

FÚLVIA VENTURA LEANDRO

**SOCIALIZAÇÃO, INCLUSÃO E EXCLUSÃO SOCIAL E
EDUCACIONAL DOS SURDOS:
UM OLHAR SOBRE A IDENTIDADE DOS SUJEITOS
PARTICIPANTES DOS PROJETOS EAMES E SAB**

Dissertação apresentada à
Universidade Federal de Viçosa,
como parte das exigências do
Programa de Pós-Graduação em
Economia Doméstica, para obtenção
do título de *Magister Scientiae*.

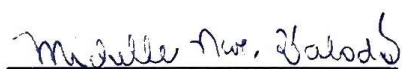
VIÇOSA
MINAS GERAIS – BRASIL
2017

FÚLVIA VENTURA LEANDRO

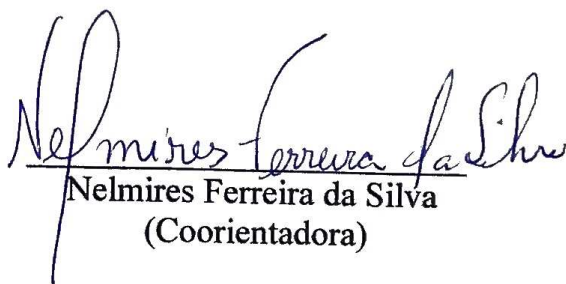
**SOCIALIZAÇÃO, INCLUSÃO E EXCLUSÃO SOCIAL E
EDUCACIONAL DOS SURDOS:
UM OLHAR SOBRE A IDENTIDADE DOS SUJEITOS
PARTICIPANTES DOS PROJETOS EAMES E SAB**

Dissertação apresentada à
Universidade Federal de Viçosa,
como parte das exigências do
Programa de Pós-Graduação em
Economia Doméstica, para obtenção
do título de *Magister Scientiae*.

APROVADA: 21 de junho de 2017.



Michelle Nave Valadão
(Coorientadora)



Nelmires Ferreira da Silva
(Coorientadora)



Vinicius Catão de Assis Souza



Rita de Cássia Pereira Farias
(Orientadora)

Ficha catalográfica preparada pela Biblioteca Central da Universidade
Federal de Viçosa - Câmpus Viçosa

T

L437s
2017

Leandro, Fúlvia Ventura, 1986-

Socialização, inclusão e exclusão social e educacional dos surdos : um olhar sobre a identidade dos sujeitos participantes dos projetos EAMES e SAB / Fúlvia Ventura Leandro. – Viçosa, MG, 2017.

viii, 134f. : il. (algumas color.) ; 29 cm.

Inclui anexos.

Inclui apêndices.

Orientador: Rita de Cássia Pereira Farias.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Viçosa.

Referências bibliográficas: f.103-112.

1. Surdos - Educação. 2. Língua sinais. 3. Surdez.
4. Família. I. Universidade Federal de Viçosa. Departamento de Economia Doméstica. Mestrado em Economia Doméstica.
II. Título.

CDD 22 ed. 371.912

AGRADECIMENTOS

Enfim, chegou a hora de agradecer. Me sinto muito feliz e agradecida por chegar até aqui, por vezes achei que não conseguiria, mas graças a Deus e o auxílios de muitas pessoas venci mais essa etapa da minha vida.

Primeiro quero agradecer a Deus: autor e consumidor da minha fé, a Ele a Glória, a força e o domínio pelos séculos dos séculos.

Minha família responsável pelo ser humano de bem que sou hoje. Ao meu marido Onésimo, que sempre me auxiliou e incentivou, acreditando que eu seria capaz de conquistar esse título, te amo! A minha mãe pelas orações a meu pai por acreditar em mim e por todo amor e cuidado que vocês me proporcionam sempre, amo vocês demais! As minhas irmãs Fernanda e Francielly por verem em mim qualidades que nem eu mesma vejo e ao meu lindo sobrinho Kauan, obrigada por existirem.

A minha orientadora Rita Farias por acreditar na proposta do meu trabalho, sem essa oportunidade e sem seu auxílio eu não teria chegado até aqui, de coração obrigada! As minhas coorientadoras: a doce Michelle, que é também minha amiga e a linda Nelmires, vocês foram aquele colo de mãe que a gente sempre precisa na academia, o auxílio de vocês foi imprescindível para a conclusão desta pesquisa.

Josiel e Cris, não poderia deixar de citar vocês nesse momento tão especial, afinal esse sonho surgiu a partir de vocês e hoje ele se torna real, obrigada amigos!

As companheiras de oração da minha mãe e a Nini e sua família linda que amo muito, obrigada pelas orações, com certeza elas me ajudaram a permanecer de pé. A todos os professores, funcionários e colegas de curso do Programa de Pós-Graduação em Economia Doméstica que me proporcionaram essa oportunidade e experiência desafiadora e satisfatória. Agradeço a comunidade surda por me deixar compartilhar um pouco de sua língua e história.

Agradeço à CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) pela concessão da bolsa durante todo o período de realização deste mestrado.

Aos sujeitos dessa pesquisa que me permitiram entrar em suas casas e suas vidas, a fim de contribuir para essa pesquisa.

A todos que fazem parte da minha vida e que com certeza de alguma forma contribuíram para esse resultado, obrigada

SUMÁRIO

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS	iv
RESUMO	v
ABSTRACT	vii
1. INTRODUÇÃO	1
1.1 O problema e sua relevância	2
1.2 A construção do objeto de estudo	3
1.3 Objetivos	7
1.4 Organização da dissertação	7
2. REVISÃO DE LITERATURA	8
2.1 A construção histórica, social e educacional dos surdos	8
2.2 Os Tratamentos Clínicos para a Surdez	15
2.3 Identidades: Reflexo da Diversidade Humana	19
2.4 As Identidades Surdas	22
3 PERCURSO METODOLÓGICO	36
3.1 Tipo da Pesquisa	36
3.2 Campo Empírico	37
3.3 Coleta e Análise dos Dados	40
3.4 Participantes da Pesquisa	42
4. IDENTIDADE, SOCIALIZAÇÃO, INCLUSÃO E EXCLUSÃO SOCIAL E EDUCACIONAL DOS SURDOS DO PROJETO EAMES	61
4.1 Sobre a surdez e o Implante Coclear	61
4.2 Comunicação Sociabilidade e Identidade dos Surdos do EAMES	64
4.3 Estigmas e preconceitos quanto à surdez	72
4.4 O surdo no mercado de trabalho	74
4.5. Inclusão advinda da aprendizagem de Libras pelos sujeitos ouvintes	77
5. A SURDEZ NA VISÃO DAS FAMÍLIAS DOS SURDOS	79
5.1 Reações e informações das famílias diante da surdez dos filhos e netos ..	79
5.2 Os tratamentos para a surdez	81
5.3. A comunicação e o significado da Libras para as famílias dos surdos	87
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	98
7. REFERÊNCIAS	103
APÊNDICES	113
ANEXOS	124

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BERA – Brainstem Evoked Response Audiometry.

BPC - Benefício de Prestação Continuada

CELIB - Curso de Extensão em Língua Brasileira de Sinais

CF – Constituição Federal

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio

EAMES – Ensino e Aprendizagem e Metodologias de Ensino para Surdos

IC – Implante Coclear

INSS - Instituto Nacional do Seguro Social

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais

PNAS – Política Nacional de Assistência Social

SAB – Sala de Aprendizagem Bilíngue

SUS – Sistema Único de Saúde

UFV – Universidade Federal de Viçosa

RESUMO

LEANDRO, Fúlvia Ventura, Universidade Federal de Viçosa, junho de 2017. **Socialização, Inclusão e Exclusão Social e Educacional dos Surdos: Um olhar sobre a identidade dos sujeitos participantes dos projetos EAMES e SAB.** Orientadora: Rita de Cássia Pereira Farias. Coorientadoras: Michelle Nave Valadão e Nelmiros Ferreira da Silva.

