela só entendia depois do primeiro sofrimento, ela ficava sofrendo achando que eu de repente, fui embora e não ia voltar mais. Quando ela era pequena eu desistir de colocar ela numa escola integral que tinha na época que numa fazenda, ela chegou ate ir umas vezes, mas num desespero. Então eu resolvi respeitar. E essa dificuldade do dia-a-dia, por exemplo: Entra banheiro e tá sem aparelho, como você se comunica? Não adianta bater na porta, acontece alguma coisa, se for alguma emergência. Agente tem alguns escapes é bilhete debaixo da porta, ela já sabe que pode ir um bilhete por baixo da porta. Agora que ela lê. Mas quando ela não lia? Nenhuma porta lá em casa tinha chave. São coisas do dia-a-dia que você vai aprendendo a lidar.

-S.S: Na hora do banho tem que tirar a parte externa do implante?

-N.S: Tem que tirar. A parte externa não pode molhar, e aí acabou o mundo.

-S.S: Quando é que Bianca começou a freqüentar a escola?

-N.S: Foi muito cedo, quando ela tinha um ano e meio. Ela passava a manhã inteira no colo da babá da creche. Era uma escola assim muito mãezona. Então eu a levava e deixava com a boca nas orelhas e ia trabalhar, eu já estava grávida da segunda.

-S.S: Como você qualifica essa experiência dela?

-N.S: Olha foi bom. Ela sofreu no início, mas depois ela adorava ir pra escolinha e depois daí ela não teve mais dificuldades. Foi muito bom que ela aprendeu muita coisa, essa questão do relacionamento, é interessante como as crianças arrumam um jeito, ela não falava nada com 1 ano e meio, e algumas crianças não falam. E aos 6 meses ela já estava muito atrasada na escola. Mas o início foi difícil.

-S.S: Nos primeiros anos de vida de Bianca, 1,2,3 anos como você se comunicava com ela?

-N.S: Agente sempre usou a fala, até pelo fato de eu ser fono, e orientava a todo mundo de babá, mas eu sempre utilizei muito gesto. Utilizava todos os gestos possíveis tudo que eu pudesse materializar, a fazê-la ver mesmo o que eu tava querendo dizer, fazia teatro com o corpo e etc. Agente não usou LIBRAS de início, ela começou a ter contato, mais tarde.

-S.S: Tem algumas coisas no diálogo que ultrapassa a fala, a comunicabilidade. A entonação da voz, o volume, como é isso em Bianca?

-N.S: Isso se agente pensar só na fala e tem que pensar também nas expressões.

- S.S: Mas eu tô falando do ponto de vista do diálogo. Na oralidade quando de Bianca estabelece um dialogo com as pessoas ela alcança os sentidos metafórico, as sutilezas e as ironias da linguagem ou há perdas?

-N.S: Eu acho que ela perde sim. Ela perde cada vez menos, pelo fato de ser muito trabalhada em relação a isso. Agente trabalha mesmo essa questão. Trabalha de forma organizada e objetiva no dia-a-dia, agente tá dando esse retorno pra ela o tempo inteiro e ela continua perdendo e sempre vai perder alguma coisa na minha opinião. Agora, por exemplo, quando Bianca foi implantada, ela não tinha até o implante, a percepção de entonação. Ela não percebia se ela não estivesse me vendo, não sabia se eu estava brigando com ela ou falando carinhosamente. Por que ela só pegava isso pela expressão. E quando ela foi implantada, nos primeiros 6 meses, ela ficou super sensível a qualquer tipo de bronca. E aí eu descobrir, ela falou isso pra mim. E agora ela descobriu a minha cara de zangada, junto tinha uma entonação que mostrava aquela bronca. E aí eu descobri, ela falou isso pra mim. E agora ela descobriu a minha cara de zangada, junto tinha uma entonação que mostrava aquela bronca.

-S.S: A fala completava a expressão.

-N.S: E com a sensibilidade em relação a você dar uma bronca tinha que ter o maior cuidado, não podia deixar de dar, por que senão ela não ia aprender os limites. Mas com o passar do tempo, ela me surpreende em algumas questões que ela entende. Quando agente vai ao teatro, eu percebo muito isso, ou quando agente tá numa roda de conversa, eu vejo se ela tá entendendo. Mas, veja que existe essa preocupação da gente, então já é mais natural. Não sei se essa percepção vai estar adequada um dia. Agora eu percebo que ela melhora nessa percepção a cada dia.

-S.S: Mas no ponto de vista da fluxo natural da conversa, da compreensão das coisas, o surdo que utiliza a LIBRAS têm essa perda?

- N.S: Duas pessoas que falam LIBRAS que forem conversar não vão perder essa sutileza.

- S.S: O que acha da LIBRAS para os surdos?

-N.S: a questão é a dependência, pra ela vai ter que uma pessoa dando esse auxílio. Por exemplo, você está num diálogo, oralmente, e pra passar em LIBRAS, vai ter que ter alguém pra fazer essa ponte.

S.S: O que acha da LIBRAS como primeira língua dos surdos?

-N.S: A questão é que agente não tem estrutura pra trabalhar nem uma nem outra língua com os surdos. A grande maioria não tem nem uma. Bianca era pequenina, depois da alfabetização, ela já teve as primeiras aulas de LIBRAS, era um surdo que vinha de Ilhéus, dava pra ela e pra mim. Então eu aprendi algumas coisas. Agora depois de grande, fizemos o curso juntas, e ela adorava o curso, aquela animação toda, depois foi, e foi. Você sabe que a questão do surdo não alfabetizado, não usa a escrita e acaba deixando-a de lado. Como eles também, Bianca não convive com surdos que usam libras, aí dificilmente ela vai ficar fluente.

-S.S: Você não usa a LIBRAS?

-N.S: A única coisa que eu uso de apoio quando ela tá sem o aparelho, é o alfabeto digital, quando ela tava em tratamento. Quando ela tava com o aparelho quebrou mesmo e ela tava no RIO, pela câmera no computador, eu conseguia eu conversar com ela falando com leitura labial. Mostrava a câmera em perto, e ela entendia. É outra coisa maravilhosa que eles têm que é a leitura labial.

-S.S: O fato de você ser fonoaudióloga influenciou no resultado do trabalho com Bianca?

-N.S: Conta. Mas, eu tenho famílias que ninguém é da área de saúde, mas a família investiu muito.

-S.S: Esse investimento, o longo tempo dedicado a oralização não limita as vivências sociais deles?

-N.S: Você tem que abrir mão de certas coisas sim. Sem dúvida, desde muito pequenininha que tinha lá a mesinha de Bianca de agente trabalhar com ela, o cantinho dela trabalhar você vai adaptando de acordo com a idade os meninos se olhavam muito na brincadeira, mas tinha aquele momento que ela queria fazer outra coisa, não. Essa a hora de fazer aquilo. O que abre mão de algumas questões. Eu vejo algumas famílias o excesso. Com Bianca eu sempre procurei equilibrar, eu nunca fiquei só pensando nisso até por que eu acho que tudo é aprendizado. Quando eu abrir a porta da minha casa pra ela brinca na rua, eu sabia que ali era um campo maravilhoso de aprendizagem pra ela, como aquele grupinho da rua. Aí vem a questão social. Ir ao cinema, passar as férias no rio, mandava sozinha de avião, e tinha um cuidado em fazer essas questões também. Agora é óbvio que não é uma perda, não é um tempo perdido, mas é um tempo dedicado muito grande a essa questão, primeiro a oralidade e agora a questão da Língua Portuguesa na parte da compreensão, da escrita, pra poder dar apoio a escola, eles precisam de um tempo muito grande em relação a isso.

-S.S: Ok. Muito obrigada.

Anexo 7 – Entrevista com professores dos surdos usuários de LIBRAS - Rede Pública: Maria Sandra Ribeiro, professora de história e geografia. Graduada em filosofia e pós-graduada em história.

Sirlândia Santana: O que representa um indivíduo surdo para você?

Maria Sandra Ribeiro: Antes de trabalhar com os surdos não tinha idéia clara sobre essas pessoas, meio que curiosidade e piedade, depois do contato direto com os alunos, do rápido curso e das leituras sobre o assunto, penso que é alguém que luta para ser respeitado e incluído na sociedade.

S.S: Como foi receber um aluno surdo na sua classe?

M.S: Foi um choque, uma surpresa, uma sensação de estar sendo testada.

S.S: Como é a sua relação com os surdos?

M.S: É difícil, me sinto incapaz de passar a matéria com a clareza que penso passar para os ouvintes. É uma relação superficial, estou sempre de pé atrás.

S.S: Qual recurso você utiliza para se comunicar com estes alunos?

M.S: Como fiz o curso de LIRAS e tento aprender um pouco com os alunos me comunico através dos poucos sinais que sei, uso mímica, exploro bastante imagens e tento falar pausadamente.

S.S: Você fez algum curso de Língua Brasileira de Sinais?

M.S: Participei de um curso em 2005 com carga horária de 40 horas.

S.S: Você usa a LIBRAS?

M.S: Não, não falo, tenho noção, conheço algumas palavras.

S.S: Você compreende a LIBRAS como uma língua?

M.S: Sim, demorou, mas já compreendo como outro idioma.

S.S: Como você vê a presença do surdo em sala de aula com os ouvintes?

S.S: É uma relação complexa, alguns ouvintes rejeitam, agriem, fazem chacota, outros ignoram e poucos acolhem, interagem.

S.S: Qual a sua opinião sobre o uso da LIBRAS como primeira língua dos surdos e o português como segunda língua?

M.S: Não tenho opinião clara sobre essa divisão. Até mesmo porque enquanto estudante e depois como professora a ditadura da Língua Portuguesa é mais que natural, então você se depara com uma situação dessa.

S.S: Como se dá o processo ensino - aprendizagem do surdo no processo de aprendizagem?

M.S: Em um ritmo diferente, mais lento, às vezes percebo retorno, em outros momentos não. Tenho que trabalhar em outro ritmo, estar mais atenta nas expressões faciais deles, ser mais flexível nas atividades avaliativas

S.S: A que você atribui às dificuldades dos surdos na aquisição da Língua Portuguesa?

M.S: A dificuldade natural de não ouvir, não ter contato com as palavras, as expressões, as idéias.

S.S: De que forma você avalia estes alunos?

M.S: Tento captar as idéias dele, observo principalmente quando estão respondendo, só ler as respostas depois, em casa, me deixa sem noção do que ele compreendeu, tento captar na hora, a expressão facial na hora da aula também conta muito.

S.S: Há diferença de desempenho entre os surdos oralizados que dominam LIBRAS, dos que não são oralizados e só utilizam a LIBRAS?

M.S: Nunca tive alunos totalmente oralizados, os poucos alunos que fazem leitura labial tinham menos dificuldade que os que só dominam LIBRAS.

S.S: Há o suporte pedagógico do intérprete em sala de aula?

M.S: Sim, de maneira muito fragmentada tenho tido assistência de intérprete nas turmas com D.A.

S.S: O que acha da presença de uma segunda pessoa na mediação da aprendizagem dos surdos?

M.S: Também é um outro elemento complicador, nunca é alguém da área que trabalho, nem mesmo com nível superior, ou com formação m magistério e que não estudou ou mesmo leu previamente o assunto a ser trabalhado.

S.S: Para você o período em que se inicia o processo de escolarização dos surdos interfere no seu rendimento acadêmico?

Sim, não só dos surdos, mas dos ouvintes também.

S.S: Em sua opinião, que elementos facilitariam a aprendizagem dos surdos na sala regular?

M.S: O domínio da linguagem deles - LIBRAS, por parte dos professores, melhor integração de intérprete com a escola e com o processo ensino-aprendizagem, confecção e utilização de recursos adequados as limitações deles.

S.S: De que forma a Secretaria de Educação do seu município apóia a inclusão destes alunos?

M.S: De maneira superficial, muito superficial, não existe qualquer integração real da Secretaria com o processo de aprendizagem.

Anexo 7.1 – Márcia Fernandes, professora de matemática. Graduada em matemática.

S.S: O que representa um indivíduo surdo para você?

M.F: Representa um ser humano capaz de aprender, que só depende de nós para fazer acontecer.

S.S: Como foi receber um aluno/a surdo/a na sua classe?

M.F: Na época foi um susto e muito difícil, mas hoje é muito bom.

S.S: Como é a sua relação com os alunos surdos?

M.F: Muito boa.

S.S: Qual recurso você utiliza para se comunicar com estes alunos?

M.F: A língua de sinais.

S.S: Como se dá esta comunicação?

M.F: Através do alfabeto e do corpo.

S.S: Você fez algum curso de Língua Brasileira de Sinais? Você usa a LIBRAS?

M.F: Sim. Bem pouco.

S.S: Você compreende a LIBRAS como uma língua?

M.F: Sim.

S.S: Como você vê a presença dos surdos em sala de aula com os ouvintes?

M.F: Normal, um aprende com o outro.

S.S: Qual a sua opinião sobre o uso da LIBRAS como primeira língua dos surdos e o português como segunda língua?

M.F: Para mim está correto, pois é a língua que ele aprende com o seu grupo.

S.S: Como se dá o processo ensino-aprendizagem dos alunos surdos no processo de aprendizagem?

M.F: Se dá através da participação nas aulas, na realização das tarefas e nas perguntas e respostas.

S.S: A que você atribui às dificuldades dos surdos na aquisição da Língua Portuguesa?

M.F: A falta da introdução da língua portuguesa na educação infantil.

S.S: De que forma você avalia estes alunos?

M.F: Através da participação e na realização das tarefas.

S.S: Há diferença de desempenho entre os surdos oralizados e/ou protetizados que dominam LIBRAS, dos que não são oralizados e só utilizam a LIBRAS?

M.F: Sim, os que são oralizados e dominam LIBRAS, é mais fácil acontecer a aprendizagem.

S.S: Há o suporte pedagógico do intérprete em sala de aula?

M.F: Às vezes.

S.S: O que acha da presença de uma segunda pessoa na mediação da aprendizagem dos surdos?

M.F: Muito boa, agora o intérprete precisa ser mas a questão é a formação desse profissional.

S.S: Para você o período em que se inicia o processo de escolarização dos surdos interfere no seu rendimento acadêmico?

M.F: Sim, eles começam geralmente na adolescência algo que já deveria ser na infância. Agora que as escolas estão recebendo alunos surdos, mas ele precisa aprender já na infância.

S.S: Em sua opinião, que elementos facilitariam a aprendizagem dos surdos na sala regular?

M.F: A capacitação de toda equipe escolar.

S.S: De que forma a Secretaria de Educação do seu município apóia a inclusão destes alunos?

M.F: Através dos cursos de capacitação e intérpretes em algumas salas.

Anexo 7. 2 – Edileide Macedo, professora de Língua Portuguesa, Graduada em Letras-espanhol, pós-graduada em docência de ensino superior.

Sirlândia Santana: O que representa um indivíduo surdo para você?

Edileide Macedo: O surdo é apenas mais um ser humano como eu ou qualquer outra pessoa, o que difere é o ato de não ouvir.

S.S: Como foi receber um aluno/a surdo/a na sua classe?

E.M: Eu não recebi os alunos surdos na minha classe. Eles que me receberam, pois em momento algum, ao ser encaminhada para classe na qual havia o referido aluno (surdo) nada me foi comunicado. Fiquei surpresa quando descobri, ao dar a primeira aula, que um grupo grande de alunos não demonstrava reação, nem retorno ao que eu verbalizava naquele momento. Só descobri depois que um ouvinte me informou que aquele grupo tratava-se de alunos não ouvintes. No início fiquei angustiada porque não sabia como conduzir meu trabalho, desconhecia tudo em relação à surdez, pois a nossa formação acadêmica nunca nos informou sobre o assunto.

S.S: Como é a sua relação com este aluno/a surdo/a?

E.M: Sempre tive uma relação de aceitação e respeito, pois é o mínimo que podemos ter com todo tipo de indivíduo.

S.S: Qual recurso vc utiliza para se comunicar com este aluno/a?

E.M: Alguns símbolos em LIBRAS, gestos, escrita, a própria fala para leitura labial.

S.S: Como se dá esta comunicação?

E.M: De forma limitada uso os recursos visuais.

S.S: Você fez algum curso de Língua Brasileira de Sinais?

E.M: Iniciei, tentei e abandonei, achei difícilíssimo e não quero aprender. Mas leio, participo da rede de troca, troco experiências com outros colegas que atuam com surdos, entra em contato com algumas secretarias de estado que possuem projetos e trabalhos realizados com surdos. Inclusive a secretária de Educação do Estado de São Paulo que me enviou CD/ Dicionário em LIBRAS, busco material de apoio nas editoras (quase não há, só encontrei na Moderna).

S.S: Você usa a LIBRAS?

E.M: Não me comunico em LIBRAS

S.S: Você compreende a LIBRAS como uma língua?

E.M: Lógico que compreendo.

S.S: Como você vê a presença do surdo/a em sala de aula com os ouvintes?

E.M: Tranquila, nós que aprendemos muito com eles e percebo que também sou deficiente em relação à comunicação com o indivíduo surdo. Quanto aos ouvintes e surdos, eles aprendem a respeitar as diferenças, atualmente observo que há uma melhor relação entre eles. No início os surdos eram mais fechados no seu grupinho.

S.S: Qual a sua opinião sobre o uso da LIBRAS como primeira língua dos surdos e o português como segunda língua?

E.M: LIBRAS, a primeira forma de se comunicar do surdo naturalmente. Mas é necessário aprender língua portuguesa, pois eles vivem em uma comunidade de falantes deste idioma.

S.S: Como se dá o processo ensino - aprendizagem do aluno/a surdo/a no processo de aprendizagem?

E.M: Muito lento, pois a LIBRAS já está internalizada no conhecimento e muitas vezes o aluno surdo recusa a aprender língua portuguesa.

S.S: A que vc atribui às dificuldades dos surdos na aquisição da Língua Portuguesa?

E.M: A fonética, puro som. O aluno surdo apenas aprenderá de forma visual o que está escrito (lógico). Veja, nós (ouvintes), primeiro, aprendemos a falar, oralizar, verbalizar, por último ler, escrever, enfim. É complicadíssimo para o surdo dominar a nossa língua portuguesa, já que o próprio não escuta (som).

S.S: De que forma você avalia estes alunos/as?

E.M: A avaliação é feita diferente da dos ouvintes, porém com os mesmos recursos. A avaliação é feita com base nas orientações dadas pelo CEPEI, pelos estudos sobre a teoria de ensino/ aprendizagem de surdos.

S.S: Há diferença de desempenho entre os surdos oralizados que dominam a LIBRAS, dos que não são oralizados e só utilizam a LIBRAS?

E.M: Desconheço a diferença, pois nenhum aluno D.A dos quais trabalhei era completamente oralizado.

S.S: Há o suporte pedagógico do intérprete em sala de aula?

S.S: O que acha da presença de uma segunda pessoa na mediação da aprendizagem dos surdos?

E.M: A presença do intérprete em LIBRAS é indispensável para realização do trabalho em sala de aula. Porém, é preciso que este profissional tenha também uma formação acadêmica (licenciatura) e seja comprometido com a sua função. O que não ocorre na sua grande maioria.

S.S: Para você c o período em que se inicia o processo de escolarização dos surdos interfere no seu rendimento acadêmico?

E.M: Quanto mais cedo a criança iniciar/ aprender a LIBRAS ao ser alfabetizada em Língua Portuguesa melhor o desempenho acadêmico, pois observamos esse processo nos nossos alunos surdos que tiveram essa possibilidade Quanto mais cedo a criança iniciar/ aprender a LIBRAS ao ser alfabetizada em Língua Portuguesa melhor o desempenho acadêmico, pois observamos esse processo nos nossos alunos surdos.

S.S: Em sua opinião, que elementos facilitariam a aprendizagem dos surdos na sala regular?

E.M: Mais esclarecimento e envolvimento de todos os profissionais da educação, família e sociedade. Nossa formação, em aprender e dominar a LIBRAS.

S.S: De que forma a Secretaria de Educação do seu município apóia a inclusão destes alunos?

E.M: A Séc. de Ed. oferece formação em LIBRAS para professores, família e sociedade. Apoio do professor e aluno surdo através do CEPEI.

Anexo 7. 3 – Entrevista com os professores da Rede Particular. Cinthia Lima Professora de filosofia (professora de Bianca).

-Sirlândia Santana: Eu queria que você identificasse, dissesse sua função e sua formação?

-Cinthia Lima: Meu nome é Cinthia Lima, sou professora do colégio Sistema, professora de rede estadual, da disciplina de filosofia e sociologia. Sou graduada em Filosofia, pós-graduada em Filosofia e recursos humanos.

-S.S: O que representa para você um indivíduo surdo?

-C.L: Primeira representação que eu tinha antes de ter essa experiências, era uma série de dificuldades, inclusive do entendimento da minha aula expositiva, do entendimento dos próprios colegas. Eu acreditava que essa pessoa, ela individualmente se auto-excluía, no entanto, eu pude perceber, depois dessa minha experiência com esses alunos, que não depende muito da educação que essa pessoa tem. E eu pude perceber especificamente com essa aluna que eu pude ter contato com a mãe dela e vejo que vem realmente de uma orientação de pais e da família, que ela já veio sendo preparada pra isso, e ela nunca se excluía a nada, sempre participativa, independente dela se fazer entender ou não. O que importa pra ela, é ela estar presente em tudo que se faz na sala e de antemão posso dizer que pela dificuldade que ela tem, ela sempre se faz entender. Alguns, não se dedicam tanto pra ouvi-la por que tem que ter uma certa atenção no que ela diz, porque as vezes ela fala um pouco embolado, as vezes ela não ouve o que eu quero. Então tive que ter um pouco de sensibilidade, mas na socialização que é o mais importante, ela a meu ver é super normal, e basta apenas uma sensibilidade da outra pessoa pra perceber a necessidade dela e ajudá-la no que for necessário.

-S.S: Quais foram as dificuldades encontradas na relação com Bianca em classe?

-C.L: Pra mim foi super tranquilo. Ela não teve dificuldade nenhuma. A única dificuldade que agente tem quando tem um aluno especial, é quando agente não tem ciência do que está acontecendo, nesse caso, a mãe dela é uma mãe participativa, e no primeiro contato que eu tive a mãe dela já me deixou ciente de tudo que acontecia com ela e eu mesma, sempre passei a prestar atenção, por que as vezes o aluno tem dificuldades e não demonstra, mas eu acredito que ele menos na minha disciplina eu não tinha dificuldade nenhuma e pra mim foi até bom que foi uma experiência a parte.

-S.S: Você já fez algum curso com Língua de sinais?

-C.L: Não, não tenho.

-S.S: Você usa esse tipo de comunicação com Bianca ou só comunicação oralmente?

-C.L: Minha comunicação com Bianca é a mais normal possível, ela entende tudo que eu falo. Oralmente.

-S.S: Nessa comunicação ocorre alguma dificuldade entre você e ela, o que ela diz você entende?

-C.L: AS vezes eu não entendo, primeiramente o que ela fala, por que s vezes ela mistura um pouco s palavras. Eu sinto que é como se eu não conseguisse entender cada palavra separadamente. Mas como eu me dedico a prestar bastante atenção no que ela fala, eu faço ligações entre as palavras e formo as frases que eu suponho que seja e se eu não entender, ou ficar muito difícil, eu peço pra ela repita. Sempre que ela fala eu entendo, nunca tive muita dificuldade assim não, até por que sempre que ela procura fala comigo, vi em particular ou até a mim, ela nunca levanta a mão e pede pra falar.

-S.S: Você usa a LIBRAS?

-C.L: não.

-S.S: E o que você compreende da língua de sinais? você conhece a LIBRAS?

-C.L: Não, não conheço. Eu tive um contato através da mãe dela, algumas apostilas pra agente ler, e eu pude ler essas apostilas que ela trouxe, e só mesmo através da leitura.

-S.S: Você acha que a LIBRAS é uma língua?

-C.L: Que deva ser mas eu não nada sobre isso..

-S.S: Como é que você vê a presença de Bianca aqui na sala com ouvintes?

-C.L: Eu acho que ela não tem dificuldade não. Por que em primeiro lugar, no sentido da socialização ela vem de outros colegas de escolas anteriores. Então já tem um grupo de algum tempo e isso ajudou bastante na socialização dela. Sendo assim, ela é muito participativa, então quando ela não ouve alguma coisa, ela não se atém, ela repete eu falo de novo e as pessoas já conhecem ela aqui nessa sala. Então sempre procuram fala pausadamente, sempre procurando falar um pouco mais alto. Mas quando tem muito barulho que é normal pra idade da turma, eu sempre pergunto se ela entendeu por que ela sempre senta aqui na frente e algum aluno pode falar e ela não entender eu sempre repito.

-S.S: Como se dá o processo de aprendizagem Bianca na sua disciplina?

-C.L: Tem. Inclusive Bianca é uma das minhas melhores alunas. Todas as avaliações escritas ela sempre tira boas notas, e nas apresentações onde necessita da oralidade, sempre fica a parte decidir se vai apresentar ou não e Bianca ela nunca se exclui de apresentar, mesmo acreditando talvez que possa mostrar algo incompreendido, ela está sempre presente em todas as apresentações.

-S.S: E de que forma você avalia Bianca?

-C.L: Bianca é umas das minhas melhores alunas. Eu costumo dizer que o grupo que Bianca costuma participar, são os meus verdadeiros filósofos. Eu não sei você percebeu na apresentação que eu dava muita risada, por que durante o ano foram muitos embates realmente embates filosóficos coisas que eu não vi em nenhum ensino médio a não ser nessa sala, via na faculdade. Então agente pegar um filósofo formado e passar dias debatendo e não chegar a uma conclusão, o que é o ideal da filosofia, essa reputação, esse questionamento e isso tudo devido especificamente a equipe de Bianca a qual ela faz parte, não só como componente, mas como componente assíduos em todos os trabalhos e ela também debate, ela também critica. Você ver que Luana que é a colega dela que apresentou que inclusive senta do lado dela e dá muita atenção a ela, que aprendeu sobre Marx, eu tive que mudar a ementa da aula, por que ela gosta muito de debater, e Bianca sempre está presente nos debates. Eu acredito que avaliar seja observar, e depois você determinar, dependendo da instituição uma qualificação positiva ou negativa, mas essa qualificação em pontos como é aqui na escola eu particularmente sou contra, mas Bianca, dentro do contexto da instituição ela está entra as melhores alunas.

-S.S: Pra você o processo de desenvolvimento da oralização interfere no desempenho acadêmico dele?

-C.L: Eu acho que não interfere, acho muito relativo. Depende muito da relação que vai existir dentro do processo da relação professor -aluno, aluno – professor e aluno –colega..

- S.S: Em sua opinião, o que facilitaria a aprendizagem de Bianca?

-C.L: Acredito que uma sala com menos alunos, acredito que de repente, um tempo de aula mais preciso. As vezes agente tem que correr muito na aula como agora você pode ver na apresentação o que dito, conteúdos excelentes, que eu queria abordar um pouco mais e não podia por que a instituição exige esse tempo que tem que acabar, terminar. E termina prejudicando não só a Bianca como todos os alunos, mas ela, particularmente, necessita de uma pausa um pouco maior. Então aquele desespero que aula vai acabar e junta com todos os alunos que tem em sala de aula, são 54 alunos dificulta um pouco. Se tivesse menos alunos na sala de aula e tivesse um pouco mais de tempo pra terminar com mais calma, ela teria um maior aprendizado ainda, mas volto a repetir, que o trabalho que a mãe dela faz fora de aula levando ela pra outros lugares, é o trabalho mais importante pra ela desenvolver dentro da sala de aula.

-S.S: De que forma você poderia vislumbrar uma aula que tivesse mais propícia e também que recursos didáticos poderiam facilitar, além dessas questões de quantidade de alunos?

-C.L: Nessa questão eu falho um pouco. Por que a minha aula, quase nunca tem aspectos visuais.

Anexo 7. 4 – Thiago Mota (professor de Daniel)

-Sirlândia Santana: Você pode se identificar e dizer qual a sua formação.

-Thiago Mota: Meu nome é Thiago Mota, sou professor da FTC, sistema de informação e ciência da computação. O Daniel foi meu aluno em algumas disciplinas. 1ª disciplina foi em arquitetura de computadores, depois sistemas operacionais e agora engenharia de softwares.

-S.S: Então ele é seu aluno atualmente também?

-T.M: É. Encerramos o semestre agora.

-S.S: Certo. O que significa pra você uma pessoa surda?

-T.M: Surdo é uma pessoa que não ouve pelas vias normais. Ou seja, necessita de equipamentos, acessórios tecnológicos, pra que o cérebro dele possa de alguma forma entender o que agente ouve através dos sons. No caso dele, a mãe dele me falou que ele era 100% surdo acho que era atrofia de Foco. E ele não conseguia ouvir absolutamente nada.

-S.S: Para você, como foi receber um aluno surdo na sua classe?

-T.M: Rapaz é assustador assim, quando a mãe dele chegou, a mãe dele foi minha professora, quando a mãe dele chegou na reunião de professores, ela veio falar que Daniel era surdo, por que ele tava preocupado, nos acalmou, nos avisando que ele tinha uma boa leitura labial que bastávamos que nós falássemos olhando pra ele que ele iria compreender o conteúdo. Eu só fui professor dele no semestre seguinte, mas o que aconteceu? Não houve tanto dificuldade por que eu falava e ele entendia o que o ele não entendia, os colegas colaboravam muito com o aprendizado dele. Aqui agente às vezes mesmo, tem muita gente na sala, não dá pra dar um conhecimento específico pra um em detrimento dos demais. Aí eles pediram: “Não professor, explica pra ele o que eu acabei de falar aqui atrás, pra que esse beltrano entenda alguma coisa”.

-S.S: Como se deu sua relação com Daniel no período que você foi o professor?

-T.M: tranquilamente.

-S.S: Em relação à aprendizagem?

-T.M: O aprendizado dele é como eu falei né? Então a mãe e o pai, eles tem uma atenção muito grande em relação ao Daniel. Então eles ligavam muito pra mim final de semana, não tinha dia nem hora pra ligar, quando tinha dúvida ligava, sempre acompanhou a questão de marcação de prova, execução de trabalho. Então a assistência que a família prestou a ele e presta ainda hoje, é muito bom, eu acho que é uma parte do sucesso dele, se deve principalmente sobre a mãe e o pai.

-S.S: Além da leitura labial você utiliza algum outro recurso para se comunicar com o Daniel?

-T.M: Também fazem desenhos, escritas por que ele também lê.

-S.S: Você conhece a Língua Brasileira de Sinais?