A presente pesquisa objetiva analisar a identidade surda pelos surdos participantes do projeto *Ensino e Aprendizagem e Metodologias de Ensino para Surdos – EAMES* e das famílias do projeto *Sala de Aprendizagem Bilíngue-SAB*, no sentido de negar ou aceitar a surdez e a Língua de Sinais - Libras. A motivação para o estudo surgiu, inicialmente, pela experiência minha com a comunidade surda de Viçosa/MG. Os participantes da pesquisa foram treze pessoas, sendo quatro surdos do projeto e seus respectivos familiares, além de seis membros das famílias de seis surdos do projeto SAB, já que os surdos participantes do projeto SAB são crianças, tornando inviável entrevistá-los visando obter as informações necessárias aos propósitos desta pesquisa. Em termos metodológicos, a pesquisa é do tipo qualitativa, constituída por um estudo de caso. Para a coleta de dados, utilizou-se entrevistas semiestruturadas, realizadas individualmente com os surdos e com o membro familiar mais próximo. Os dados revelaram que todas as famílias participantes da pesquisa desconheciam as especificidades da surdez e da língua de sinais, quando a surdez foi diagnosticada. Mesmo com a regulamentação da Língua Brasileira de Sinais, as famílias entrevistadas tinham poucos conhecimentos sobre suas particularidades. Entretanto, após o familiar surdo conhecer a Libras, ficou mais fácil aceitar a surdez. Os surdos entrevistados, por sua vez, conheceram a Libras na fase adulta. A maioria deles relatou situações de preconceitos decorrentes da surdez. Admitiram que mesmo conhecendo a Libras, ainda enfrentavam dificuldades de inserção na sociedade, dada aos problema de comunicação com os ouvintes. Em relação às identidades, dois dos surdos demonstraram possuir inicialmente a identidade de transição, passando para o estágio da identidade surda propriamente dita. Os outros dois surdos possuíam a identidade de transição, porém apresentavam aspectos da identidade surda incompleta. Todos reconheceram que a Libras trouxe um novo significado para suas vidas. Em termos gerais, os surdos e suas famílias vivem em um contexto onde a negação e a aceitação da surdez estão relacionadas à interpelação do contexto

inserido. Todos os sujeitos da pesquisa presumem que se a sociedade usasse a Libras como língua oficial do país, as experiências vivenciadas teriam uma conotação mais positiva.

ABSTRACT

LEANDRO, Fúlvia Ventura, Universidade Federal de Viçosa, June, 2017. **Socialization, Inclusion and Social Educational Exclusion of the Deaf: a look at the deaf identity of the people users of the projects EAMES and SAB.** Advisor: Rita de Cássia Pereira Farias. Co-advisors: Michelle Nave Valadão and Nelmiere Ferreira da Silva.

The present research aims to analyze the deaf identity of the deaf participants in the project named *Teaching and Learning and Teaching Methodology for Deaf - EAMES* and the families of the Bilingual Learning Room Project (SAB), in the sense of denying or accepting deafness and the Sign Language. The motivation for the study arose, initially, from my experience with the deaf community in Viçosa / MG. Thirteen people participated to the interview: four deaf people from the project and their respective relatives as well as six members of the six deaf families from the SAB project, since the deaf participants in the SAB project are children, making it impossible to interview them in order to obtain the necessary information for the purposes of this research. In methodological terms, the research is characterized as qualitative type, constituted by a case study. For data collection, semi-structured interviews were used and conducted individually with the deaf and with the closest family member. The data revealed that all the families participating in the research did not know the specifics of deafness and Sign Language when deafness was diagnosed. Even with the regulation of the Brazilian Sign Language, the families interviewed had little knowledge about their particularities. However, after the deaf familiar knew the Libras, it became easier to accept the deafness. On the other hand, the deaf people interviewed met the Libras in adulthood. Most of them reported situations of prejudice due to deafness. They admitted that even knowing the Libras, still faced difficulties of insertion in the society, given the problem of communication with the listeners. In relation to the identities, initially, two of the deaf ones demonstrated to possess the transition identity, passing later to the stage of the deaf identity itself. The other two deaf individuals had the transition identity, but they had aspects of incomplete deaf identity. Everyone recognized that Libras brought new meaning to their lives. In general terms, the deaf and their families live in a context where denial and acceptance of deafness are related to the interpellation of the inserted context. All the subjects of the research presume that if the society used

Libras as the official language of the country, their lived experiences would have a more positive connotation.

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho trata de um estudo sobre a percepção de surdos e familiares sobre a surdez, a socialização, a inclusão social e educacional dos surdos e também sobre as interferências da Libras e da família na constituição das identidades desses sujeitos, no sentido de assumir ou negar a identidade surda.

Esta problemática é importante, uma vez que existem múltiplas identidades surdas que se formaram ao longo dos anos, decorrentes das representações que essas pessoas possuem de si mesmas e da forma como a família os representa, o que intervém na construção de sua imagem identitária.

Segundo a perspectiva socioantropológica da surdez, defendido por Skliar (1998) e Teske (2013), os surdos são considerados como sujeitos bilíngues multiculturais, que convivem com duas línguas (Libras e a Língua Portuguesa) e suas culturas. A partir da forma como se relacionam com essa multiculturalidade, desenvolvem suas identidades. De acordo com os autores, tal multiculturalidade envolve tanto a historicidade do povo surdo em sua forma de ver e estar no mundo por meio da modalidade linguística visual-espacial, quanto os valores, comportamentos e tradições. Dessa forma, as identidades surdas vão se formando e se moldando a partir desse multiculturalismo desse amálgama entre cultura surda e a cultura ouvinte.

Tais identidades envolvem questões complexas entre o indivíduo surdo e a sua família, pois além de conviverem em uma sociedade onde a maioria das pessoas é ouvinte e falante da língua oral, também estão sujeitos a representação que as suas famílias possuem da surdez, o que pode interferir na construção das suas identidades.

Há diferentes identidades surdas entre os membros da comunidade surda de Viçosa e região. São surdos que não tiveram contato com a comunidade surda no período da infância e, dessa forma, não assumiram como língua materna a Língua Brasileira de Sinais – Libras. Outros, mesmo conhecendo a língua de sinais e a comunidade surda tardiamente, assumiram a Libras como primeira língua e estão se aproximando da identidade surda. Assim, faz-se necessário conhecer mais a problemática que envolve os surdos de Viçosa – MG.

1.1 O problema e sua relevância

O número de indivíduos surdos ou que possuem algum grau de surdez no Brasil pode ser considerado alto. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística-IBGE, em 2010, havia aproximadamente 9,7 milhões de brasileiros que possuíam alguma alteração auditiva, o que representa 5,1% da população total. O número de surdos existente no Brasil é maior que a população total de países como Áustria, Israel e Paraguai, que é aproximadamente de 8,47, 8,059 e 6,8 milhões, respectivamente.

Em relação a quantidade de indivíduos surdos de Viçosa-MG, ainda não há dados oficiais, já que não existem trabalhos completos sobre o tema. Entretanto, esse número vem sendo contabilizado por meio de pesquisas desenvolvidas no Departamento de Letras da Universidade Federal de Viçosa (DLA/UFV), que conseguiu mapear até a ocasião da pesquisa 30 indivíduos surdos.

Essas pesquisas também demonstram que, apesar de existir uma comunidade surda em Viçosa, ela ainda não está organizada em associações, mas sim em projetos desenvolvidos na Universidade Federal de Viçosa (UFV). Os principais projetos são: *Ensino, Aprendizagem e Metodologias de Ensino para Surdos - EAMES*, *Sala de Aprendizagem Bilíngue - SAB* e o *Curso de Extensão em Língua Brasileira de Sinais - CELIB*¹. Em geral, esses projetos reúnem o maior número de surdos locais e têm como objetivo apoiá-los em questões voltadas para o ensino e aprendizagem, difusão de ideias e princípios referentes à Libras e à comunidade surda. Diante disso, os surdos participantes desta pesquisa foram os que integram os projetos citados.

Nos projetos em que pude participar, EAMES, SAB e CELIB, observei diferentes identidades surdas. Dentre aqueles que não tiveram contato com a comunidade surda na infância, alguns deles não assumiam a língua de sinais como língua materna. Outros, mesmo conhecendo a língua de sinais e a comunidade surda tardiamente, como geralmente acontece com a maioria dos surdos, tinham a língua de sinais como primeira língua e expressavam, com orgulho, suas conquistas como surdos.

Diante dessa questão, esta pesquisa buscou responder às seguintes perguntas: Qual a percepção do sujeito surdo e de seus familiares sobre a sua surdez, a Libras, a

¹ O CELIB é um curso de extensão ligado à UFV que oferece curso de Libras a todos interessados em aprender a Língua. Além disso, o CELIB promove também eventos, oficinas e palestras contando sempre com a presença da comunidade surda, ouvintes e intérpretes de Viçosa e região.

socialização e a inclusão social e educacional dos surdos? Qual a percepção da família em relação ao sujeito surdo? Quais os fatores que contribuem para que o sujeito surdo assuma ou não a identidade surda?