-T.M: Conheço mas não domino.

-S.S: E você teve alguma relação com a língua, a partir do momento em que o Daniel entrou na Universidade?

-T.M: Não, não. Nós apenas cuidamos que todo evento que nós tínhamos trazer um tradutor de libras pra que ele pudesse ter um aprendizado um pouco maior do que o normal. Eu fazia até questão de falar com o palestrante, que o palestrante tinha sempre que falar olhando pra ele, atrapalha a dinâmica da palestra e até pode deixar o palestrante inibido, acuado coisas dessa natureza.

-S.S: E como você ver um surdo na classe com os outros ouvintes?

-T.M: Olha é como te falei. Ele era um aluno normal. A única diferença, era que eu tinha atenção, me policiar pra sempre falar olhando na direção dele.

-S.S: E a construção do conhecimento com o Daniel?

-T.M: Então. Isso é um ponto em que o surdo perde em relação ao aluno normal. Por não ouvir, ele tem um vocabulário muito reduzido, e por conta desse vocabulário reduzido ele tem dificuldade com

adesão de novos termos, principalmente termos técnicos. Na disciplina de sistemas operacionais, por exemplo, na disciplina de um colega lá da área de redes, em que, quase tudo que você fala de novo, principalmente pra o aluno que está no 3º e 4º semestre, sofre bastante, e o pior é que não tem como fazer de outra forma.

-S.S: Daniel está dentro do padrão do curso?

-T.M: Ele só tem uma diferença na escrita em relação aos demais que é a questão do vocabulário restrito. Excluindo-se isso aí, é normal.

-S.S: Pra fechar, o que agente discutiu com relativas da língua portuguesa e quem trabalha com libras. Como você avalia a experiência da FTC em relação o processo de inclusão de Daniel?

-T.M: Olha, o que a instituição tem o alcance, pra incluir o Daniel. Nesse período aqui, desde quando ele entrou aqui até hoje, ele tá indo pra o 7º semestre, já se passou três anos e meio, três anos fechados e falta mais um ano pra se formar, que só foi possível pra agente incluir ele a família também fez. Ele fez recentemente no hospital, e já tá começando a perceber alguns ruídos. Ele vai vendo que, se, por exemplo, que se ele faz a graduação daqui a uns 3 a 4 anos ele já teria um retorno mais significativo.

-S.S: A formação de Daniel, atende as exigências do mercado de trabalho?

-T.M: Assumir uma posição no mercado de trabalho sem nenhum tipo de déficit. É como eu tô te falando, ele vai ter dificuldades de fazer aquelas tarefas que exijam um maior domínio da língua portuguesa. Então, relatório, esse tipo e situação, escrever mesmo, tem um pouco mais de dificuldade. Mas em relação domínio de ferramenta, domínio de tecnologia, até mesmo linguagem de programação que é uma linguagem, outra forma de expressão, mas essa é um vocabulário mais restrito, e apresentado durante as aulas, não tem déficit nenhum não.

-S.S: Obrigada pela atenção.

Anexo 7. 5 – Entrevista com os professores do apoio especializado aos surdos usuários de LIBRAS da rede pública, professor Ricardo Dantas.

-Ricardo Dantas: Eu sou Ricardo Dantas, formado em Letras pela FESPI. Tenho especialização em alfabetização e língua portuguesa e uma terceira que é educação-étnico racial. Trabalho no colégio IMEAM na rede municipal, como professor de língua portuguesa, língua estrangeira, inglês, e teatro arte e educação. E trabalho no CIONF na sala de apoio pra alunos surdos.

-Sirlândia Santana: O que representa pra você um indivíduo surdo?

-R.D: Agente pode falar de forma técnica e de forma profissional enquanto emotivo, sentimento, enquanto desejo de ajudar de proteger, de acompanhar. Tecnicamente é aquela pessoa que tem dificuldade em ouvir ou não ouvir completamente. Por que a surdez ela perpassa por um universo de deficiência auditiva e surdez. A deficiência auditiva são pessoas que tem um déficit, mas que podem ouvir através de aparelhos ou não, ouvir pouquinho dependendo do nível profundo, superficial, intermediário. E o aluno que é surdo definitivamente. Mas enquanto profissional, enquanto trabalhador da área da LIBRAS, educação especial, o aluno com surdez é aquele que vive, trabalha, sente, deseja, ama e pode sobreviver tranquilamente no universo do mundo dos ouvintes.

-S.S: Quais os prejuízos do surdos em relação aos ouvintes?

-M.S: Vários prejuízos. O universo do ouvinte é muito ampla ele tem recurso da visão, da audição, do tato, do paladar e do olfato. O surdo perdeu um sentido que é a audição, conseqüentemente essa audição prejudicando sua fala. Então, há uma restrição muito grande entre o aluno entender um universo que é universo da oralização, a palavra falada. As perdas são várias diversas E em alguns casos, os surdo cria sua própria estrutura lingüística, por que ou ele não tem um acompanhamento familiar baseado em parâmetros de busca, de resgatar os seus direitos ou então ele vai buscar essa conquista com apoio de psicólogo, fonoaudiólogos, de interpretes, enfim ele tem essa restrição.

-S.S: Como foi receber um aluno surdo na sala?

-R.D: A primeira experiência com surdo que eu tive foi meio surpresa, ele entrou na sala de aula, eu não sabia que era surdo, a escola não comunicou, não havia essa comunicação e sempre que eu me dirigia a ele, ele não respondia. Na minha cabeça de professor de várias experiências sempre com ouvintes, aquele seria um processo pra avaliar esse aluno. Mas por uma circunstância de um trabalho feito por com ele, eu descobrir que esse aluno era surdo já no meio do ano. E eu descobrir que ele não sabia meu nome, nem o nome dos colegas, nem o nome da escola, nem o nome da direção. Ele tava ali vagando, era um sujeito totalmente excluído dentro de um espaço de ouvintes. Então essa minha relação, foi uma relação de desafio. Foi a partir desse aluno que eu me interessei em aprender língua de sinais, de buscar e de querer ajudá-los da melhor forma possível. Como tá acontecendo hoje.

-S.S: Como é sua relação com os alunos surdos?

-R.D: É uma relação natural. Converso com ele em língua de sinais, as vezes peço que eles façam leitura labial, alguns conseguem outros não. A minha relação é uma relação de amizade, de afeto, de confiança, de conquistas, de confidências. Eu sou uma espécie de confidências desses alunos. Sou amigo deles e me sinto também confidenciável.

-S.S: Você considera a LIBRAS como uma língua?

-R.D: Com certeza. Estrutura lingüística, fonética, semântica, morfológica é uma língua que tem toda uma estrutura como qualquer outra língua.

-S.S: Com você ver a presença dos surdos em sala de aula como os ouvintes?

-R.D: Hoje as coisas estão mais petrificadas. Antes, quando os surdos começaram a aparecer, pelas questões dos apoios que foram recebendo do governo federal e do governo municipal, na gestão do PT aqui em Itabuna, os alunos começaram a se mostrar como pessoas com direitos. Mas a princípio era difícil. Eles eram considerados como doidinhos, faziam macaquices, doentes, foi muito difícil no começo. Mas sempre estavam em guetos falando a sua língua num canto da escola. A merenda na hora do intervalo eles sempre estavam juntos. Hoje não. Já existe uma relação mais aberta, colegas querendo aprender, colegas ajudando eles na sala de aula querendo ajudar, querendo que esse aluno tenha um bom desempenho pra que ele acompanhe o processo de sala de aula.

-S.S: Qual a sua opinião sobre o uso da LIBRAS como primeira língua e a língua portuguesa como segunda língua?

-R.D: Eu acho ideal, assim como eu que sou ouvinte e tenho a língua portuguesa como 1º língua, os surdos também devem receber a língua de sinais como língua primeira. É língua dele, é a língua que

eles se comunicam. Mas a língua deve ser bem tratada, bem ensinada, bem aplicada, bem acompanhada. A dificuldade é que agente tem hoje é de profissionais que interajam com eles nesse processo, profissionais tanto ouvintes como surdos. Mas, o otimismo é muito amplo.

-S.S: A aprendizagem dos surdos na L1 e na L2 influencia na sua metodologia de trabalho?

-R.D: Influencia sim. Sempre que eu tô na sala de aula eu me preocupo com o aluno surdo que eu tenho que trabalhar com a L1 que é a língua deles e L2 que é a língua portuguesa. Então eu utilizo os recursos que precisam, sempre estou atento a isso. São os recursos muito mais icônicos: imagem, escrita, do que, a oralização. Geralmente as escolas estão se apoderando de intérpretes, pra fazer um trabalho de acompanhamento. Mesmo assim eu me sinto na obrigação de acompanhar isso. As vezes o intérprete não tem a formação acadêmica e isso interfere na interpretação que ele vai dar no que estou dizendo. Então muitas vezes, eu prefero fazer esse trabalho a 3 níveis.

-S.S: Como o surdo elabora a aprendizagem dos conteúdos?

-R.D: Ele constrói a partir de exemplificação. Por que no trabalho exemplo com o surdo, com situações de mímicas teatrais, encenações, ou ele não consegue absorver. Ou até mesmo a questão das imagens, se é geografia trabalhar com mapas, com o globo, se é ciência eu trabalho com imagens também recursos que estão chegando às escolas, moldes, corpo humano, bonecos tudo isso vai ajudar bastante.

-S.S: A que você credita a dificuldade de aprendizagem do surdo na Língua Portuguesa?

-R.D: A riqueza de vocabulários. A interpretação de língua portuguesa para a língua de sinais muda completamente. Agente tem uma estrutura de língua portuguesa "eu vou sair agora" para o surdo é diferente, "eu agora sair." Sempre o verbo tá no infinitivo, se você trabalha com o futuro na escrita você tem que ver futuro, passado e presente. Então esse trabalho é bastante minucioso, requer uma dedicação muito grande do profissional e nem todos tem esse desejo essa vontade.

-S.S: De que forma você avalia seus alunos?

- R.D: A avaliação é diferenciada. O conteúdo é mesmo, a estratégia de ensino ela é adaptada, é uma reação ao currículo tem a adaptação do currículo escolar. Através dos recursos que eu já disse, utilização de imagens, trabalhando com gravura. A avaliação específica, desses surdos, eu vou avaliar a maneira como eles se comunicam tanto oralmente e língua de sinais quanto na língua escrita e entender a estrutura que ele me diz. As vezes quando a estrutura escrita não está clara, eu peço a ele que faça isso na língua de sinais. E aí eu observo com clareza, na compreensão do texto.

- S.S: Qual a diferença entre o surdo oralizado e o surdo que domina a LIBRAS?

- R.D: Eu vejo que os surdos oralizados têm mais possibilidades de comunicação, o leque é bem maior. Então ele pode fazer uma leitura labial, ele pode se expressar oralmente e até pedir que a pessoa escreva através da sua oralização e com a prótese ele pode ouvir um pouco através disso dá uma resposta coerente. O surdo que só usa LIBRAS fica limitado aos usuários da LIBRAS.

-S.S: Então você sugere a oralização?

-R.D: Acredito que sim. Na verdade, nem todos os alunos podem ser oralizados, nem todos alunos surdos querem aprender a língua de sinais, nem todos os surdos querem usar prótese, nem todos os surdos querem fazer implante coclear. Isso é uma questão muito cultural. Os surdos, muitos surdos

não aceitam o implante coclear por que na cultura deles ele é surdo tem o domínio da língua de sinais que eles se comunicam em determinado grupo e pra ele é o suficiente. Nem todos os alunos querem usar uma prótese, removível. Por que ele não quer usar? Porque isso o identifica. Por que taxam eles de "coitadinhos", "pobrezinhos", e isso é insuportável. Eles são totalmente independentes e livres.

-S.S: O que você acha que a restrição da linguagem das crianças surdas na primeira infância interfere no rendimento escolar?

-R.D: Sem dúvida. Atraso de aprendizagem, atraso escolar, tem várias conseqüências, por exemplo, o que o aluno surdo enfrenta na primeira vez que ele vai a escola, é a escola despreparada, que não tem profissionais capacitados para aceita-los e recebê-los. Então a família espera que o aluno cresça, pra que depois ele entre nesse universo escolar. Conseqüentemente ele vai ter um atraso de conhecimento, de rendimento, profissional e até a intenção de cursar uma universidade. Quando ele tem uma família esclarecida, com condições de levar esse aluno pra uma escola particular, que dê os primeiros ensinamentos que dê as primeiras idéias do que é a língua, de como essa língua funciona, essa língua portuguesa como língua 2 e a língua de sinais como língua 1, com certeza esse aluno teria muito mais oportunidade do que aquele que não tem esse acesso. Então isso é complicado. Agente tá ainda num processo de discussão, de como é a receptividade desse aluno surdo na fase infantil, que deveria estar na escola, e não está. Se ele tivesse na escola, ele estaria muito mais avançado.

-S.S: Na sua experiência você dá apoio pedagógico a alunos que dominam a LIBRAS, alunos oralizados, e alunos que não dominam a LIBRAS?

-R.D: não geralmente não. Agente tem alguns alunos oralizados que não dominam a LIBRAS, alunos surdos que não dominam, ou só que dominam a LIBRAS.

-S.S: Mas só o oralizado sem a LIBRAS não tem?

-R.D: Não. Agente trabalha com um grupo único, e trabalho todos eles juntos. Então é um trabalho que requer de você uma visão específica de um aluno oralizado, surdo oralizado, um aluno surdo que não domina a língua de sinais e um aluno surdo que só domina a língua de sinais e às vezes fala um pouco, ainda tem esse tipo de surdez. Daniel hoje domina pouco a língua de sinais. Bianca não domina a língua de sinais. Eu tive experiência com um aluno do IMEAM que não domina a língua de sinais e não é oralizado. Muito complicado. Inclusive aqui no CIONF na sala de apoio, agente tem uma série de alunos que dominam pouquíssimos a língua de sinais, como também não dominam a língua portuguesa. Então ele tem um atraso escolar bem significativo.

- S.S: Que elementos facilitariam aprendizagem facilitaria a aprendizagem dos surdos?

- R.D: A adequação escolar é o primeiro passo, a aceitação desse aluno especial por parte do professor, um trabalho com a escola e toda a comunidade, a pressão os pais pra discutir os seus direitos, os deveres, cumprimento das tarefas. A participação efetiva da secretaria de educação, estadual e municipal. Essa receptividade por parte de alguns profissionais, então eu observo que têm muito professores que não aceitam o surdo, não entendem a surdez, não estão preparados e alguns não querem se preparar para isso. Ou por uma questão de não querer mesmo, ou por uma questão de não ter competência, habilidade.

-S.S: Como poderia trabalhar a questão da inclusão dos alunos?

-R.D: Na verdade estão ampliando muito a contratação de profissionais que sejam intérpretes em sala de aula. O ideal é que esse surdo tivesse um intérprete de língua portuguesa e um intérprete surdo pra passar essa informação pra o urdo, ou então um instrutor em sala de aula. Que isso tá até começando, timidamente, mas tá começando, agente também faz um trabalho de busca. Conseguimos um intérprete pra o Colégio Maria de Lourdes Veloso que não tinha, os surdos que estavam na rede municipal, passaram pra rede estadual e procuram, sentiram falta disso e fomos agilizar, através da DIREC e conseguimos. Então estamos nessa luta que é uma luta constante.

-S.S: Em termos da elaboração de conceitos, você acha que há prejuízo tanto dos surdos que só dominam a LIBRAS como dos surdos que são somente oralizados?

-R.D: Não. Isso é relativo. Há uma relatividade na questão da oralização. Por exemplo, eu tenho uma aluna, Paula, ela é oralizada. Ela teve a oportunidade em São Paulo desde muito pequena, inclusive com fonoaudiólogo, com psicólogo, enfim, ela é oralizada. usa a leitura labial, escreve um texto, mas não compreende. Então há uma relatividade nisso. Então, com certeza, qualquer que seja o grau de surdez, ou o nível de recursos que o surdo utilize, há um prejuízo, independente dele usar um aparelho, independente dele ser oralizado, sempre há um prejuízo em relação á língua escrita e á oralidade, o que não acontece com a LIBRAS quando o surdo é usuário nativo, a única questão é a utilização social da LIBRAS, que limita o surdo aos gestos.

Anexo 7. 5 – Depoimento de Lucília França, professora do apoio especializado aos surdos usuários da LIBRAS da rede pública.

1. O perfil sócio-econômico, cultural e psicológico das famílias.

As famílias em geral, são muito simples e com poucos esclarecimentos sobre a surdez e as peculiaridades lingüísticas dos filhos, a questão identitária então é um problema.

Pouco ou quase nenhum poder aquisitivo, e a maioria esmagadora não se comunica em LIBRAS com os filhos, A família de Moabe usa poucos sinais na comunicação e gestos e muita leitura labial.

Algumas rejeitam a surdez esperam até hoje pela cura, mesmo com filhos adultos, outras super protegem os filhos ou acham que são ingênuos, outras não ajudam os surdos a entender o mundo, as coisas e deixam isso por conta de intérpretes ou outros surdos adultos, aceitam quando desistem de estudar porque acham que eles não vão muito longe, a maioria das mães não deixam as meninas sair sozinhas mesmo com 14 anos, porque temem o abuso de homens ouvintes que agem de má fé... Quando ando com as meninas surdas na rua me comunicando em LIBRAS às vezes os homens pensam que sou surda também, e ouço comentário pejorativo sobre a sexualidade das meninas bem como muitos dizem o que fariam se pegassem uma "muda" enfim.

2.Na relação com os ouvintes quais as dificuldades?

Com os ouvintes a maior barreira é a comunicação, bem como a dificuldades em ter coisas em comum, os ouvintes se cansam muito fácil dos surdos e os surdos acham que os ouvintes que não usam a LIBRAS são distantes e os discriminam.

Com os surdos que não dominam a LIBRAS se forem criança a maioria se compadece e tenta ajudar ou quer ensinar LIBRAS porque percebem que sem uma língua de acesso a maioria fica "ignorante" como eles costumam usar o sinal 'duro' para surdos que não aprenderam a LIBRAS.

Com surdos que não sabem LIBRAS e são adolescentes ou adultos, os surdos usuários da LIBRAS não mantêm uma amizade muito consistente, a não ser que o outro os acompanhe nos programas e tentem aprender a LIBRAS.

3. Quais os hábitos dos surdos?

Geralmente os surdos, gostam bastante de encontrar-se em esquinas de ruas próximas a moradia de algum deles para bater papo, colocar as coisas em dia, tendo em vista que é nesses bate papo que as informações são passadas, pois os mesmos não têm acesso a informação rápida como os ouvintes que lêem jornais e vêem, ou ouvem rádio.

Nos últimos anos com o advento das lan houses, muitos deles se reúnem nestes caber espaços, para atualizar perfis, manter contatos com surdos de outras partes do Brasil e até do mundo, bem como se comunicar através de Web Cams.

Uma outra coisa que costumam fazer é comemorar o aniversário de um deles, com churrascos e muita cerveja...fazem uma vaquinha e se reúnem na casa de alguém.

Depois que a vagas nas empresas forma sendo preenchidas pelos surdos, muitos tiveram autonomia através do salário que recebem para fazer suas próprias programações.

Uma coisa que curiosa que acompanhei de perto, pois a maioria na adolescência dependia dos pais dividirem um pouco do salário do benefício para poder fazer alguma coisa, e quase nunca os pais contemplavam os sonhos e as necessidades de lazer dos filhos surdos, por isso a Primeira Igreja Batista de Itabuna, fazia programações sociais várias e atraia muitos surdos para o processo de evangelização.

4. Como pensam a surdez, há agrupamentos distintos?

Em geral, os surdos pensam muito sobre o futuro, mas passam bastante tempo discutindo as dificuldades que enfrentam para alcanças os objetivos, seja, casar concluir os estudos, alcançar um bom emprego ou conhecer o mundo. Em Itabuna há agrupamentos distintos sim, os amigos de Luis, aquele surdo adulto que hoje em dia namora Taíse, que trabalha na Emasa, e foi cobrador da Rota, e há os amigos de Alberto, bem como há aqueles que se casaram tiveram suas famílias e já estão em processo de envelhecimento, com netos e aposentados.

Há surdos que vão a Itabuna de vez em quando pra manter amigos, e há surdos agrupados pela escola q estudam, bem como aqueles que não tem grupos.

Quais os valores dos surdos? As dificuldades na escola, trabalho e família?

Giram em torno da família, a maioria não fuma, mas bebem muito, tem sérios problemas de relacionamentos com os pais, são grosseiros, não conseguem se entender, já mediei conversas difíceis entre os surdos e os pais, só conheço Luciano, Moabe e Jairo que vivem bem com os pais, o problema da comunicação é uma coisa que dói o coração da gente, pois a maioria vive alheio e isolada da relação com a família, encontrando nos amigos surdos as respostas emocionais, ou até em ouvintes amigos intérpretes etc.

Na Escola o maior entrave é uma proposta metodológica totalmente inadequada a questão da aprendizagem da Língua Portuguesa pois, esta é trabalhada como língua materna. Outro problema é a falta de intérpretes, e de professores interessados no processo.

Um detalhe importante é que o Lourdes Veloso tem se constituído um espaço de conquista para os surdos no ensino médio, pois há grande interesse da equipe em fazer diferente por lá, só não sabem como ainda. Em relação ao trabalho seria a preparação para competir nesse mercado e até para preencher as vagas destinadas as pessoas com deficiência, a comunicação inibe os surdos no ambiente de trabalho.

Anexo 8 – Entrevista com as fonoaudiólogas: NAILMA DE SOUZA

-Sirlândia Santana: O que representa um indivíduo surdo para você?

-Nailma: Eu vejo a surdez de uma forma muito ampla. E esse significado também de uma forma muito ampla. Não é só no "não escutar" no "não ouvir", não é só "não perceber" os sons. Eu vejo realmente uma defasagem muito grande, com uma dificuldade muito grande, para que o sujeito que tenha surdez. Eu vejo de uma forma muito complicada e com poucas respostas, com pouca estrutura, a nível governamental, educacional, a própria família. Ainda hoje com pouca coisa pra agente poder dar como resposta pra esse sujeito, que nasceu surdo. É muito complicado. E vejo de uma forma muito ampla. Não é só não ouvir, não codificar, não se relacionar, fazer uma relação o que é ser humano? Que é a comunicação. Uma coisa importante, a defasagem dessa relação mãe e filho, de início. Enquanto essa mãe não sabe que o filho é surdo, ou até mesmo depois que ela sabe, que as vezes ela muda completamente o comportamento e isso as vezes é até mais danoso. Então eu vejo uma forma de situação muito ampla e acredito que exista uma dificuldade muito grande a nível dessa pesquisa.

-S.S: Como os pais costumam reagir diante da descoberta da surdez do seu filho?

-Nailma: Sabe que agente deve agir o mais precocemente possível. Mas na maioria das vezes, as mães que não estão percebendo que seu filho é surdo, elas estimulam. Eles estão falando, elas estão cantando, elas têm aquela relação amorosa. E algumas quando descobrem a surdez, começam a ter outra relação completamente diferente. Se calam não conseguem cantar mais, elas fazem a pergunta: " Eu vou cantar eu vou falar, por que, se ele é surdo e não escuta?". Passa por aquele período de luto, de tristeza e até aceitar tudo isso.... Mas ainda sim, o diagnóstico precoce vai auxiliar, por que, esse luto vai vim mais cedo, ela vai vencer isso se ela conseguiu, por que tem mães que não conseguem. Tem mães que o filho chega na idade adulta e ela ainda continua no luto. Não consegue aceitar, juntar os cacos e ir pra frente e esse período é complicado para o surdo. Se agente pensar na questão da audição, ainda na gravidez também, por que, visão agente sabe que tem pouco estímulo dentro do útero, mas a audição... Na audição você ouve o barulho da mãe, você escuta a voz da mãe, você escuta os sons ambientes. Tem pessoas que fazem mesmo um trabalho de estimulação com música clássica, enfim, a pessoa herda daí a questão da estimulação.

-S.S: Como você vê a posição contrárias de algumas comunidades surdas aos métodos de oralização?

-Nailma: Eu sou muito aberta. Eu acho que as pessoas têm a opção de escolher aquilo que quer não é? De seguir o caminho que seja, não vejo como uma coisa assim: "O que é certo e o que é errado". É certo oralizar, ou é certo só seguir na língua de sinais? O que é certo pra o deficiente auditivo? Eu acho que cada família, cada pessoa, é que precisa escolhe e fazer sua opção. Eu tenho a opção de escolher a oralidade. Até porque eu sou Fonoaudióloga, agente vê que é possível essa oralidade. Vejo que todas as possibilidades, você vai ter as suas compensações, e não vai ter essas compensações da mesma forma. O que é melhor pra cada um. As pessoas têm que fazer a opção em escolher por que não adiantam, por exemplo, seguir na língua de sinais, fazer o que faz a língua de sinais e só o deficiente auditivo dentro daquela casa fala língua de sinais, como eu vejo muito acontecer. Restringe. Quer dizer, ele não é incluído nem na própria família, por que ele não se comunica de outra forma, só usa a língua de sinais. Dentro da comunidade dele surda, dentro do grupo deles de surdos, nem as pessoas ouvintes da própria família, sabem da língua de sinais. Eu não vejo muita integração na política que eu faço.

-S.S: A LIBRAS apesar de ser uma língua que o surdo sente-se completo, limita as interações sociais?

-Nailma: Isso eu observo muito. Às vezes os meninos viram pra me contar alguma coisa. Eu não tenho uma língua de sinais fluente, mas entendo algumas coisas que a família não sabe. "Mas como ele te disse isso? eu não entendi!"

-S.S: Por que se dá isso? Esse não envolvimento da família em relação a língua que os surdos dominam? -Nailma: Eu acho que primeiro, eles tem uma rejeição inicial. Agente percebe uma rejeição inicial muito grande em relação a LIBRAS. AS famílias chegam as vezes: "Não faça gestos". De uma forma que nem podia usar os gestos. De uma forma muito radical e eu não acredito nisso. Eu acredito que existe um sujeito que é excelente para ser oralizado. Ele quer, a família ajuda, e trabalha com essa oralidade. E existe o sujeito que é excelente pra trabalhar com a LIBRAS. E existe um que vai poder trabalhar nos dois moldes. Existe isso também. Então agente tem que tá aberto e descobrir junto com a família e oferecer da melhor forma possível.

-S.S: Os pais de classe popular têm mais facilidade de lidar com a opção do filho em usar a LIBRAS do que os pais da classe média?

-Nailma: Agente observa isso de verdade. Na experiência que eu tenho de lidar com os meninos surdos, eu percebo isso realmente, que a família aceita, mas ela também não corre atrás pra aprender.

-.S.S: Os pais liberam a LIBRAS por não terem condições de dar ao filho o que as outras crianças da classe média alta ou da elite podem ter em relação a fonoterapia e a tecnologia ?

-Nailma: Eu acho que é mais por aí. Quando você tem alguma possibilidade, na verdade, agente tem talvez imbuído dentro de nós um sentido de normalidade, um padrão de normalidade. Então agente quer que os nossos filhos que normalmente sejam o mais perto do normal possível. Até porque agente sabe que qualquer coisa um pouco mais fora do padrão, vai trazer mais sofrimento. Então você por opção tenta seguir isso. E isso pode parecer de certa forma uma pessoa preconceituosa. E a família que eu vejo que não tem um acesso a tecnologia, e é de verdade, que a tecnologia na área de surdez nos últimos 10 anos ela revolucionou, avançou muito. Não só em relação a surdez, mas

em qualquer área. Não só em relação aos implantes cocleares, mas em relação aos aparelhos auditivos. Agente não tinha realmente aparelhos auditivos que desse uma perfeição de fala para o deficiente auditivo com surdez profunda. Hoje agente tem. Então isso faz a diferença. Por que quando um surdo tenta usar um aparelho, e que ele não está tendo ganho em perceber a fala, ele desanima, é óbvio isso. E aí você parte pra uma LIBRAS ou opta ele pela primeira língua também. É como eu falei pra você é uma opção da família e agente tem que respeitar, nós como profissionais devemos respeitar o que a família quer.

-S.S: Quais os principais ganhos de um surdos oralizados?

-Nailma: Eu acho que os principais ganhos de um surdo oralizado, é a inclusão no mundo de maneira geral.

-S.S: Por que?

-Nailma: Se você só fala a língua de sinais, você vai estar sujeito a estar se comunicando, trocando idéias, somente na comunidade surda ou quando aparecer alguém que conheça a língua de sinais. Então você vai estar restrito. Agora, com oralidade é assim também. Por que o que agente tem visto, no geral é: "Ah ele fala! E fala muito bem", mas ele compreende o que é dito? Como é essa oralidade? Às vezes fala, fala razoavelmente bem, quando você conversa com ele, você percebe que ele não tem conceitos básicos. Falta conteúdo. A questão da semântica, a representação conceitual é limitada...

-S.S: Pra você todo surdo deve ser oralizado?

-Nailma: Não acho.

-S.S: Quais são os surdos que devem ser oralizados? e quais seriam os mais indicados?

-Nailma: Se eu der um diagnóstico hoje de um bebê, como agente faz, hoje agente consegue fazer aqui em Itabuna, antes dos 6 meses, é surdo profundo? Eu não tenho dúvida nenhuma de orientar essa mãe para a oralidade. Hoje. Por que hoje agente tem implantes, que hoje já faz implantes antes de um ano de vida, e você praticamente dá uma ajuda no conhecimento de causa dessa crianças. Então eu não teria dúvida. Esse seria um caso de 100%, de olho fechado, que eu não teria dúvida nenhuma em relação a oralidade e em relação a língua de sinais. Se eu recebo um deficiente auditivo, perda profunda, já maior com a família com uma dificuldade de trabalhar com ele, pois precisa ter uma disponibilidade da família, não se adapta com o aparelho, tem rejeição, eu acho que o ideal pra ele seria a língua de sinais. Ou quando for opção da família, que é aquilo que eu falei antes.

-S.S: Quais as possibilidades lingüísticas da prótese do aparelho auditivo?

-Nailma: Agente já falou disso de alguma forma, hoje você tem aparelhos auditivos em sistemas digitais, com um ganho muito grande para os deficientes auditivos, mesmo aqueles que tenham perda profunda. Agora é óbvio, que ele não vai ter uma percepção de fala, como um ouvinte, nem tão próxima do ouvinte, vai ser diferente. Então as possibilidades são, se você consegue profetizar naquela faixa etária de início, por que daí você vai pegar o desenvolvimento da linguagem.

-S.S: Que faixa etária mais ou menos?