O estudo pautou-se na necessidade de considerar a pessoa surda a partir do viés socioantropológico, defendido por Skliar (1998) ao argumentar que é possível aceitar o conceito de Cultura Surda, por meio de uma leitura multicultural, tendo em vista que os surdos possuem sua própria historicidade em seus processos e produções, e é por meio destas ações que se constrói a identidade desses sujeitos. Nesse sentido, a comunidade surda se constitui de um complexo de relações e interligações sociais, que se baseiam no uso da língua de sinais e nas experiências visuais e espaciais.

1.2 A construção do objeto de estudo

A motivação para pesquisar o tema surgiu, inicialmente, da minha experiência e convivência com a comunidade surda de Viçosa/MG. Este contato se deu principalmente por meio do projeto *Ensino e Aprendizagem e Metodologias de Ensino para Surdos* (EAMES), inicialmente desenvolvido pelo Departamento de Letras da UFV, que tem como finalidade a inclusão e formação de alunos surdos preparando-os para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). O contato estabeleceu-se no ano 2014 e me permitiu vivenciar experiências da vida cotidiana dos surdos e das relações com seus pares. Atualmente, também participo do projeto *Sala de Aprendizagem bilíngue* (SAB), desenvolvido pelo Departamento de Biologia, que tem como objetivo o ensino da Libras e da Língua Portuguesa na modalidade escrita para as crianças surdas de Viçosa - MG.

Estas experiências possibilitaram observar a existência de múltiplas identidades surdas, sendo muitas delas possivelmente influenciadas pela intervenção familiar. Ao perceber as questões complexas que envolvem a identidade do surdo e sua família, como a vivência em uma sociedade onde a maioria é ouvinte e falante da língua oral, houve uma motivação para compreender como a representação que a família possui da surdez pode interferir na construção das identidades dos surdos.

Posteriormente, ingressei como estudante não vinculada no Programa de Pós-graduação em Economia Doméstica da UFV, para cursar a disciplina Cultura, Identidade e Corporalidade com a professora Rita Farias. Nessa disciplina, pude compre-

ender diversos aspectos da identidade, da cultura e da corporalidade que se aplicam aos surdos. Compreendi que existe a identidade do sujeito, que corresponde a forma como ele se percebe, mas existe também a identidade que o outro atribui a ele, que nem sempre é como ele se vê, e isso pode ser gerador de estigmas e preconceitos, principalmente no caso da Libras, cuja corporalidade expressa nos sinais e expressões faciais, dá visibilidade à condição social da surdez. Os estudos sobre cultura possibilitaram compreender melhor a identidade dos surdos, que envolve um modo especial de estar no mundo e atribuir significados a ele.

No contexto da cultura, várias são as representações que podem ser encontradas a respeito dos surdos. Strobel (2007), observa que geralmente os estereótipos que os representam são negativos, sendo denominados como mudos, deficientes, anormais, doentes, dentre outros. A autora menciona que “talvez, a mais ‘sofrida’ de todas, as representações no decorrer da história dos surdos, é a de ‘modelar’ os surdos a partir das representações ouvintes” (p. 23).

Em termos conceituais, as concepções sobre a surdez transcorrem por duas perspectivas distintas. A primeira é descrita como clínica ouvintista², e prevê a recuperação da audição e da fala. Nessa perspectiva, a normalização cumpre um papel essencial de integração do surdo na comunidade ouvinte, para que tenha uma vida “normal” dentro da sociedade (STROBEL, 2007). A outra perspectiva refere-se ao paradigma social, cultural e antropológico da surdez. Nessa perspectiva, o surdo é compreendido como um sujeito linguisticamente diferente, que não vê a surdez como um problema a ser vencido, mas como uma diferença que é marcada por experiências visuais (PERLIN, 2013).

O conflito que envolve o indivíduo surdo, influencia sobremaneira na formação de sua identidade, possibilitando formar diferentes identidades, decorrentes das representações que o surdo possui de si mesmo, sendo influenciadas pela forma como a família o representa e intervém na construção de sua imagem identitária.

Pesquisas de Gladis Perlin (2013), primeira professora e doutora surda do Brasil, apontam que há múltiplas identidades relacionadas à surdez. A autora identifica cinco identidades entre os surdos, sendo elas: a **Identidade Surda**, em que os sujeitos aceitam-se como surdos, utilizam a língua de sinais e participam da comunidade surda ativamente; a **Identidade Surda Híbrida**, que são ouvintes que se

²O termo ouvintista reporta a “um conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o surdo está obrigado a olhar e a narrar-se como se fosse ouvinte” (SKLIAR, 2013, p. 15).

tornaram surdos, conhecem a língua portuguesa falada e escrita assim como a língua de sinais; a **Identidade Surda de Transição**, relaciona-se aos surdos que conheceram a identidade surda tardiamente e foram oralizados, mas ao entrarem em contato com a identidade surda optaram pela língua de sinais como primeira língua; a **Identidade Surda Incompleta**, são surdos dominados por ouvintes, sem autonomia. Esses surdos geralmente não conhecem nem a Libras, nem o português, vivendo então uma relação de extrema dependência dos ouvintes; e a **identidade Surda Flutuantes**, são surdos geralmente oralizados e usuários de implantes e próteses auditivas, que não utilizam a língua de sinais e não participam da comunidade surda, seguem como modelo a identidade ouvinte.

Para a autora, os processos de constituição da identidade surda ocorrem principalmente em espaços de relações sociais. Trata-se de pontos de encontro, como associações de surdos, escolas, igrejas ou shoppings, organizados por surdos que compartilham os objetivos comuns de seus membros e praticam a língua de sinais de forma a garantir a disseminação da língua e sua legitimação social, conforme explicitado por Filho e Oliveira (2010).

Especialmente as associações de surdos apresentam fundamental importância para as interações entre os surdos. Nesse sentido, vale destacar que a primeira associação de surdos foi fundada no Rio de Janeiro e o seu precursor foi o professor Dr. Brasil Silvado Júnior, que em contato com as associações de surdos dos países da Europa trouxe a ideia para o Brasil (SILVA, 2013). A primeira reunião para a organização dessa associação aconteceu em 24 de maio de 1913 e, de acordo com Silva (2013), a maioria dos surdos residentes no Rio de Janeiro compareceram à reunião. Assim, deu-se início a primeira Associação Brasileira de Surdos-Mudos no Brasil. Strobell (2009) aponta que a associação iniciou diante de uma necessidade de povos surdos terem um espaço para se unirem e para resistirem contra as práticas ouvintistas que não respeitavam a cultura deles.

Atualmente, há dezenas de associações de surdos espalhadas pelo Brasil, todas com o objetivo de promover a integração dos surdos de várias localidades. Strobell (2009) observa que nas associações, os surdos participam e compartilham de interesses em comuns, como cultura, história, padrões de comportamentos, tradições, entre outros. Segundo a autora:

A Associação de Surdos representa importante espaço de encontro entre os sujeitos surdos da comunidade surda. Importantes

movimentos em prol da causa de surdos se originaram e ainda se resultam das reuniões e assembleias nas associações de surdos que ocorrem por todo o Brasil. (STROBEL, 2009, p. 43)

As associações de surdos são formadas por surdos, familiares, simpatizantes e tradutores/intérpretes de Libras, sendo um importante espaço onde a identidade surda se constrói, por meio do contato surdo-surdo. Isso porque 95% dos surdos nascem em famílias ouvintes que não sabem a língua de sinais e apresentam dificuldades na comunicação com seus filhos surdos, desconhecendo os aspectos que envolvem e caracterizam a surdez (SACKS, 2010). Dessa forma, o contato da criança surda com a língua de sinais geralmente não acontece no núcleo familiar, mas no encontro com outros surdos que utilizam a língua de sinais. Portanto, tal encontro é essencial para que o surdo adquira a língua de sinais e desenvolva sua identidade surda.

A identidade, por sua vez, também é influenciada pela relação familiar. Assim, as diferenças que as famílias concebem e representam a surdez, irão influenciar a construção identitária dos surdos, pois os comportamentos e a personalidade dos indivíduos são baseadas em princípios, crenças, valores e papéis sociais ligados à família (NEGRELLI; MARCONI, 2006).