-Nailma: Olha, o Comitê de Audiologia, faz a indicação que agente protetize até os 6 meses de vida. Fecha o diagnóstico, coloca o aparelho que aí você vai ter menos defasagem lingüística.

-S.S: Depois dos 6 meses, quanto tempo você estima de acompanhamento clínico que esse sujeito precisa para poder dar conta da linguagem de uma forma geral?

-Nailma: Um bebê que tenha colocado uma prótese, auditiva que tenha tido uma perda profunda, com certeza agente vai acompanhar esse paciente até final de 9, 10 anos, com certeza absoluta até essa faixa etária. Pode ser muito mais do que isso. Na prática, na clínica, eu percebo que as crianças que colocaram aparelho mais cedo, agente consegue dar conta do aprendizado da língua portuguesa, oral, mais ou menos nessa faixa etária. Mas eles ainda precisam ficar em acompanhamento até a adolescência, e às vezes mais. Pra agente dá um suporte na língua escrita.

-S.S: Em média quantas vezes por semana e horas?

- Nailma: Ele usa em duas vezes por semana em média de 45 minutos .

-S.S: Em relação ao implante “coclear”, quais são os ganhos? há um limite? quais são os riscos de um implante?

-Nailma: O implante coclear, antigamente, há algum tempo atrás, você só conseguia fazer a cirurgia a partir de 3 a 4 anos. Eles conseguiram através de técnicas seguras mais adequadas, trazer pra uma idade mais cedo. Por que agente sabe que quanto mais cedo, estiver ouvindo, maior o ganho. Isso aí já é resolvido. Então essa idade desceu. Então implantado novinho, bebê, consegue fazer o implante mais cedo, e ele faz que é também conveniente ver, que não adianta colocar aparelho, não adianta fazer implante coclear, se você não tiver a sua fala. É igual a uma criança, o ouvinte que não tem a devida estimulação. Então ele vai ter um atraso de linguagem. Então é importantíssimo o trabalho de reabilitação ou de habilitação, que seria um trabalho com o bebê pra essa linguagem. Então, se ela colocarmos cedo, fizer um trabalho de habilitação, numa família comprometida..

-S.S: A partir de que idade? 8 meses ou 6?

-Nailma: Agente acompanha a partir do diagnóstico, mesmo antes do implante coclear agente já começa a estimulação.

-S.S: Mas o implante é possível a partir de que idade?

-Nailma: O implante eles fazem antes de um ano, 10 ou 11 meses, estão fazendo inclusive no Brasil. Eu não sei a média mundial, assim, onde se conseguiu fazer mais cedo possível. Se ele consegue fazer o implante nessa faixa etária, ligou o implante a criança está ouvindo. Esse implante ele vai melhorando no decorrer do tempo. Costuma dizer, e as pesquisas mostram, que um ano depois é que você tem um pico ótimo de audição, que é quando o nervo começou a reagir, você conseguiu estrutura, isso se haver estimulação. Por que essas novas sinapses só vão acontecer se houver estimulação adequada.

-S.S: Há risco na cirurgia?

-Nailma: Os riscos são mínimos, a cirurgia evoluiu muito nos últimos 10 anos. Por exemplo, há dez anos atrás, era um corte que levava 32 pontos, hoje são seis. Aliás, não é nem ponto, é cola. É uma técnica cirúrgica que não é conceituada. E você vai abrir a cabeça por que a cóclea já está lá inserida. E os genitores são colocados na cóclea. Tem risco de infecção, tem riscos com a anestesia, risco em qualquer cirurgia. Mas a 10 anos atrás eram 4 horas de cirurgia, hoje são duas horas, as vezes até menos.

-S.S: E essa manutenção é de quanto em quanto tempo?

-Nailma: Por que assim, para a cirurgia, um mês depois, 40 dias dependendo da cicatrização, você liga esse implante, ativa. Então ele já volta pra ativação. Então no 1º ano de implante, você vai de 3 a 4 vezes ao centro do implante para mexer no mapeamento. O Mapeamento é uma regulagem que você faz nos eletrodos, nos agudos, nos graves. E quando você começa você não pode imediatamente uma potência máxima, você começa devagar, precisa de um tempo de estimulação. Então precisa ir no 1º ano várias vezes. Já a partir do no 2º ano de implante, você só vai duas vezes por ano. E do 3º ano em diante você só vai uma vez por ano.

-S.S: Os implantes aqui no Brasil hoje são feitos em que região?

-Nailma: É feito em São Paulo, onde tem mais vias, por que São Paulo tem vários centros, é feito no Rio Grande do Norte, Natal, é feito no Ri Grande do Sul em Porto Alegre, isso pelo Sistema Único de Saúde-SUS, particular e convênio em quase todas as capitais já se faz. Salvador ainda não faz. Uma coisa que é importante que se pergunte assim, qual o limite do implante que eu gostaria de pontuar. Você tem realmente com o implante coclear, você tem uma resposta auditiva de 25 dB. O Daniel foi o último implantado, ele tá implantado a dois meses, ele já teve respostas em várias frequências, com 25 dB. Com esse aparelho ele corresponde a 110. Você vê que é fantástico. Agora isso é quantidade. A qualidade desse implante, mas a discriminação vai levar um tempo, que vai depender do nervo, desse cérebro reagir dessa estimulação de tudo isso. Mas uma coisa que vai ficar pra vida inteira, é a localização. Porque são raros os casos que fazem implantes bilaterais. Não é comum fazer, muito novo ainda o implante bi-lateral. Então o implante é feito de um lado só. Então quando agente tem um implante de um lado só, agente não localiza o som. Isso é pra vida inteira. Você chama a pessoa e você tem que dizer: "Estou em tal lugar." Ele escuta e não sabe de onde vem esse som, não sabe mapear a direção do som. A localização é pra vida toda.

-S.S: O método de oralização e o processo de protetização são assegurados pelo SUS?

- Nailma: O método de oralização, sim, a primeira vista sim. Existe um projeto de saúde auditiva, de reabilitação auditiva, que engloba essas duas coisas.

-S.S: Em que nível? municipal, estadual, federal?

-Nailma: O projeto é federal e eles repassam para os estados e municípios.

-S.S: Mas já está em funcionamento?

-Nailma: Sim. Em vários Estados. Em Salvador por exemplo. Em Salvador tem o CEPREDE, que é justamente isso, Centro de Reabilitação Auditiva, e Itabuna não tem um centro de reabilitação auditiva. Em Feira de Santana tem. Mas, o projeto protetizar e dar o apoio a reabilitação também.

-S.S: Essa protetização, inclui implantes cocleares ?

-Nailma: Não. O implante coclear você faz incluir porque não está dentro do projeto de saúde auditiva, você passa pela avaliação. Dentro desse centro ele se for indicado pra o implante coclear, ele vai para o centro e faz pelo S.U.S também.

-S.S: Mas o acesso da população no geral é fácil? o atendimento, o processo de reabilitação auditiva atende a demanda?

-Nailma: Não, não atende. Está crescendo existe uma expectativa muito grande pelos últimos 4 anos os centros de saúde auditiva. Outra questão é a qualidade desses centros. Muitos já abriram e estão fechados. Mas agente não tem ainda em quantidade que resolva a demanda não. E em relação a

implante é a mesma coisa. Existe uma demanda muito maior, por que existe uma demanda reprimida pra fazer implante.

-S.S: E como se dá a identificação de crianças surdas no município de Itabuna? como é que se chega ao serviço de atendimento fonoaudiológico?

-Nailma: Aí agente realmente vai ter que estar separando. As crianças que nascem em Itabuna pelo S.U.S, se ela estiver dentro do grupo de risco, que são aquelas crianças que nascem com baixo peso, prematura, que teve alguma intercorrência no parto, foi pra incubadora, nasceu com alguma infecção. Essas crianças são encaminhadas para uma avaliação no Centro de Reabilitação e desenvolvimento Humano - CREADH. E aí agente consegue pegar essa crianças no CREADH e pedir uma avaliação auditiva. Agora, agente sabe que a incidência de deficiência auditiva, não tá relacionada a crianças de risco, isso está comprovado por vários trabalhos. Por isso a indicação pra fazer a avaliação auditiva que é o famoso teste da orelhinha, ele deve ser indicado para todos os recém-nascidos, todos. E o que agente tem aqui, assim é uma média de 50% dos recém-nascidos de classe média, de convênio, dependendo do pediatra que o acompanha ele faz a indicação pra fazer o teste da orelhinha. Mas no SUS ele só encaminha no grupo de risco e aí agente perde muita gente.

-S.S: O que significa dizer que há um número grande desassistido?

-Nailma: Existe. Com certeza, o ideal teria que ser instituído o exame da orelhinha para todos os recém-nascidos SUS e ou não SUS.

-S.S: Aqui em Itabuna no geral, quando as crianças surdas começam a ser atendidas clinicamente? No caso de reabilitação auditiva?

-Nailma: Eu tenho um histórico sobre isso. Eu tenho 16 a 17 anos que eu estou em Itabuna. Eu sempre trabalhei com deficiência auditiva. E no 1º ano que eu cheguei já fui trabalhar na Clínica. Quando eu comecei um trabalho de reabilitação auditiva, eu recebia os meninos muito grandes lá, 6,7,8 e por aí vai. Eu percebo que a faixa etária está caindo. Se agente pensar em termos de SUS, eu já consigo receber crianças com 1, 2, 3 anos. E na classe média, na classe que se utiliza de convênio se utiliza de situações assim, essa crianças já estão chegando com menos, bebê.

-S.S: Considerando os processos de desenvolvimento da linguagem que se inicia nos primeiros anos de vida, quais as implicações dessa restrição da linguagem nas crianças surdas na primeira infância?

- O início tardio da linguagem nos surdos traz uma defasagem enorme. Mesmo com todo trabalho toda estrutura, que agente consegue mesmo assegurar. Assegurar que essas crianças não vão ter nenhum tipo de dificuldade lingüística. A não ser que agente vai ter que aguarda pra fazer as pesquisas, pequeninhos, que foram implantados bebês, que agente já não tem estudo. Mas os que foram implantados com 3 a 4 anos, eles perderam esse tempo. E por mais que você tenha dado com língua de sinais, com gestos, enfim, existe uma defasagem muito grande. A grande perda, que eu percebo é a defasagem lingüística. É a dificuldade de lidar com a língua portuguesa, com as nuances da língua, com gírias, com metáforas e por aí vai.

- S.S: O que você acha da LIBRAS como a primeira língua do surdos?

- Nailma: Eu acho fantástico. Se eu tivesse tido a possibilidade, se eu soubesse a LIBRAS na minha vivência como mãe de surda, Eu acho teria ajudado muito.

-S.S: Teria trabalhado com essa iniciação?

- Nailma: Sim, sim. Eu acho que tem que ser a primeira língua, mesmo entrando com o implante calclear depois. Qual é o problema? Agente não aprende o inglês o francês, etc etc,. Começaremos com a língua de sinais, em seguida a oralização.

-S.S: Existe diferença nos surdos que dominam a LIBRAS em relação aos que não dominam de acordo com sua experiência?

-Nailma: Por que agente tem esse casos.

-S.S: Tem aqueles que dominam oralidade e não dominam a LIBRAS, tem aqueles que dominam LIBRAS e tem oralidade, e tem aqueles que só tem oralidade. Há uma diferença? São grupos situações diferentes.

-Nailma: Existe esse grupo que é mais preocupante, que não tem a LIBRAS, não tem oralidade, e ele tem na verdade, uma defasagem cognitiva. Tem casos assim. Eles não conseguem, eles não têm desenvolvimento. A LIBRAS realmente ela consegue fazer o papel de língua, de significar, a pessoa dá um significado as coisas, poder se comunicar. Isso é importante.

-S.S: E no caso do surdo oralizado e no surdo que domina a LIBRAS? há diferença no desenvolvimento cognitivo e na capacidade de conceituação, de significação?

-Nailma: Não, eu acredito que não. Eu tenho dois casos ótimos de um oralizado e de um usuário de língua de sinais eles apresentam uma capacidade intelectual excelente, mas iniciaram o processo de constituição da a linguagem nos primeiros anos de vida .

-S.S: A que você atribui a dificuldade dos surdos na aquisição Língua Portuguesa? quais são os elementos que impedem ou dificultam essa compreensão da língua?

Nailma: Por que é o seguinte: por que agente tem a janela, a época ideal pra você aprender sua língua materna, que é aquela fase de bebê, já começa daí. Quando eles conseguem receber algum tipo de compensação de um aparelho, um implante, etc, ele não vai receber da mesma forma. No dia - a - dia, agente aprende língua, a linguagem, falando, interagindo, agente aprende escutando. Então eles perdem muito em termos de informação, de como usar essa palavras de aumentar esse vocabulário, de conteúdo, de significação, semântica tudo. Quando eles conseguem ser alfabetizados, é excelente, por que abre pra ele uma nova forma de aprender palavras através da leitura.

-S.S: Há dificuldades no processo da alfabetização da Língua Portuguesa para o surdo independente da idade em que se inicia?

-Nailma. Sim. Por que existe todo um processo de estruturação mental. Então se você não tem estruturado ainda uma língua oral, de compreensão de como passar isso pra outra língua, é uma outra modalidade de linguagem. É complicado também.. Existe uma questão lingüística que é nata, que todos nós temos, tanto pra linguagem oral, como para a linguagem escrita. E inclusive eu defendo que eles sejam alfabetizados o mais cedo possível. Por que é mais um canal pra se adquirir linguagem, vocabulário e diminuir um pouco mais essa defasagem.

-S.S: Em sua opinião, que providências, colaborariam para o desenvolvimento integral dos surdos?

-Nailma: Eu acho que a primeira questão que agente deve pensar é na prevenção. Primeira providência é diagnóstico precoce. O que seria isso? Um exame de otoemissões instituídos pra todos

os recém-nascidos. Mas eu faço o diagnóstico, num adianta fazer o diagnóstico e não da continuidade a isso. Se eu localizo que existe um surdo ali, eu tenho que dar o suporte. Então a segunda providência é um centro de reabilitação auditiva pra que você possa protetizar, encaminhar pra implante e dar o apoio da reabilitação.

-S.S: E no caso dos surdos das famílias que não têm condições de dar esse acompanhamento?

-Nailma: E nesse mesmo centro você pode ter opção. Você pode ter acesso a língua de sinais para aqueles que queiram o trabalho de oralidade e para aqueles que queiram as duas modalidades. E junto com isso nesse mesmo centro ou no centro agregado, pensando nos termos de educação, o apoio psicopedagógico que é essencial. A sala de apoio, sala de recursos. O curso de português instrumental, para surdos. É só isso que falta para os maiores, é isso que eles precisam, organizar melhor a língua portuguesa.

Anexo 8.1 – Entrevista com as fonoaudiólogas: Magda Valéria Zinn

Sirlândia Santana: Gostaria que você se identificasse: nome e formação.

M: Magda Valéria Zinn, graduada pela Universidade Federal de Santa Maria com pós-graduação em psicopedagogia pela UESC.

S.S: O que representa para você um indivíduo surdo?

M.: É a perda de um canal, que soa como um canal a menos de percepção do mundo.

S.S: E pra você o que significa essa percepção?

M.: Você vai ter que recorrer a outra canal ou buscar a compensação de outro canal, pra poder buscar essa percepção de mundo.

S.S: Como é que você vê a posição contrária de algumas comunidades surdas aos métodos de oralização?

M.: Eu vejo que assim no Brasil nem é tão forte isso, eu vejo fora do país uma tendência principalmente nos EUA, existe uma tendência muito fechada pra o surdo como uma classe social e não como mais um porque ele mesmo se exclui quando ele se torna uma classe social, ele se exclui da sociedade, formando a sua própria classe, de alguma forma eu acho que é uma maneira de não enfrentar as dificuldades, porque você também impede que outros entrem nessa sua classe social, você fecha o seu círculo e tudo na vida você pode fechar um círculo.

S.S: Quais os ganhos do surdo ao ser oralizado?

M.: Eu acho que o enfrentamento do mundo é mais fácil, porque quando ele é oralizado ele está em um ambiente mais propício ao que ele já, digamos assim, estaria organizado ou preparada para estar num ambiente já preparado pra ele.

S.S: Pra você todo surdo precisa ser oralizado?

M.: Não necessariamente, eu acho que na linguagem o que importa é a comunicação, não a oralização, o que importa é a socialização. O que importa é que ele esteja integrado, que ele se sinta o eu completo, isso é mais importante do que a oralização.

S.S: Então de forma geral quais os surdos que a fonoaudiologia costuma indicar para o processo de oralização?

M.: A gente indica todos pra forma de oralização, mas a gente sabe que os de perda mais profunda a gente utiliza outras possibilidades, então entra com a LIBRAS, entra com outros acessos que não só a oralização, então a perda mais profunda é a mais difícil de oralizar.

S.S: Quais as possibilidades limite da prótese auditiva?

M.: A prótese na realidade é um meio de compensação, então ela tem um ganho que permite compensar aquela perda e a depender do grau da perda, a depender do estímulo de curva da perda auditiva e também do tipo de prótese auditiva que você vai tá usando, se ela é digital, se ela é analógica, se ela é de multi-canal, se ela tem vários algoritmos para serem feitas regulagens é isso que vai te proporcionar uma melhora ou não. E existem pacientes que mesmo com uma boa prótese não conseguem uma boa oralização.

S.S: A que se deve isso?

M.: Aí vão ter outros fatores concomitantes com a perda auditiva, às vezes não, depende se essa perda auditiva dele também entra no processo central, no processamento auditivo central, aí vai interferir nessa questão, porque a prótese é só um ganho, é só uma compensação ela não faz a função, digamos assim, o caminho percorrido pelo som faz dentro de todo o processo, então não é só o mecanismo físico e mecânico, mas também o mecanismo fisiológico.

S.S: Quais as possibilidades limite do implante coclear?

M.: O implante também tem possibilidades maiores, por ele estar muito mais próximo das células ciliares, por ele estar dentro do organismo, fazendo a estimulação próxima, ele te dá resultados mais amplos do que a prótese auditiva. Agora existem casos para implante, existem casos que não são para implante. Então tem casos que ainda não se pode implantar. E o que eu percebo é que com o implante, quando você trabalha cedo, que a criança recebe esse implante cedo, ela tem muito mais chance de oralização do que mais tarde.

S.S:- Qual a idade aproximada pra implante?

M.: É porque no implante existe uma regra, tem que usar pelo menos três à seis meses de prótese auditiva pra gente saber se ela tem ganho com essa prótese ou não, se ela vai ter uma resposta com a prótese ela não faz o implante, ela só faz o implante se ela não tiver uma boa resposta com o aparelho.

S.S: Os métodos de oralização e processo de protetização são assegurados pelo SUS?

M.: São assegurados pelo SUS, mas não em todos os locais. Então assim, por exemplo, a gente sabe que existe o atendimento fonoaudiológico que é o que vai dar essa oralização, essa técnicas de oralização, esse acompanhamento fonoaudiológico que a gente tem pelo SUS via municípios e a nível de média complexidade, e nós temos as que geram os aparelhos auditivos, mas nós temos alguns centros. Na Bahia, por exemplo, a gente tem Salvador o Centro Estadual Para Reabilitação de Deficiências -CEPRED, em Feira de Santana tem mais um que é o Centro Oncológico de Recuperação e Apoio - CORA, na Bahia nós só temos esses três centros, em Itabuna ainda não tem. Tá pra abrir em Itabuna, em Conquista, mas a gente ainda tá em trâmite e há uma coisa que eu percebo assim, o acompanhamento dessa manutenção desse aparelho, não é assim tão fácil, existe uma questão de você ter que saber cuidar, limpar. Ele precisa ter cuidado tanto com o aparelho, a prótese, quanto com o implante, até aparecer um dos serviços de implante esses é um dos pré-requisitos, se a família

do usuário tem condições de cuidar, porque é algo muito caro. Na prótese eu vejo que assim, a gente ainda tá falhando muito via SUS com relação esses acompanhamentos.

S.S: Os centros como o CORA, CEPRED tem dado conta de atender a demanda de surdos na Bahia?

M.: Ele não estão dando conta de atender a demanda e aí assim eles colocam o aparelho lá, aí o aparelho tem que ser regulado, porque hoje não se coloca mais aparelho analógico, só se coloca aparelho digital e pra regular o aparelho digital tem que ter o programa, os cabos, você tem que ter todos os equipamentos específicos.

S.S: Então no caso de um surdo de Itabuna que coloca um aparelho em Salvador, ele tem que fazer todo esse processo lá em Salvador?

M.: Ele tem que fazer essa regulação lá.

S.S: A partir de que idade uma criança surda pode ser protetizada?

M.: A proposta é que se consiga detectar uma perda auditiva até no máximo três meses de idade, fechar o diagnóstico até o sexto mês e protetizar com seis meses.

S.S: Como se dá a identificação de crianças surdas no município de Itabuna?

M.: Existe o teste da orelhinha, que é emissões otoacústica, que é um teste realizado pra ver a função coclear, quer dizer, como a cóclea tá funcionando de um recém-nascido. Em Itabuna, nós não temos um projeto de lei sobre isso, porque por exemplo, em Campinas, em outras cidades há lei já sancionada onde é obrigatório o teste da orelhinha em todo o recém-nascido. Então aqui o que acontece é que o Hospital Manoel Novaes pega todos os bebês de risco, encaminha para o CESAI ou para o Centro Integrado de Assistência e Apoio - CIAM, que é uma clínica particular pra fazer o teste da orelhinha, o CESAI é o Centro de Saúde Auditiva de Itabuna, que é um centro que abriu ano passado, que faz a avaliação auditiva pelo SUS faz audiometria e o teste da orelhinha. Então assim esse teste da orelhinha pode ser feito até 24 horas que a criança nasce.

S.S: Agora só vão as crianças de risco?

M.: Na realidade assim, antigamente até ano passado todos os bebês de risco eram encaminhados pro CREADH, do CREADH encaminhavam todos os bebês de risco pra fazer o teste da orelhinha lá no CIAM, porque não tinha o CESAI ainda, e todos os bebês de risco eram acompanhados por mim, até a gente fechar o diagnóstico, depois de confirmada a surdez iam pra Nailma. Um bebê de risco é aquele que tem um atraso de desenvolvimento em qualquer área neuropsicomotora. Hoje o que a gente tem assim, o Hospital Manoel Novaes já não manda com tanta intensidade, por questões políticas houve a queda do CREADH, já não funciona mais... Em relação a deficiência auditiva o que a gente tem é isso, o teste da orelhinha seria o nosso primeiro fator de diagnóstico, porque a partir do teste da orelhinha é que você vai definir outros exames a serem realizados e aí fechar o diagnóstico antes do sexto mês pra poder protetizar.

S.S: E o CESAI é que tipo de órgão?

M.: Público. Na realidade o CESAI é um centro de saúde auditiva que o processo futuro é usar partes pra conceder os aparelhos auditivos, por aqui por Itabuna, só que a prefeitura se negou a fazer esse

serviço, eles conseguiram um documento da prefeitura negando, o prefeito dizendo que não tinha interesse em fazer isso, e aí um grupo particular fez.

S.S: Em geral em que idade as crianças surdas costumam chegar ao atendimento clínico?

M.: Não chega antes dos três anos, é muito difícil. Como a gente ainda agora tá pegando lá no teste da orelhinha, então a gente pega um pouquinho mais cedo. Mas eu acho que não pega muito cedo, porque quando dá um ano e meio, dois que eles tão começando o atraso de fala, é aí que o pai e a mãe vão perceber.

S.S: Quais as implicações dessa identificação mais tarde?

M.: Primeiro a plasticidade neural que a gente sabe que a criança tem no início, pra poder fazer a aquisição dessa linguagem que não é só a princípio da oralização, da aquisição de todo o processo cognitivo da linguagem que a criança perde, essa percepção de mundo dela fica muito pobre e a gente tem que correr atrás pra batalhar e buscar isso.

S.S: Quais as implicações da ausência de uma língua ou da restrição do processo que envolve a linguagem das crianças surdas na primeira infância?

M.: Eu acho que ela vai ter prejuízos com relação ao processo de ensino-aprendizagem futuro, em relação ao pedagógico, como leitura e escrita, ela vai ter dificuldade quanto a socialização em alguns ambientes, ela vai ter dificuldade dentro da educação formal e informal.

S.S: O que você acha da LIBRAS como primeira língua dos surdos?

M.: Eu nunca pensei sobre isso pra poder te dizer... Eu acho que a LIBRAS dá pra ele o acesso ao mundo, a oralização ele pode adquirir depois que fica mais fácil. Eu acho que a LIBRAS tem que ser muito mais divulgada do que é hoje.

S.S: A que você atribui as dificuldades dos surdos no processo de aquisição da língua portuguesa?

M.: O processo fonético é difícil, a língua portuguesa é muito difícil. Nós temos muitos sons parecidos, sons surdos e sonoros "f" e "v", "p" e "b". Tudo isso interfere muito no processo de aquisição da oralização da língua.

S.S: Agora sem ser o processo de oralização, o processo de sistematização escrita, há uma diferença significativa entre a escrita do surdo oralizado e do surdo que não é oralizado a que você atribui isso?

M.: Eu acho que tem haver com esse processo de percepção fonética na nossa língua.

S.S: Em sua opinião que providências colaborariam para o desenvolvimento integral dos surdos no município de Itabuna?

M.: Primeiro o processo de detecção mais precoce possível, a informação do que é a surdez, sobre o que pode ocorrer, eu acho que ainda nós não temos as informações adequadas, quanto as viroses que podem provocar uma surdez mesmo numa surdez pre-verbal, mas num futuro que vai interferir nessa criança em desenvolvimento, não se tem campanhas de prevenção, eu acho que são muito pequenas em Itabuna, então você precisa de um bom diagnóstico cedo, fechar um diagnóstico cedo, eu acho que o diagnóstico fechado muito tardiamente, o acesso ao teste que você não tem pra poder fechar o diagnóstico, com o fechamento do diagnóstico, o acesso as possibilidades de intervenção, quer dizer, o acompanhamento fonoaudiológico, o acompanhamento com o otorrino pra ver as próprias otites que ocorrem, os quadros respiratórios que também fazem interferência e também a questão da protetização, do implante, quer dizer subsídios, que você tem de compensação dessa

perda, a LIBRAS que eu vejo hoje em dois locais, eu acho que só são basicamente dois locais que fazem o ensino da LIBRAS e eu não vejo o ouvinte com interesse em aprender.

Anexo 9 – Entrevista com os coordenadores do setor de trabalho dos surdos, Aluani Meneses da Silva (Elane)

- Sirlandia Santana: Gostaria que você se identificasse, nome completo, sua função e seu grau de escolaridade.

- Aluani Menese: Aluani Meneses da Silva, eu tenho 1 ano e 8 meses no Bompreço, minha função aqui é ser fiscal de caixa e 2º grau completo.

-S.S: O que significa um indivíduo surdo para você?

-A.M.S - Pra mim uma pessoa normal, ela só tem uma deficiência física mas, que tem contato com agente, que se comunica com a gente, então pra mim ela é uma pessoa normal.

-S.S: O que você acha da política de inclusão das pessoas com deficiência no mercado de trabalho?

- A. M.S: Eu acho ótimo. Por que ainda eles não sejam iguais. Por que, se agente excluir essa pessoa, essa pessoa viver sem nada, mas dá pra trabalhar. Se for uma pessoa normal como é q dá pra excluir.

- S.S: Vocês só têm deficientes auditivos no supermercado?

-A..M.S: Não. Agente tem pessoas que tem problema na perna também.

-S.S : Como se dá a relação dos surdos com os outros funcionários?

-A.M.S: Normal. Apesar de muitos não saberem a língua dos sinais né? Eles lêem os lábios da gente e agente se comunica, por que o que entende mais ajuda o outro.

-S.S: Quanto a produtividade. Há diferença entre surdos e ouvintes?

- A.M.S: Não. Todos trabalham iguais.

- S.S: Então você não nota nenhuma diferença entre surdos e ouvintes.

-A.M.S: Não. Tem que trabalhar até mais que outros ouvintes.

-S.S: Então há diferença?

-A.M.S: Não. Assim, tem surdos que trabalham mais e tem surdos que trabalham menos. Aqui mesmo agente tem exemplos. Elane mesmo é excelente funcionária, trabalha bem mesmo. Só que tem outro que agente tem que ta falando o tempo todo.

-S.S: O surdos que trabalham aqui tem muita dificuldade da compreensão da rotina do funcionamento do supermercado? Quanto o horário de entrada e horário de saída, as regras, como abordar um cliente?

-A.M.S: A princípio, tem clientes que não conhecem eles, estranham. É por que eles não sabem que não ouvem. Mas depois que eles passam a conhecer, pronto, já lêem os lábios, já começam a entender os sinais. Tem gente até que fala mesmo com Elane e Marcos por sinais.

-S.S: Já houve algum constrangimento na relação entre os surdos e os clientes?

- A.M.S: Já. Uma vez mesmo, eu era operadora na época e estava com Marcos empacotando no meu caixa e um cliente começou a gritar com ele, xingar por ele não estar ouvindo. Aí eu falei que ele era deficiente e ele pediu até desculpa pra Marcos.

- S.S: Mas só após saber que Marcos era surdo.
- A.M.S: Aí ele já mudou. Ficou todo envergonhado.
- S.S: Como é a rotina dos surdos aqui no cotidiano do supermercado? Como é que eles se saem, regras, horário de entrada, de saída?
- A.M.S: - É assim, como te falei, tem ouvintes que não se adaptam as regras, igual tem surdos também que era no "pé". Têm surdos que Dão mais trabalho igual aos ouvintes também que dão mais trabalho, não querem seguir a política da empresa.
- S.S: Como você avalia a relação dos surdos com os clientes?
- A.M.S : Como te falei. A princípio tem clientes que não conhecem eles, não tem contato direto. Mas, quando conhece pronto, conversam através de sinais ou gestos com eles.
- S.S: Todos os surdos falam libras?
- A.M.S: Acredito que todos.
- S.S: Quantos surdos tem aqui?
- A.M.S: Eu tenho 3: Elane, Marcos e Rafael. Mas eu tenho um no horti Joabert, acho que é isso. Que nós tínhamos um outro, só que ele foi desligado da empresa.
- S.S: Há colegas de trabalho aqui que falam libras com os surdos?
- A.M.S: Eu tinha mas, Alexandre foi desligado. E não tem mais ninguém, que eu saiba não. Só que agente tá aprendendo com Elane, é ela que nos ensina.
- S.S: Quando Alexandre tava aqui, a presença dele, interferia de alguma forma no desempenho dos surdos?
- A.M.S: Não.
- S.S: Não facilitava..
- A.M.S: Não. Por que hoje agente escreve, por que eles todos estudam, então eles escrevem. E quando agente não entende, eles escrevem pra agente ler.
- S.S: Como é a comunicação do operador do setor com os surdos? Com o gerente?
- A.M.S: Ótima. Uma relação muito boa.
- S.S: A presença de vários surdos no supermercado influencia de algum modo o desempenho dos outros surdos?
- A.M.S: Eles sempre trabalham juntos e um ajuda o outro.
- S.S: Por que?
- A.M.S: Porque já tem uns, os mais velhos, já entendem o procedimento da empresa e passa para os outros. Assim, quando Rafael entrou, quem foi o tutor dele foi Marcos. Porque, tutor, é a pessoa que passa a ensinar as coisas a ele. Por que Marcos já conhecia tudo, Elane também a mesma coisa.
- S.S: Há diferença de desempenho entre os surdos? Você tem 4 surdos aqui. Você percebe a diferença e por que essa diferença?
- A.M.S: Elane mesmo, como te falei, é uma ótima profissional, ela se empenha mesmo. Já Marcos, eu acho ele mais lento, ele não se interessa muito.
- S.S: É interesse? É interesse ou dificuldade pra entender?
- A.M.S: É interesse. Ele entende tudo, ele entende tudo que agente fala.
- S.S: Então a questão não é pela surdez?