Importa destacar, conforme postulado por Bauman (2005) e Hall (2004), que o sujeito pós-moderno possui identidades múltiplas, conflituosas e em constantes transformações. Neste sentido, as mudanças identitárias estão ligadas às abordagens dos sistemas culturais em que o sujeito está inserido.

Considerando a identidade como algo mutável, as perspectivas que abordam a surdez podem se tornar um fator que produz identidades surdas diversas, divergentes e fragmentadas. Desse modo, o indivíduo surdo pode assumir identidades que muitas vezes não condiz com seus próprios interesses, mas podem retratar interesses familiares. Knobel (1992) observa que ao interagir com os filhos, a família influencia diretamente na formação de suas personalidades, determinando muitas de suas características pessoais e sociais. Assim, com base em Pacheco (1996) que constata que a relação familiar é a base para o desenvolvimento da identidade, este trabalho focaliza a família que influencia, que atua e interfere na identidade de seus membros, assim como também é modificada por eles numa relação dialógica.

Com base nestas discussões, consideramos importante refletir sobre a constituição das identidades apresentadas pelos surdos e as possíveis influências das famílias nesse processo.

1.3 Objetivos

Esta pesquisa tem como objetivo geral compreender a percepção de surdos e seus familiares sobre a surdez, a socialização, a inclusão e a exclusão social e educacional dos surdos e as influências da Libras e das famílias na constituição das identidades dos surdos participantes dos projetos *Ensino, Aprendizagem e Metodologias de Ensino para Surdos – EAMES* e *Sala de Aprendizagem Bilíngue – SAB*, no sentido de assumir ou negar a identidade surda postulada por Perlin (2011).

Especificamente, propõe-se:

- Verificar as percepções dos surdos sobre a surdez;
- Identificar se os surdos assumem ou negam a identidade surda;
- Identificar a percepção da família em relação ao sujeito surdo.
- Perceber em quais momentos a inclusão e a exclusão social e educacional se fazem presente na vida dos surdos;

1.4 Organização da dissertação

O presente trabalho está dividido em seis capítulos. O primeiro é composto pela introdução, o problema e sua relevância e a apresentação dos objetivos.

No segundo capítulo temos uma revisão de literatura, perpassando pela construção histórico, social e educacional dos surdos desde da antiguidade até os dias atuais. Fizemos um levantamento sobre os principais tratamentos clínicos voltados para a surdez. Apresentamos uma revisão literária sobre os principais autores que argumentam sobre identidade surda e também trouxemos aspectos relacionados à família e ao surdo.

O capítulo três traz o percurso metodológico percorrido para a realização desta pesquisa, como o tipo de pesquisa, o campo empírico, a coleta e análise de dados e os aspectos éticos.

No capítulo quatro descrevemos sobre os projetos investigados: EAMES e SAB e contamos brevemente a história de vida de cada participante da pesquisa.

No capítulo cinco há as discussões e análises em torno das entrevistas com os surdos e também com suas famílias.

Por fim, traz-se as considerações finais, apresentando as limitações da pesquisa e sugestões para trabalhos futuros

2. REVISÃO DE LITERATURA

A revisão de bibliográfica pautou-se em discussões sobre a construção histórica, social e educacional dos surdos, os tratamentos clínicos para a surdez, as identidades como reflexo da diversidade humana e as especificidades das identidades surdas

2.1 A construção histórica, social e educacional dos surdos

Estabelecer um diálogo sobre as especificidades dos surdos requer um olhar apurado sobre a construção social e histórica da realidade das pessoas surdas. Sacks (2010) elucida que:

A situação das pessoas com surdez pré linguística, antes de 1750 era de fato uma calamidade: incapazes de desenvolver a fala e portanto, “mudos”, incapazes de comunicar-se livremente até mesmo com seus pais e familiares, restritos a alguns sinais e gestos rudimentares, isolados, exceto nas grandes cidades, até mesmo da comunidade de pessoas com o mesmo problema, privados de alfabetização e instrução, de todo o conhecimento do mundo, forçados a fazer os trabalhos mais desprezíveis, vivendo sozinhos, muitas vezes à beira da miséria, considerados pela lei e pela sociedade como pouco mais do que imbecis a sorte dos surdos era evidentemente medonha. (SACKS, 2010, p. 24)

Voltar ao tempo para compreender a história dos surdos é importante para fazer um paralelo sobre os acontecimentos do passado e as implicações desses para a vida atual dos surdos. A respeito dessa motivação, Perlin e Strobel (2008) ressaltam que a busca pela historicidade dos surdos faz-se necessária para melhor compreender os fundamentos filosóficos, históricos, sociológicos e econômicos que envolveram os surdos no passado e que implicam em suas vidas presentes.

A discriminação que os surdos sofreram ao longo da história está intrinsecamente ligada à concepção que a sociedade tinha deles, enquanto sujeitos que não passavam de criaturas desprovidas de inteligência e de conhecimento. Esses estereótipos estigmatizaram a vida dos surdos, por longos períodos de suas histórias, desde a antiguidade até a contemporaneidade.

De acordo com Nascimento (2006), a história dos surdos na antiguidade, principalmente na Grécia e Roma, era permeada por mortes e martírios. As crianças

surdas, assim como as com deficiência intelectual, com deformidades física ou com algum sinal ou marca de “imperfeição” eram cruelmente mortas. Nesta época, somente o corpo perfeito era estimado. Berthier (1984) *apud* Nascimento, (2006, p. 235) observam que, “a infortunada criança era prontamente asfixiada ou tinha sua garganta cortada ou era lançada de um precipício para dentro das ondas. Era uma traição poupar uma criatura de quem a nação nada poderia esperar”.

No Egito antigo, ao contrário, os surdos eram concebidos como criaturas divinas e acreditava-se que sua comunicação era permanentemente com os deuses, razão pela qual eram respeitados e até mesmo temidos. Entretanto, levavam uma vida inativa sem grandes envolvimento e participações sociais (CHOI et al., 2001).

Na Idade Média, os surdos eram vistos como seres excêntricos e despertavam curiosidade na sociedade. Porém, ainda sofriam martírios e eram cruelmente queimados em fogueiras (STROBEL, 2009). Com o decorrer dos anos, foram poupados da morte, mas continuaram proibidos de exercer direitos civis e religiosos como casar, votar e participar dos sacramentos religiosos. Para a sociedade, os surdos não tinham alma ou se a possuísse esta não tinha salvação, já que impedidos de falar não podiam confessar os pecados.

Esse cenário começa a mudar a partir do século XVI, quando o médico e filósofo Girolamo Cardano (1501-1576) acreditou na capacidade dos surdos para a aprendizagem. Ele defendia que “[...] a surdez e mudez não é o impedimento para desenvolver a aprendizagem e o meio melhor dos surdos de aprender é através da escrita [...] e que era um crime não instruir um surdo-mudo”. (sic)³ (GIROLAMO CARDANO 1500, *apud* STROBELL, 2009, p. 19)

Charles Michel de L’Epée um abade francês, também foi uma figura marcante para a educação dos surdos por meio do método gestual. Ele conheceu a língua gestual por meio do contato com alguns surdos que moravam em Paris. De acordo com Sacks (2010), L’Epée interessou-se pela vida dos surdos por se incomodar com o fato de que eles não tinham acesso à vida religiosa ativa. Assim, o abade começou a estudar os gestos que os surdos usavam para se comunicar nas ruas e percebeu que eles tinham potencial para exercer as mesmas funções que as línguas faladas oralmente. Esse foi o início para reconhecimento das línguas de sinais.

³ Atualmente o termo surdo-mudo é ultrapassado para nomear uma pessoa surda, haja vista que ser surdo não significa ser mudo, o termo correto é surdo.

L'Épée foi o primeiro a vislumbrar na linguagem gestual, ainda imperfeita, formas consistentes e simples de comunicação. Havia possibilidades dos surdos serem educados na língua gestual:

[...] a partir do simples argumento que os surdos podem ser instruídos com o auxílio de gestos da maneira como instruímos outras pessoas usando os sons da voz, e que ambos os grupos podem aprender a linguagem escrita. O incansável L'Épée criou um novo mundo, toda uma geração (BERTHIER, 1984, apud NASCIMENTO, 2006, p. 261).