-A.M.S: Não. Tem nada a ver. Ele entende tudo. Eles lêem os lábios da gente.

Anexo 9.1 – Entrevista com Tatiane da Silva (Moabe e Luciano).

-Sirlândia Santana: Gostaria que você se identificasse: nome, formação e função.

-Tatiane Silva: Eu sou Tatiane da Silva, eu estou aqui no CEPEI na função de inspetora administrativa., Eu sou pedagoga e fiz minha especialização em psicopedagogia.

- S.S: O que representa para você um indivíduo surdo?

-T.S: Na realidade representa um cidadão como outro qualquer, que eu particularmente percebo a dificuldade na questão da comunicação. A questão da dificuldade mesmo de tá se comunicando, de tá ali interagindo com um outro. Agente percebe muito aqui dentro do centro e eu creio que aconteça em todos os espaços e em alguns espaços até mais do que outros.

-S.S: O que você acha da Inclusão da política de deficientes no mercado de trabalho?

-T.S: Eu concordo. Na área da surdez, ultimamente agente tem tido muitas propostas, muitas empresas procuram, mas existe a questão do benefício que é uma questão que complica nessa situação. Eles exigem que o adolescente ou o adulto não tenham benefícios. Não querem se desfazer desse benefício, têm um medo da insegurança, se o vínculo não der certo?

S.S: Há uma política da Prefeitura Municipal para admitir as pessoas com deficiência?

-T.S: Na realidade assim, Luciano, prestou concurso público, e ele passou no concurso , então ele foi deslocado pra o CEPEI. Mas tem Luciano e tem Pimentel, que prestaram concurso e estão aqui, trabalhando diretamente com agente. Mas pra trabalhar aqui no CEPEI, nas outras áreas assim, agente ainda não pensou na possibilidade.

- S.S: como é a relação dos surdos com os outros funcionários?

- N.D: Muito Boa. Moabe trabalhava aqui primeiro, Luciano já foi depois, então já existia assim essa relação de carinho de afeto, e ele também é muito alegre, muito disponível pra ensinar a questão dos sinais, ele sempre procura passar a questão da língua de sinais pra todos para que se comuniquem com ele. Quando Luciano chegou, eles já eram muitos amigos e aí melhorou ainda mais por que Luciano age de um lado Moabe do outro, é muito boa a relação com os funcionários.

-S.S: Quanto a produtividade, a diferença de produtividade entre os surdos e os ouvintes?

-N.D: Não em hipótese alguma. Dá mesma forma que os ouvintes cumprem os horários, essa questão da necessidade de ir ao médico uma necessidade de qualquer coisa. Se eles precisarem ir ao dentista, passam mensagem e me avisam eles têm responsabilidade como todos os outros.

-S.S: Os surdos que trabalham aqui apresentam dificuldade na compreensão da rotina e do funcionamento do CEPEI?

- N.D: Logo no início, como Moabe chegou primeiro, apresenta um pouquinho de dificuldade nos horário. A questão da noite ele se atrapalhava um pouco por que ele também estuda, aí as vezes acontecia, mas foi por um período curto mais de adaptação, é pela questão da dificuldade não pela rotina.

-S.S: Qual é a rotina deles aqui? Como é a rotina do trabalho de Moabe e Luciano no dia-a-dia?

-T.S: Lá na Sala de apoio as meninas dividiram assim, algumas áreas que fossem trabalhadas. Moabe participa de um projeto de contos as histórias nas escolas, ele tem um dia que ela faz esse projeto, aí ele não vem só aqui, ele tem dia pra a formação dos professores, o dia que ele faz esse agendamento nas escolas. E tem os dias que ele tá aqui, que são os dias que os meninos que estão aqui não conhece LIBRAS ainda, ele trabalha no conhecimento da língua de sinais, e tem dias que ele trabalha diretamente com a professora na sala de apoio pra tá ajudando a essas crianças, adolescente e até adulta mesmo. E Luciano da mesma forma. E Luciano também, tem experiência ela já atrapalhou, dando aula de informática, então essa parte ele já faz um trabalho com algumas pessoas surdas a nível de síndrome de Down.

-S.S: Como você avalia a relação dele com os outros?

-T.S: Muito boa mesmo. A questão do relacionamento em todos os aspectos, tem pessoas aqui que chegam a ficar apaixonados com eles, pela dedicação.

-S.S: Aqui no centro, além dos meninos surdos, há pessoas que usam a LIBRAS?

-T.S: a maioria dos profissionais já fez o curso que é dado no ensinamento dos professores de LIBRAS. Aí é a questão do domínio, eu mesma, não entendo direito aí já chamo um que entenda mais, mas 90% já tem uma base, não digo domínio total.

S.S: Como é sua comunicação com eles?

-T.S: É boa. Eu não vou dizer que eu tenho o domínio, mas eu consigo me comunicar bem, me apresentar, falar sobre o que você fez, algumas coisas mais diretas, mais simples. Agora assim, cantar uma história completa em língua de sinais isso não. Só os sinais mais corriqueiros, cotidianos, eu domino.

-S.S: Há diferença entre Moabe e Luciano? Não no sentido da disponibilidade, mas no sentido da compreensão das coisas?

-T.S: Não. Nós temos 3 e só os dois assim são diferentes, mesmo por que eles estão juntos sempre e tem um jeito de se comunicar que ajuda.

-S.S: Do ponto de vista intelectual os três são iguais?

-T.S: São. Os três são ótimos, não têm dificuldades

Anexo 9.2 – Entrevista com Lígia Leal Cabral Carvalho (Daniel)

-Sirlândia Santana: Gostaria que se identificasse nome completo, sua função?

-Lígia Cabral: Meu nome é Lígia Leal Cabral Carvalho, atuo na Ramos transporte como coordenadora do atendimento geral. Sou a coordenadora do Daniel, sou responsável pelo setor dele, que é o setor de arquivos, baixa de comprovantes e fiz administração de empresas, 3º grau.

- S.S : o que representa para você um indivíduo surdo?

-L.C: Uma pessoa como uma pessoa qualquer, porém, com uma sensibilidade aguçada.

S.S: O que você acha dessas políticas de inclusão das pessoas com deficiência no mercado de trabalho?

-L.C: Muito boa. Excelente. Até mesmo pra quebrar certos paradigmas que vêm atrelados com o preconceito, de pessoas com certas deficiências não terem a capacidade de exercer as atividades como uma pessoa normal. E só vem pra melhorar mesmo. A inclusão é fundamental.

-S.S: E como é que a Ramos avalia essa experiência de receber pessoas com deficiências?

-L.C: É muito positiva. Não só pelo lado de que tem aquela cota que tem que preencher, mas sim pelo lado social tanto dos funcionários, que não tem essa deficiência, e dos que são portadores de deficiência, justamente pra socializar, incluir e haver aquela interação.

-S.S: Mas em termos produtivos?

-L.C: Também muito boa. Positiva. Como a nossa unidade não ter estrutura para recebr outros portadores de deficiência, só temos o Daniel. Ele é tratado como qualquer um dos outros, e ele produz tanto quanto ou mais do que os outros aqui.

-S.S: Como é a sua relação com Daniel?

-L.C: Normal. Existem afinidades e existem também atritos. Não devido à surdez, mas devido as diferenças de temperamento de cada um.

-S.S: Então essa diferença de produtividade que possa haver, não tem nada a ver com a surdez?

-L.C: Não tem, não afeta. Em termos produtivos Daniel corresponde a expectativa da empresa.

-S.S: Daniel apresenta alguma dificuldade na compreensão da rotina do funcionalismo da Ramos?

-L.C: Não, nenhuma. Ele que ele tem essa ânsia de crescer, de aprender, não teria dificuldade nenhuma se fosse para outro setor. A única diferença é a utilização do telefone, todos os setores fazem uso de telefone e aqui também, só que ele não faz. Na nossa unidade, ainda não temos aquele aparelho apropriado como tem em outras unidades.

-S.S: Como se dá a relação de Daniel com os clientes? ou ele não tem relação com os clientes?

-L.C: Com os clientes externos não, clientes internos que são mais próximos e filiais, normal. Ele atende clientes internos das outras unidades através de Skype, tipo msn para a comunicação interna, com a matriz e filiais.

-S.S: Então o computador é uma ferramenta fundamental?

-L.C: Fundamental.

-S.S: Algum funcionário aqui usa a língua de sinais?

-L.C: Pouquíssimos. Um ou outro ainda sabe um pouco, mas como ele tem a leitura labial, então não faz uso.

Como você avalia o desempenho de Daniel com chefe?

-L.C: Muito bom. Eu sinto assim, pra o que ele desenvolve aqui, pelo que ele já demonstrou, já se tornou muito restrito, ele quer mais. Mas no momento, como nosso quadro tá bem enxuto, não tem como agente remanejar. Agora tem outra questão. Você tem o 1º emprego, então ele tá adquirindo a maturidade com o tempo. Tem alguns pontozinhos que agente tem que tá sentando, conversando, explicando, que as vezes parece até assim, um adulto infantil, ou seja, você explica uma coisa ele sabe que não pode ou que tem que ser feito, daí, passa um tempo, aí ele repete o mesmo erro.

- Por que você acha que isso ocorre?

-L.C: Eu acho que é por uma infantilidade. Uma certa inocência. Ele não tem maldade em certas coisas, e ele é igual a criança as vezes, não tem a noção daquilo ali. Na hora, ele entendeu e tudo,

mas chega lá na frente ele repete. Tenho que chamar, voltar do zero com ele de novo, e eu digo que tem que ser assim, assim, assim.

-S.S: Como é o relacionamento dele com os funcionários?

-L.C: Tem aqui um colega em especial, que ele criou uma birra, que eu converso muito com ele em relação a isso e não pode continuar. Ele para mostra que tá se esforçando, mas você sente que dentro dele ainda tem..

-S.S: O que poderia otimizar a comunicação de Daniel no trabalho? por exemplo, ele não pode usar o telefone. O que você acha que poderia melhorar essa comunicação dele com as pessoas dentro da própria empresa?

-L.C: Olha, o próprio sistema, ele não fazia uso desse Skype, logo quando entrou era bem restrito, aí de imediato, sugeri, solicitei pra ele. O Skype é tipo um MSN só que é entre as unidades e é on-line. Então, no momento assim, o que facilitaria, por que existe uma sala pela manhã ele tá aqui só, mas a tarde tem eu e mais um outro, e só tem uma máquina então ele sempre pede, até já passou pelo executivo e tudo e pediu um notebook, que pra ele seria o máximo, então onde ele tivesse.. é porque ele fica muito comigo lá também, então eu falo: " Dan, agiliza seu trabalho agora na parte da manhã porque a tarde quando Jorge estiver, você já disponibiliza o computador pra ele e você fica mais comigo adiantando seu lado de papelada. Então ele sempre, pede, é uma coisa que ele sempre pontua é um notebook que pra onde ele fosse, onde ele estivesse ele poderia levar, já que ele não faz uso do telefone e o Skype é fundamental.

Quando ele fez a cirurgia, ele já voltou com isso aqui, ele ainda perguntou, não tem problema, pode trazer, o que for apropriado pra ele aí ele providenciou.

-L.C: E um monitor que nós trocamos que ele pediu por que era um outro monitor daquele normal, e ele pediu esse por conta desse, justamente por causa da interferência agente teve quer trocar.

-S.S: OK Lígia. Muito obrigada.

Anexo 10 – Entrevista com Olívia Prudente (amiga de Bianca).

-Sirlândia Santana: Eu queria que você se identificasse e dissesse o que você faz?

-Raíra: Meu nome é Raíra. 1º ano do ensino médio.

-S.S: *Há quanto tempo você conhece Bianca:*

- Raíra: Há uns 8 anos que eu convivo com ela.

-S.S: *Ela é sua colega desde 5 º série?*

-Raíra: Desde a 5ª série.

-S.S: *O que você acha da surdez de Bianca?*

-Raíra: Tem casos mais complexos que já vi o dela, na maioria das vezes agente esquece, nem lembra.

-S.S: *Você costuma estudar com Bianca? fazer as atividades?*

-Raíra: Eu faço os cursos de matemática e inglês com ela. E os grupos de trabalho eu sempre procuro fazer com ela. Por que a sala é muito grande, são 50 pessoas, a maioria se conheceu esse ano, mas tem gente que simplesmente, não respeita, não entende. Tipo aviso, que é dado na frente tem que repetir pra ela que às vezes ela não ouve. Quando é formado o grupo, tem que avisar pra

ela que às vezes ela não ouve, às vezes o aparelho desliga, tem gente que não respeita o modo dela falar. Tem gente que conhece ela desde o mesmo ano que eu, mas ainda continua "mangando".

-S.S: *Esse jeito de falar dela levanta muito interesse muita, conversa, muita curiosidade?*

-Raíra: Não. No 1º dia de aula, não daqui, mas do colégio novo, algumas pessoas respeitavam.

-S.S: *Então de modo geral a classe respeita Bianca?*

-Raíra: Aceita numa boa, só alguns casos isolados, um ou outro, que tipo, teve vários problemas dela de sentar na frente, ela não pode ficar do lado da porta, por que o aparelho dela é virado pra porta, se a porta está aberta ela ouve com muita facilidade o que tá do lado de fora. Então, ela tem que sentar no meio pra ficar de frete pra o professor e pedir a ele pra repetir. Ela não pede, agente que tem que pedir por que ela fica com vergonha. E algumas pessoas sentavam na cadeira dela todo mundo sabe que aquela cadeira é de Bianca, não precisa nem avisar e, chegou a um ponto do diretor ir à sala e colocar o nome na cadeira dela, por que as pessoas não respeitavam.

-S.S: *Na sua relação com Bianca quando você vai fazer a atividade, escrever alguma coisa, tentar discutir, Bianca consegue entender o que você tá falando?*

-Raíra: Consegue com agente que tá mais próximo dela agente entende numa boa. De vez em quando, uma vez ou outra, por que ela é meia lerdinha mesmo, aí agente tem que ficar repetindo.

-S.S: *E quando vocês vão falar de um assunto mais complexo emitir uma opinião, argumentar o que acontece?*

-Raíra: Ela fala numa boa.

-S.S: *Mas assim, tem como você perceber que aquela fala dela, quando você está lidando com os colegas de vocês, sempre tem um colega mais imaturo, dá respostas fraquinhas, sobre um assunto que é importante. Quando com Bianca vocês estão tendo esse tipo de conversa, ela consegue acompanhar e discutir com vocês?*

-Raíra: Tem momentos que a pessoa tá nervosa discutindo, falando muito rápido, ela não entende e pergunta pra pessoa: "O quer você disse mesmo?"

-S.S: *Já ocorreu de você conversar com Bianca e ela não compreender o que você tá dizendo?*

-Raíra: Diversas vezes.

-S.S: *Mas é sempre relativo a coisas concretas ou coisa que são abstratas?*

-Raíra: Qualquer coisa, agente fica falando e ela fala pra repetir por que não acompanhou a fala. Quando agente conta uma história, diz o nome da pessoa, o que aconteceu, e ela não entende agente repete tudo de novo.

-S.S: *Mas você percebe que ela não compreendeu por conta do sentido da fala ou por conta do conteúdo que ela não acompanhou?*

-Raíra: Na maioria das vezes ela não compreendeu o conteúdo, dificilmente é o sentido.

-S.S: *Então quando se trata de sentido Bianca compreende como outra pessoa?*

-Raíra: É. Às vezes precisa explicar alguma coisa, mas geralmente ela entende tudo.

-S.S: *E no processo de escrita dos textos?*

-Raíra: Nunca tinha percebido nada. Esse ano que as notas dela de redação estavam mais baixas, porque não é a professora que corrige, é o corretor. Então agente teve que falar pra o professor corrigir a redação de Bianca, você. Por que o corretor não acompanha a forma dela escrever., é

melhor que a professora corrija. Diversas vezes nessas 3 unidades ela teve a prova, duas provas dela foi zerada em redação. A professora tem que acompanhar, não tinha nada de errado, tava com título, tava tudo certo. Tipo, a conjugação de alguns verbos, a união de uma frase na outra que não é igual, que ela ouve diferente vai escrever diferente, ela vai falar do jeito que ela ouve.

-S.S: *Dentro desses 5 anos que você conhece Bianca, já teve alguma situação em que você percebesse que ela tava muito constrangida, que ela tava triste, alguma coisa assim?*

-Raíra: O pessoal lá na sala não tem compromisso com respeito. Tem uma amiga nossa, que nós andamos em três eu Joyce e Bianca. Como ela não fala Joyce, ela fala "Thoice, Thessica, Thoaquin" então o pessoal fica "mangando" e ela não gosta, ela não vai gostar. Tem nomes muito complexos que ela não consegue ler tipo: A apresentação que agente fez, tinha muitos nomes que ela não conseguia falar. Ela falou: "Olivia na hora que for falar sobre isso, eu vou tirar a ficha de resumo que eu fiz e você lê o nome". O professor entendeu completamente, que é um professor que tá com agente há mais tempo, já sabe o caso de Bianca e todo mundo compreendeu. Mas, sempre tem aquela pessoa que faz brincadeira de mal gosto.

-S.S: *Eu estive na sala de vocês, você acha que a estrutura da sala e como os professores dão aula, ajuda, dificulta ou não influencia no rendimento de Bianca?*

-Raíra: Porque pegamos 9 matérias. A média dela aqui na Curumim era 3, o colégio que acompanhava ela há mais tempo. Chegou esse ano ela teve dificuldade por que todo mundo tem dificuldade de entrar num colégio novo, temos que dizer pra o professor falar mais devagar. Como ela sentava na frente, dava pra chamar mais atenção. O professor de física que acompanha agente desde da 7ª série, quando ele termina de falar qualquer coisa ele pergunta: "entendeu Bianca?"

Anexo 10 – Entrevista com a fundadora da APAE e professores da APAE.

Sirlândia Santana: Dona Lourdes, eu quero levantar o histórico da educação dos surdos e queria saber um pouco sobre o a passagem dos surdos pela APAE.

Maria de Lourdes Magalhães: Em 8 de maio de 1978, nós começamos com 70 alunos e com todo tipo de deficiência. Então tinha que fundar a escola, por que já tinha 4 anos que a instituição tinha sido fundada. Então nós reunimos um grupo de voluntários trabalhamos, compramos o material todo, o mobiliário todo e fundamos escola. Quer dizer, eu fui a 1ª diretora, e Benedito Crispim de Carvalho era o presidente.

S.S: Quem foi a primeira a trabalhar com surdos?

M.L: Ivanildes e Vera.

-S.S: A história dos surdos como grupo cultural inicia com a APAE?

- M.L: Na verdade a APAE foi a 1ª instituição que começou a trabalhar com portadores de deficiência. Antes não havia aqui instituição nenhuma que cuidasse.

-S.S: Os surdos no início usavam a LIBRAS?

- M.L: Antes não, depois da dificuldade que agente viu, já foi bem pra cá, 1987. As professoras começaram a aprender a LIBRAS.

-S.S: Estavam aprendendo com quem?

- Lourdes: Elas faziam um curso lá em Salvador agora não era com a LIBRAS não. Você sabe que antes havia um tabú muito grande pra não se trabalhar com a LIBRAS. Havia uma proibição. Então agente ia se comunicar com os meninos através dos gestos. Ivanildes fez um trabalho bom, você pode até procurá-la.

-Vera: Ela mora no Goés Calmon. Ela tá trabalhando na prefeitura.

-S.S: Quando os meninos chegaram, eles não usavam nenhuma língua, vocês tiveram dificuldade, eles conseguiram melhorar depois de um certo tempo?

- Lourdes: Eu acho que pela socialização.

Vera: Quando agente recebeu na escola nem socializados estavam ainda.

-S.S: E que idade mais ou menos eles foram chegando?

- Vera: 4 e 3 anos ninguém. E também não tínhamos a informação que temos hoje.. Agente foi trabalhando assim, enquanto foi dando certo, agente tava trabalhando.

- M.L: Depois agente foi criando uma maneira, métodos dentro da pedagogia que elas foram criando adaptações uma maneira de chegar até eles. Depois então, nós resolvemos tirar os meninos deficientes auditivos da APAE, porque nós achávamos que eles não tinham problemas mentais. Então eles estudando aqui na APAE eles estavam sendo prejudicados, eles estavam mentalmente saudáveis. Então nós encaminhamos esses meninos pra alguns colégios. Colocamos 1º na escola do Rotary, por que o Rotary é uma escola menor e próxima, tinha uma direção muito boa, que era voltada pra esses problemas então eles foram pra lá. E daí em diante eles saíram da escola e depois alguns anos mais tarde, o Estado requisitou essas professoras para trabalharem na casa de apoio .

-S.S: Eu tenho uma lista com 6 alunos que começaram aqui a muitos anos atrás, antes eles não usavam a LIBRAS, eles aprenderam na APAE, ou aprenderam lá fora?

- Vera: Agente não estava preparada no momento. Tinha um rapaz que trabalhava na CEPLAC que dava um apoio, ele usava a LIBRAS com os meninos. Rosival aprendeu com ele.

- M.L: Não foi a APAE que introduziu LIBRAS, isso veio por intermédio de um voluntário que dava aulas aos meninos, que era Alberto.

-S.S: Então na Verdade Alberto tinha uma relação com a APAE ? de voluntário.

- M.L: Os nossos professores que trabalhavam com os meninos, eles foram aproveitados pelo estado pra irem trabalharem nas escolas estaduais, por que aí o Estado resolveu tirar todos os professores e botou fora daqui da APAE uma coisa que eu já tinha pensado nisso. Depois que eu saí daqui na época, uma diretora que entrou aqui, botou novamente os meninos aqui que tinha deficiência auditiva. Eu ainda disse: "Gente, meninos com deficiência auditiva não pode ficar com a APAE por que eles não são deficientes mentais. Iahaver um atraso no aprendizado dele. Eu sou da APAE desde quando a escola foi fundada, aliás um ano antes, a escola foi fundada em 1974 a associação e a escola foi fundada em 1978. Eu entrei como voluntária e quando foi fundada a escola, por força, que nós já tínhamos 4 anos e não podia continuar sendo só uma instituição, teria que ser uma prestadora de serviço, então foi fundada a escola da APAE.

-S.S: A senhora foi Diretora a quanto tempo?

- ML: 18 anos

-S.S: E qual a formação da senhora?

- M.L: Eu sou Pedagoga, e tenho especialização em administração escolar.

Entrevista com professora da APAE - Vera Gonçalves

-S.S: Eu gostaria que a você falasse como foi trabalhar com os surdos.

-V.G: Eu sou Vera Oliveira Silva Gonçalves, trabalho na APAE desde 77, fiz magistério. Eu tinha uma sala que tinha todo tipo de deficiência e agente tem dificuldades sim, pois quando eu entrei na APAE foi sem preparação nenhuma não tinha uma formação pra trabalhar com essas dificuldades. É difícil. Mas eu fazia dentro das dificuldades, eu tentava achar um método pra resolver essa situação. E Robério era um aluno que chegou na Escola, não era ainda socializado, chegou com 8 anos agente teve que socializar, e tinha vezes que eu ficava me perguntando o que fazer. Eu trabalhava mais com material concreto, eles me davam respostas, mas não era tudo que eu entendia. Eu não tinha preparo, depois com o passar do tempo é que eu já estava conseguindo alguma coisa com eles. Eu vejo assim, eu nunca trabalhei com a LIBRAS, nunca fiz o curso, que devia ter feito, mas é difícil.

S.S: Para você o prejuízo é a comunicação?

-V.G: Eu acho por que se eu tivesse já dominado a LIBRAS seria melhor. Eu mesmo não tinha condições nenhuma pra receber os alunos.

Entrevista com o professor da APAE Hilmaitá de Jesus

-H.J.: Sou o professor Hilmaitá Sebastião Dantas de Jesus, estou na rede municipal de Itabuna a 16 anos. A princípio fui lotado num trabalho muito bom no CENTRO de INTEGRAÇÃO a CATARINA, mais ou menos assim, que era um projeto com menino de rua, muito bom. Em 1993 fui convidado pela professora Raimunda Assis, a observar uma classe especial que havia no CISO, que até então não era vinculada ao Estado ou ao município, que era uma sala que foi doada ao surdo que atuava em LIBRAS na época e era uma sala separada. Fui convidado a observar.

A princípio é um choque bárbaro, por que eu desconhecia tudo, como na maioria das pessoas desconhecem os conceitos e preconceitos que surdos também não podiam aprender, principalmente em sala de aula. E eu me identifiquei com o trabalho e fiquei 1993. Automaticamente foram surgindo cursos na rede de formação, outros cursos no Instituto Anísio Teixeira em 99. Nesse período em que a rede municipal resolveu aceitar os meninos na rede regular de ensino que passaram a funcionar não mais em uma sala a parte no CISO e passaram a ser matriculados regularmente mesmo, na rede de ensino, embora na classe especial.

-S.S: Ao iniciar o trabalho com os surdos você já sabia a LIBRAS?

- Hilmaitá: Nada.

-S.S: E como é que você aprendeu?

- H.J: Então, a necessidade. O preparo vem diante da necessidade.

-S.S: Mas tinha alunos matriculados que dominavam a LIBRAS?

- H.J: A maioria 99 %.

-S.S: Quantos alunos eram mais ou menos?

- H.J: Eram 20 pela manhã e 11 alunos pela tarde, tanto menores, quanto pré adolescente, eles estavam todos misturados.

-S.S: Os menores iniciaram esse contato com escola, com que idade?

-H.J: 6 anos temos imagens aqui registradas de vídeo na época, fotografias, ficha de matrícula, que preciso até passar para uma mídia, um registro muito bom. Inclusive na época enfrentamos muitos problemas com a própria escola que era o período da integração onde os meninos ficavam numa sala especial dentro da escola. Sugeriram que agente colocasse o recreio diferenciado deles, com medo deles agredirem os ditos "normais". Nas aulas de educação física a direção sugeriu ir pra que colocassem separados. E dissemos que não, que eles iriam participar juntos, já tínhamos questão da sala ser separada, e os próprios pais também, a comunidade em si, então foi muito difícil.

-S.S: Você ficou de 93 a 2001 com essa classe?

- H.J: É. Foi quando surgiu a proposta da inclusão, eu fui também trabalhar com surdos, mas numa sala regular. Então eu me vi extremamente no sentido da palavra, eu percebi que eu não tinha acesso ao mundo deles. Eu propunha a atividade no quadro, a primeira identificação por nome, idade de cada um e eu iria colher esses dados deles em Língua Portuguesa, percebi que não eram alfabetizados. Eles não sabiam e eu percebi que quem não sabia ler era eu, a minha necessidade foi aprender a LIBRAS em função da demanda. Hoje, você pode chegar a qualquer um dos surdos, que é um dos aspectos fantásticos na inclusão em Itabuna, por exemplo, que eles conseguem por meio da LIBRAS e da fonoaudiologia, eles lêem e escrevem em Língua Portuguesa..

H. J: A partir daí tive a necessidade de tomar cursos, por que esses cursos é que me dariam esse respaldo. Então eu fui prioritariamente para trabalhar Língua Portuguesa. E nós trabalhávamos a Língua Portuguesa e também a LIBRAS. E passou a funcionar então 3 turmas: Eu período manhã e tarde Adevalda a tarde. Nós dividimos a sala por um objeto de madeira, pois ela pegava a turma de educação infantil e eu de 1º a 4ª série, separada por um vão. E hoje esses meninos, alguns já no ensino médio, como Moabe. Eles avançaram bastante.

-S.S: Quando muda o modelo, sai da classe especial e os meninos passam para classe regular, quais foram as dificuldades que vocês enfrentaram ou que você percebeu que os meninos enfrentaram?

- H.J: A princípio os pais resistiram bastante, nós também resistíamos. E os nossos meninos quando trabalhavam conosco eles avançavam dentro da própria sala, eles não avançavam no processo regular de ensino. Uma grande dificuldade era a demanda dos profissionais da área, quase inexistente. Só havia eu e a professora Adevalda. Por volta de 2001 quando eu atendia 3 meninas na minha sala e algumas escolas núcleos. E a princípio, foi muito difícil a proposta da inclusão. Agente foi aprendendo a fazer.

-S.S: Apesar das dificuldades de formação dos próprios professores da rede regular, Como você avalia no geral essa iniciativa?

- H.J: Hoje é positivo. No início era muito difícil, tanto que houve algumas evasões por conta justamente que eles se queixavam que era a fala de todos os surdos, a Língua Portuguesa é muito difícil. E a avaliação que se dava pra testar os surdos era em função dos ouvintes. As construções frasais, os conectivos que na LIBRAS inexistem.

- H.J: Quando eu fui ser fiscal desse rapaz surdo, ele tentou ciência da computação e Alex me chamou na torre, perguntou se eu poderia acompanhá-lo. Surgiu o primeiro embate, colocá-lo juntou ou separado dos ouvintes. Eu sugeri se ele deveria fazer a prova com os ouvintes. Então surgiu outro problema, na hora de avaliar as respostas dele, porque a avaliação não considerou a peculiaridade da escrita dele. E ele não foi aprovado, principalmente em literatura.

-S.S: O que vc acha dessa situação?

H.J: Como você pode responder sobre literatura se você não conhece a literatura brasileira, literatura clássica, se você nunca leu nada sobre isso?

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](#)