Charles Michel de L'Épée contribuiu muito com a educação dos surdos, que pela primeira vez tiveram a oportunidade de serem instruídos em uma língua gestual e sem a auxílio da língua oral. Embora com êxito, L'Épée enfrentou oposições dos que não concordavam com seu método. A esse respeito Berthier (1984, apud Nascimento, 2006, p. 181) comenta que “certamente esse grande trabalho de reconstrução não foi realizado sem fortes ataques pelos teólogos, filósofos, acadêmicos de todos os países que alegavam que sinais representativos não ajudariam a alcançar ideias metafísicas dentro da mente da pessoa surda.”

Este momento em que os surdos puderam utilizar a língua de sinais foi extremamente importante para seu desenvolvimento linguístico e social. Dessa forma, Silva (2009) observou que no século XVIII os surdos se sentiam mais livres e autônomos e estavam vivendo o vislumbre de uma nova história em que podiam se assumir enquanto surdos.

Até a sua morte, em 1789, L'Épée estabeleceu 21 escolas para surdos na França e seu sucessor, Abbé Sicard, deu continuidade ao seu trabalho escrevendo dois livros sobre a educação dos surdos (SILVA, 2009).

Nessa mesma época, a primeira escola para surdos foi criada em um monastério na Espanha, cujo responsável era o monge Beneditino Pedro Ponce de León, que utilizava a língua de sinais e a escrita com os surdos, com o propósito de alfabetizá-los na língua oficial do país. As famílias nobres da época contrataram Leon a fim de instruir seus filhos surdos para que estes não fossem excluídos da herança familiar. A este respeito, Moura (2000, p. 18) constata que “a possibilidade do surdo falar implicava no seu reconhecimento como cidadão e, conseqüentemente, no seu direito de receber a fortuna e o título da família”.

No século XVII começou a ser concebida a possibilidade de reabilitação auditiva dos surdos, tendo em vista a era da ciência moderna que presumia:

Que todos os fenômenos naturais pudessem ser explicados a partir da matéria em movimento e que o universo é uma máquina, cujo sistema de funcionamento é mecânico e trabalha da mesma forma que as engrenagens de um relógio. (SILVA, 2006 p. 28)

Diante desse olhar mecanicista, o mundo passa a ser compreendido como uma grande máquina que pode ser decifrada pelo homem. Silva (2006) destaca que nessa época os corpos humanos foram concebidos como máquinas, cujo funcionamento poderia ser compreendido por meio de estudos e desenvolvimentos médicos.

Embasados nos princípios da ciência mecanicista, inicia-se então a possibilidade da cura auditiva com o aporte da medicina. Assim, os profissionais da educação e os familiares de surdos viram a possibilidade deste ouvir e falar.

Sobre a história dos processos de reabilitação da audição, Bernardes (2014) destaca que os primeiros aparelhos auditivos surgiram no século XVII e eram semelhantes a uma trombeta, possuindo diversos formatos, tamanhos e confeccionados em diversos tipos de materiais como ferro, prata, madeira, conchas de caramujos e até mesmo chifres de animais. Já os amplificadores elétricos surgiram aproximadamente no início do século XX.

Com a possibilidade e a expectativa da inserção e da participação dos surdos na sociedade ouvinte, decorrente do uso desses aparelhos, pessoas interessadas em sua educação começaram a surgir no mundo inteiro. Nesse cenário, destacaram-se o Johann Conrad Amman, que foi o percussor da proposta pedagógica que visava a recuperação da fala, e Samuel Heinecke, que deu continuidade ao seu trabalho com o método oralista fundando a primeira escola pública para surdos na Alemanha (SILVA, 2006).

Alguns desses educadores defendiam a língua oral como metodologia ideal para a educação dos surdos, outros acreditavam que a língua gestual era a melhor forma para educá-los. Esse contexto oralista chegou até o Instituto Nacional de Surdos- Mudos, quando Jean Marc Itard, se dedicou a descobrir as causas da surdez e a sua cura.

Para realizar seus estudos, ele dissecou cadáveres de Surdos e tentou vários procedimentos: aplicar cargas elétricas nos ouvidos de Surdos, usar sanguessugas para provocar sangramentos, furar as membranas timpânicas de alunos (sendo que um deles morreu por este motivo). Fez várias experiências e publicou vários artigos sobre uma técnica especial para colocar cateteres no ouvido de

peças com problemas auditivos, tornando-se famoso e dando nome à Sonda de Itard (MOURA, 2000 apud SILVA, 2009, p. 15).

Embora seu método de educar surdos por meio da oralização⁴ tenha fracassado, Itard alegava que os surdos seriam bem-sucedidos na oralização se não tivessem conhecido a língua gestual.

Nesse momento da história, uma divergência entre a língua gestual e o oralismo instaurou-se entre os educadores de surdos do mundo todo. A partir daí, começou um verdadeiro conflito entre qual seria o melhor método para a educação dos surdos: a língua gestual ou a língua oral.

Frente a essas divergências quanto ao processo educacional dos surdos, aconteceu o congresso de Milão, nos dias 06 a 11 de setembro de 1880, que teve como objetivo principal definir algumas questões que envolviam a educação e a vida dos surdos. Participaram 182 pessoas vindas de países como Bélgica, França, Alemanha, Inglaterra, Itália, Suécia, Rússia, Estados Unidos e Canadá, a maioria defensora do oralismo puro. Assim, ficou estabelecido que a fala oral era incontestavelmente superior aos sinais e o método do oralismo venceu quase que por unanimidade. A língua de sinais foi considerada inapropriada para a educação dos surdos e ficou estabelecido que eles deveriam aprender a falar oralmente para se integrar à sociedade (SACKS, 2010). Esse congresso teve grande impacto na educação dos surdos.

nenhum outro evento na história de surdos teve um impacto maior na educação de povos surdos como este que provocou uma turbulência séria na educação que arrasou por mais de cem anos nos quais os sujeitos surdos ficaram subjugados às práticas ouvintistas, tendo que abandonar sua cultura, a sua identidade surda e se submeteram a uma ‘etnocêntrica ouvintista’, tendo de imitá-los. (PERLIN; STROBEL, 2008, p.26)

Sacks (2010) considera que o resultado do congresso em Milão foi um retrocesso na vida dos surdos, pois a autonomia pessoal e social que haviam conquistado por meio da língua de sinais foi interrompida. O autor considera que “nada disso teria importância se o oralismo funcionasse. Mas o efeito, infelizmente foi contrário ao desejado, pagou-se um preço intolerável pela aquisição da fala” (SACKS, 2010 p. 35).

O oralismo perdurou por aproximadamente cem anos. Excluídos da sociedade, os surdos não participavam mais dos processos educativos e foram

⁴ Método que consiste em ensinar o surdo a falar a língua oral.

concebidos novamente como deficientes, dada a sua incapacidade para a oralidade. A imposição pela língua oral revelou uma nova identidade para os surdos, que deveriam se espelhar no modelo do indivíduo ouvinte como padrão de pessoa normal e ideal. Prillwits (1990 *apud* Capovilla 2000) constata que essa concepção levou os surdos a se sentirem incapazes e doentes, porque não conseguiam ser e agir como os ouvintes.

Em consequência dessa imposição oral, as escolas se transformaram em salas de tratamento, uma vez que todo o esforço era voltado para ensinar o surdo a falar. Segundo Silva (2009, p. 25), “enquanto crianças ouvintes em escolas comuns aprendiam conteúdos relacionados à idade e série em que estavam, os surdos tinham seus preciosos horários gastos em exercícios que auxiliassem a oralidade”.

O método consistia no uso de aparelhos de amplificação sonora, e no treinamento da audição e da fala. Vale destacar que o método foi também impulsionado pelo avanço da tecnologia, especialmente dos aparelhos auditivos, que se tornaram menores, sendo que os primeiros aparelhos de bolso surgiram na década de 1940. Em seguida, o aparelho preso à orelha, intitulado de retroauricular, foi disponibilizado na década de 1960.

Frente a essa situação, entre as décadas de 1960 a 1970, professores, psicólogos, surdos e suas famílias começaram a questionar a ineficácia do oralismo, observando tardiamente que a maioria dos surdos, além de não conseguir falar oralmente eram também analfabetos. A partir de então, surge uma nova proposta para a educação do sujeito surdo, denominada comunicação total que, de acordo com Capovilla (2000), utilizava como metodologia a combinação de vários procedimentos como a fala, os sinais, as mímicas, enfim, tudo que pudesse facilitar a compreensão e o entendimento dos surdos, ainda mantendo-se o objetivo de aquisição da língua oral.

Os resultados da comunicação total foram considerados melhores que os do oralismo, porém tratava-se de um método incompleto e inconsistente pela utilização e combinação de várias metodologias concomitantemente. Dessa forma, os surdos entraram em conflito de identidade, pois não se espelhavam nem no modelo oral, nem no gestual, dada a ausência de referência (CAPOVILLA, 2000).

Em 1960, o linguista Stokoe, por meio de pesquisas e estudos linguísticos na Universidade Gallaudet, em Washington, comprovou pela primeira vez que a língua de sinais possuía todos os elementos de uma língua natural, portanto efetivamente se

tratava de uma língua como qualquer outra. Após a comprovação oficial do status de língua, conferido a língua de sinais, o bilinguismo foi implantado na década de 1980 e está vigente até os dias atuais. O objetivo é oferecer ao surdo a oportunidade de utilizar a língua de sinais de forma natural como sua primeira língua e a língua do país de origem como segunda língua. Sobre isso, Capovilla (2000) observa que:

No bilinguismo, o objetivo é levar o surdo a desenvolver habilidades em sua língua primária de sinais e secundária escrita. Tais habilidades incluem compreender e sinalizar fluentemente em sua língua de sinais, e ler e escrever fluentemente o idioma do país ou cultura em que ele vive. (CAPOVILLA, 2000, p. 109)

Segundo Capovilla (2000) o primeiro país a oficializar o bilinguismo foi a Suécia, sendo o precursor em reconhecer os surdos como um grupo minoritário, linguisticamente diferente e assegurando-os com direitos legais e políticos. A partir daí, a maioria dos países definiu a sua própria língua de sinais, reconhecendo os surdos como uma comunidade linguisticamente diferenciada. No Brasil esse reconhecimento se deu a partir da Lei 10.436, de 24 de abril de 2002 que reconhece a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio legal de expressão e comunicação das comunidades surdas Brasileira (BRASIL, 2002).

Outra conquista da comunidade surda foi o reconhecimento da profissão de intérprete de Libras por meio da regulamentação da Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010, que permite que os surdos exijam a presença deste profissional em qualquer local público. Em relação à questão do trabalho, a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, estabelece que os indivíduos com deficiência, e também os surdos, possuem o direito ao trabalho de sua livre escolha e aceitação, em local acessível e inclusivo, com igualdade de oportunidades com as demais pessoas. A lei prevê ainda que toda empresa com 100 ou mais funcionários deve destinar de 2% a 5% dos postos de trabalho a pessoas com alguma “deficiência”.

Além disso, é oportuno destacar também outras leis que são essenciais para autonomia e acessibilidade dos surdos: A Lei nº1791, de 30 de setembro 1999, que instituiu o Dia dos Surdos e permitiu celebrar e rememorar todo contexto histórico-social vivenciado por eles (BRASIL, 1999); A Lei nº10.048 de novembro de 2000, concedeu atendimento prioritário aos idosos e as pessoas com deficiência; e a Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabeleceu normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade (BRASIL, 2000); A Lei nº 4.304, de 07 de

abril de 2004 que dispôs sobre a utilização de recursos visuais, destinados às pessoas com deficiência auditiva na veiculação de propaganda oficial (BRASIL, 2004); O Decreto nº1.592, de 15 de maio de 1998, que definiu que a concessionária deverá assegurar condições de acesso ao serviço telefônico para deficientes auditivos e da fala: tornar disponível centro de atendimento para intermediação da comunicação (BRASIL, 1988); a Lei nº 2.089, de 29 de setembro de 1998, institui a obrigatoriedade de inserção, nas peças publicitárias para veicularão em emissoras de televisão, da interpretação da mensagem em legenda e na Língua Brasileira de Sinais – Libras (BRASIL, 1998).

Todas essas leis são conquistas importantes que legitimam a língua de sinais e amparam os direitos da comunidade surda. Entretanto, vale lembrar que embora as conquistas dos surdos sejam legalmente reconhecidas, nem sempre são socialmente aceitas. A situação do indivíduo surdo ainda é bastante peculiar, considerando que a maioria provém de famílias ouvintes que utilizam apenas a língua oral como forma de comunicação e de interação. Neste trabalho assume-se o conceito de comunicação verbal, trata-se de um processo de relação no qual os sujeitos compartilham mensagens, ideias, informações, afetos e emoções, que podem influenciar suas condutas e que, por sua vez, irão responder a partir de suas crenças, princípios, história de vida e cultura (SILVA et al, 2000)

2.2 Os Tratamentos Clínicos para a Surdez

Em relação aos níveis auditivos, Freire (2003) classifica a surdez em cinco níveis: normal, leve, moderada, severa e profunda. Entre os surdos em estudo, três deles possuem surdez profunda, ou seja, não conseguem ouvir sons cotidianos como televisão e telefone, e necessitam de apoio visual para conversar. Um dos entrevistados possui surdez moderada e consegue ouvir alguns desses sons. A Figura 1 ilustra a relação entre os diferentes níveis de perdas auditivas (leve, moderada, severa e profunda) e sua relação com os sons ambientais.

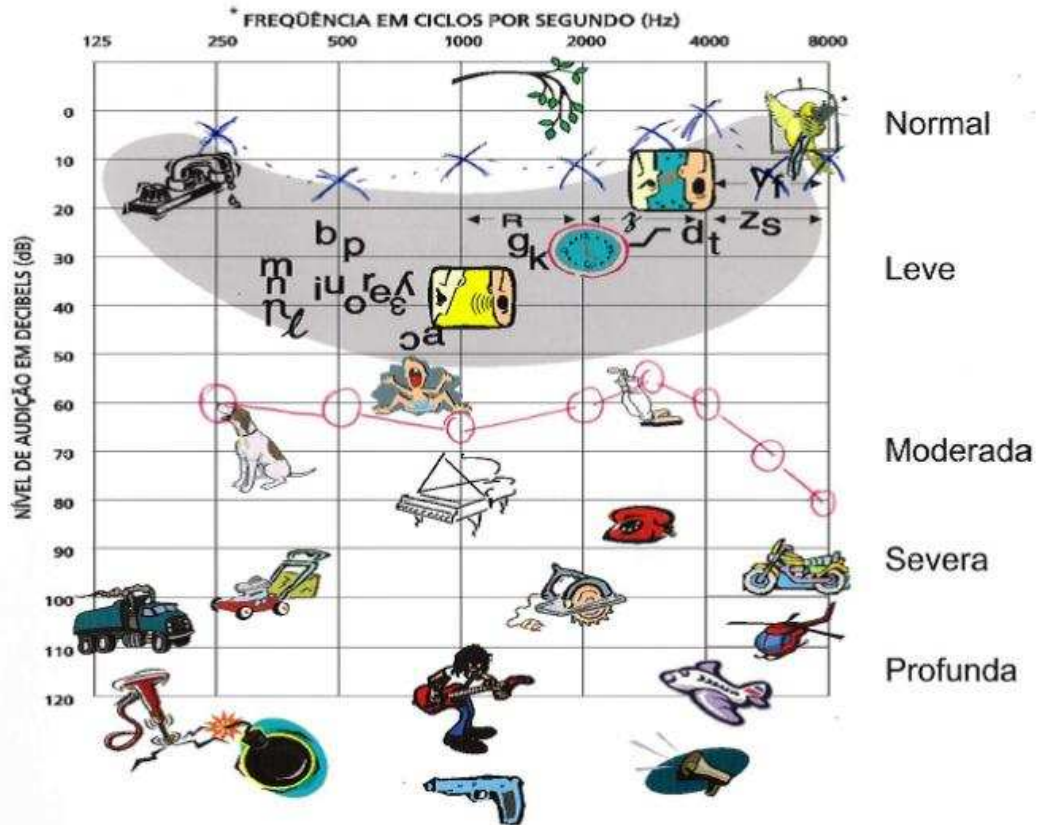


Figura 1: Graus de perdas auditivas e relação com detecção de diferentes sons
 Fonte: Freire (2003)

A figura de Freire (2003) mostra que, de acordo com os níveis de perdas auditivas, as pessoas podem detectar diferentes tipos de sons. A legenda da figura acima está descrita da seguinte forma nas palavras do autor: Quando há perda auditiva leve, a dificuldade aparece em algumas situações onde há mais ruído. Em geral, o volume da televisão é um pouco mais elevado e para falar no telefone não há problema. No caso de perda auditiva moderada, a dificuldade aparece em mais situações. Em geral, o volume da televisão precisa ser mais elevado, a pessoa não consegue entender o que é falado ao telefone e em conversas, mesmo em locais silenciosos. Quando há perda auditiva severa, a dificuldade é evidente. Em geral, mesmo com o volume da televisão muito elevado, a pessoa ainda não se entende o que é falado. Além disso, não é possível falar ao telefone e conversar sem que a outra pessoa grite. No caso de perda auditiva profunda, a dificuldade é evidente. Em geral, não é possível escutar a televisão, falar ao telefone e conversar sem apoio visual.

Como o avanço constante da tecnologia acerca dos aparelhos auditivos tem crescido rapidamente, nos dias atuais eles funcionam com tecnologia digital, sendo equipados com potentes *chips* de computador (BERNARDES, 2014). Diversas são as

intervenções clínicas sugeridos para o tratamento da surdez ou de prevenção a ela. A princípio, todos os recém-nascidos devem ser submetidos a uma triagem auditiva neonatal, conhecida como teste da orelhinha, que é realizada no segundo ou terceiro dia de vida do bebê. O objetivo principal do teste é identificar se o bebê possui surdez ou alguma perda auditiva. Escobar (nda) observa que ao ser constatado algum problema auditivo, a família, é orientada a procurar um acompanhamento específico do médico Otorrinolaringologista e do Fonoaudiólogo, para que seja iniciado o processo de protetização e de terapia. É esperado que a criança com seis meses de idade já esteja protetizada e recebendo intervenção fonoaudiológica.

Entre os diversos dispositivos eletrônicos aplicados à surdez da atualidade, destaca-se o Implante Coclear (IC), conhecido também como ouvido biônico, que surgiu como possibilidade de reabilitação auditiva. Os primeiros indícios do IC foram detectados há mais 200 anos, porém tratavam-se apenas de pequenas tentativas, incomparáveis com a modernidade dos aparelhos atuais. À vista disso, Mangili (2014) aponta que foi no século XVIII que os primeiros passos foram realizados rumo à complexidade tecnológica do IC.

De acordo com Mangili (2014), o início do IC surgiu com o inventor da primeira pilha elétrica, o italiano Alessandro Volta. O cientista, em 1800, colocou em seu próprio ouvido duas placas de metal, fazendo surgir entre elas uma corrente de 50 volts. Ele não obteve muito sucesso, pois acabou desmaiando com o impacto. Antes do desmaio, porém, Alessandro Volta descreveu ter ouvido um ruído semelhante ao de água fervente, que parou assim que a corrente foi desligada.

Nos anos posteriores, outros cientistas procuraram repetir o experimento de Alexandria Volta, provocando diferentes estímulos na audição. Contudo, apenas no dia 25 de fevereiro de 1957 foi descrita a primeira experiência de estimulação do nervo auditivo, por meio da introdução de um eletrodo no ouvido de um sujeito surdo. O paciente implantado foi capaz de identificar palavras simples, perceber o ritmo da fala, além de relatar que o implante o auxiliava na leitura labial. O responsável por tal proeza foi o francês Andre Djourno (MANGILI, 2014).

Baseado no sucesso do francês, Mangili (2014) descreve que na década de 1960 outros pesquisadores e cientistas interessaram-se por pesquisar o desenvolvimento do IC. A autora destaca ainda que os primeiros aparelhos foram nomeados de monocanais e tratavam de aparelhos simples que permitiam ao implantado identificar apenas alguns sons da fala, e não eram tecnologicamente

suficientes para permitir que o deficiente auditivo fosse capaz de distinguir as palavras e entender o que era pronunciado.

Foi somente na década de 1980 que o implante conquistou sua eficácia e se tornou semelhante aos dos dias atuais. Desde do início dos implantes multicanais, que possibilitavam uma percepção melhor dos sons, o IC se desenvolveu e se popularizou. No Brasil, o primeiro implante coclear com tecnologia avançada aconteceu no Hospital de Reabilitação de Anomalias Craniofaciais de Bauru/SP, em 1990 (MANGILI, 2014).

Atualmente, há no país 28 centros e hospitais que realizam a cirurgia de IC pelo Sistema Único de Saúde (SUS) e há mais de 7 mil pacientes implantados no Brasil, número que tende a crescer a cada dia mais, conforme discutido por Bernardes (2014).

O implante coclear tende a aprimorar a percepção e produção da fala, viabilizada pela comunicação cotidiana e pelo programa de reabilitação auditiva. Conforme Bernardes (2014, p. 8), crianças implantadas antes dos 6 anos de idade mostram-se mais habilidosas na produção de consoantes e vogais, na entoação e no ritmo. Sobre isso, Capovilla (1998) explica que os IC auxiliam os surdos que desejam ouvir, mas seus usuários precisam ter alguns cuidados como não praticar

[...]Esportes de contato físico como futebol, basquete, voleibol e outros, já que uma pancada na cabeça pode fazer com que o implante deixe de funcionar. Ela deve remover todos os componentes externos antes do banho ou natação, e deve carregar sempre um conjunto extra de baterias, já que a autonomia das recarregáveis é de apenas 10 a 12 horas de operação contínua. (CAPOVILLA, 1998, p. 81)

Estima-se que existem mais de 100.000 pessoas no mundo utilizando o IC e em sua maioria com sucesso. O implante coclear tende a aperfeiçoar a percepção e produção da fala, ocasionada pela comunicação habitual e o programa de reabilitação auditiva necessária aos implantados. O dispositivo não reverte a surdez, fazendo com que um surdo passe a ser ouvinte. No entanto, cerca de 5% dos implantados conseguem conversar normalmente sem necessidade de leitura labial. O resultado mais comum é o desenvolvimento na habilidade de leitura labial, além de uma melhora significativa na naturalidade de percepção do som (BERNADES, 2014).

O IC estimula diretamente o nervo auditivo por meio de pequenos eletrodos que são posicionados dentro da cóclea. Assim, o nervo leva estes sinais para o

cérebro, produzindo a experiência de som e melhorando o desempenho auditivo (CAPOVILA, 2000). “É um aparelho muito sofisticado que foi uma das maiores conquistas da engenharia ligada à medicina”.

O implante é recomendado para indivíduos cuja perda em ambos os ouvidos é tão profunda ou severa que elas não podem ser favorecidas pelos aparelhos auditivos tradicionais de amplificação sonora (CAPOVILLA, 1998). Recomenda-se que seja realizado em crianças antes dos 6 anos de idade, que apresentam maior habilidade na produção de consoantes e vogais, na entoação e no ritmo. Para Capovilla (1998), o ganho no desempenho auditivo nessa idade é maior do que quando ele é realizado em adolescentes e adultos.

Em função desses avanços, o desenvolvimento da oralidade ainda hoje é fortemente estimulado entre os profissionais da saúde, especialmente fonoaudiólogos e médicos, embora não mais com o sentido de proibição da língua de sinais, como foi no passado, na época do Congresso de Milão.

Face a isso, os surdos podem ter diferentes percepções em relação a sua surdez, pois o contato deles com a maioria ouvinte, que fala oralmente, e convive com surdos, que se comunicam por meio da língua de sinais, pode resultar em conflitos de identidade que pode ser heterogênea e apresentar diferentes facetas (GESUELI, 2006). Essas especificidades e diversidades podem ser encontradas nas diferentes identidades surdas propostas por Perlin (2013) em que o surdo se aproxima ou distancia da identidade surda a depender do contexto inserido.

2.3 Identidades: Reflexo da Diversidade Humana

O conceito de identidade é amplo e, neste trabalho, pretende-se ir além da identidade descrita em dicionários e enciclopédias que apontam a identidade como “conjunto de caracteres próprios e exclusivos de uma pessoa (nome, idade, sexo, estado civil, filiação, etc.)” (KOOGAN, 1995, p. 80). Com o propósito de expandir o tema, buscamos em nosso estudo investigar a identidade relacional, a identidade que apresenta a cultura, as relações sociais (intrapessoal e interpessoal), a identidade repleta de símbolos que está ligada a condições sociais e materiais da vida.

Para Berger e Luckmann (2004, *apud* Berlatto, 2009), a identidade é resultado do processo de interação entre o indivíduo e seus relacionamentos pessoais e interpessoais. Conforme Hall (2004), a identidade é construída na relação entre eu e

o outro, que é diferente de mim. Dessa forma, as relações sociais contribuem para a formação da identidade de um sujeito.

Segundo Berlatto (2009), uma identidade pode ser afirmada ou reprimida dependendo do contexto social em que o sujeito está inserido. Sua construção ocorre no interior de contextos sociais que determinam a posição dos sujeitos, orientando suas representações e suas escolhas. Nesse sentido, um indivíduo pode ocultar sua identidade em função do grupo social em que está inserido, de igual modo, pode também demonstrá-la sem constrangimento, uma vez que o grupo social compartilha dos mesmos interesses.

De acordo com Bauman (2005), as identidades podem estar ligadas a duas formas de grupos: a primeira quando os membros vivem juntos em um mesmo espaço físico. Nesse âmbito, possuem um elo e uma entidade que os representam. A família representa bem esse primeiro grupo, sendo a primeira instituição em que um indivíduo mantém um relacionamento social. A outra forma são os grupos ligados por ideias e princípios em comum. Os grupos se caracterizam, assim, por afinidades em que os indivíduos demonstram possuir identidades convergentes que são regidas por princípios e valores.

Por isso, tanto a influência de grupos internos, como a família, ou de grupos externos que compartilham princípios em comum, auxiliam na formação das identidades dos sujeitos. Nesse contexto, a identidade não é estática, sendo então, móvel e flexível, possibilitando a apresentação de várias identificações em um mesmo indivíduo, de acordo com as formas em que é abordado pelo meio social.

Bauman (2005) considera que as identidades estão à disposição dos sujeitos sendo, portanto, resultados das escolhas de cada um ou influenciadas e impostas pelas pessoas dos grupos sociais as quais os indivíduos pertencem. Desse modo, o indivíduo pode apresentar uma identidade que não condiz com sua maneira de pensar e estar no mundo, mas pode ser resultado da imposição de algum grupo social.

Segundo Branco Filho (2011), os estudos sobre identidade possuem duas subáreas: a identidade pessoal e a identidade social. A identidade pessoal refere-se à suposição de que o indivíduo é um ser único, diferente de todos os outros, produzindo, assim, uma história contínua e singular. Esse pensamento está atrelado a maioria dos sujeitos, é a sensação de pessoa única e que possui uma “identidade própria”.

A identidade social é formada individualmente e coletivamente, permitindo a identificação de um sujeito com determinados grupos sociais. Dessa forma, não só um indivíduo, mas todo grupo social possui uma identidade que está em harmonia com a definição social estabelecida pelo grupo “Assim, a identidade social é ao mesmo tempo inclusão – pois só fazem parte do grupo aqueles que são idênticos sob certo ponto de vista – e exclusão – visto que sob o mesmo ponto de vista são diferentes de outros” (BERLATTO, 2009, p. 142).

Goffman (2004) ainda subdivide a identidade social em duas formas distintas: a identidade social virtual e a identidade social real. A primeira refere-se às exigências que o conjunto social faz em torno daquilo que o indivíduo deveria ser perante ele; e a segunda constitui o conjunto de características reais que o indivíduo possui. Essas identificações fazem com que a identidade real ou virtual de um determinado indivíduo satisfaça ou não as expectativas do grupo ao qual o sujeito pertence.

Bauman (2005) considera que essas identificações podem ser percebidas como dois polos em que, de um lado, estão os indivíduos que possuem um pouco mais de autonomia e conseguem construir e desarticular as suas identidades “mais ou menos” de acordo com a sua própria vontade e, de outro, encontram-se indivíduos subordinados a uma identidade a qual não lhes pertence:

No outro polo se abarrotam aqueles que tiveram negado o acesso à escolha da identidade, que não têm direito de manifestar as suas preferências e que no final se veem oprimidos por identidades aplicadas e impostas por outros – identidades de que eles próprios se ressentem, mas não têm permissão de abandonar nem das quais conseguem se livrar. Identidades que estereotipam, humilham, desumanizam, estigmatizam[...] (BAUMAN, 2005, p. 44).

Para Brandão (1986), a identidade está condicionada às expectativas que um grupo social possui com o indivíduo. Assim, o processo de construção da identidade ocorre na medida em que a identidade social é elaborada e conferida socialmente a alguém. Logo, a identidade do indivíduo vai sendo constituída a partir de sua experiência, observação e reflexão, sendo que todos estes elementos constituem um processo que também é social e no qual o indivíduo julga a si próprio a partir do julgamento dos outros (VIANA, 2009).

A identidade possui um caráter dinâmico e multifacetado, daí a existência da pluralidade de identidades. Hall (2004), observa que a identidade está sujeita ao

contexto em que está inserido o indivíduo, ressaltando que as transformações ocorridas no mundo moderno, em todas as esferas sociais, culturais e econômicas, desestabilizaram as identidades integradas fazendo com que muitos teóricos acreditassem que o mundo estava vivendo uma verdadeira crise de identidade.

Baseando-se nessas ideias, Hall (2004) traçou três concepções de identidades: a do sujeito do iluminismo⁵, do sujeito sociológico⁶ e do sujeito pós-moderno⁷. Neste trabalho, importa-nos especificamente a identidade do sujeito pós-moderno, pois é essa identidade que atravessa os sujeitos surdos.

Tal identidade compreende um indivíduo sem uma identidade estável e única, sendo que o sujeito se modifica a partir do que o meio requer dele e, por isso, ela não é inata, mas construída historicamente. Assim, concordamos com Hall (2004, p.13) ao definir que “a identidade torna-se uma ‘celebração móvel’ transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados pelos sistemas culturais que nos rodeiam”. E também com Bauman (2005, p. 17) ao argumentar que “o pertencimento e a identidade não tem a solidez de uma rocha, não são garantidos para toda a vida, são bastante negociáveis e revogáveis” (BAUMAN, 2005, p. 17).

Assim, a identidade é resultado de uma construção social e pertence a complexas relações sociais, considerando dessa forma que há múltiplos processos de identidade existentes em toda a sociedade, conforme defendido por Berlatto (2009).

2.4 As Identidades Surdas

As identidades surdas são marcadas basicamente pela diferença entre surdos e ouvintes. Martins (2004) aponta que há um jogo dialógico em que de um lado tem-se o desejo e a necessidade de acesso à língua majoritária do país, e de outro lado o convite a uma língua gesto-visual utilizada basicamente entre os pares surdos.

⁵ O sujeito do Iluminismo se baseava numa concepção da pessoa humana como um indivíduo integralmente centrado em si mesmo, consistia numa essência interior que aparecia quando o sujeito nascia e com ele se desenvolvia, porém essa essência interior permanecia a mesma - contínuo ou "idêntico" ao sujeito - ao longo de sua existência.

⁶ O sujeito sociológico compreendia que a essência interior do sujeito não era independente e autossuficiente, mas era construído na relação e interação entre o sujeito e a sociedade em que está inserido.

⁷ O sujeito pós-moderno é definido historicamente, e não biologicamente, o sujeito assume múltiplas identidades em diferentes momentos. A identidade converte-se numa "celebração móvel": constituída e modificada constantemente de acordo com as formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais em que estamos inseridos (HALL, 1987).

Para compreender a identidade surda em sua plenitude, faz-se necessário considerar a surdez a partir do paradigma social, cultural e antropológico. Nesta perspectiva, o surdo é compreendido como um sujeito com uma diferença linguística e cultural, em que a surdez não está localizada no campo da deficiência, mas deve ser vista como uma diferença linguística marcada por experiências visuais e culturais (PERLIN, 2013).

Gladys Perlin é a principal pesquisadora das identidades surdas no Brasil. Em seus estudos, a autora busca compreender as identidades surdas e suas especificidades. Ela observa que a identidade surda geralmente é reprimida dentro da lógica ouvinte que estabelece o padrão de pessoa ideal: aquela que ouve e fala oralmente.

Também para Silva (2010), as identidades surdas são resultado de uma construção imperativa de identidade cultural dos sujeitos com suas particularidades e singularidades que vão além dos aspectos clínicos – patológicos. Segundo Perlin (2013):

É evidente que as identidades surdas assumem formas multifacetadas em vista das fragmentações a que estão sujeitas face a presença do poder ouvintista que lhes impõe regras, inclusive, encontrando no estereótipo surdo uma resposta para a negação da representação da identidade surda ao sujeito surdo. (PERLIN, 2013, p. 62).

Ainda para Perlin (2013), as identidades surdas são heterogêneas e múltiplas podendo ser categorizadas em cinco classificações a saber: **Identidades surdas:** essa identidade está relacionada ao surdo usuário da língua de sinais e participante da comunidade surda, que recria a cultura visual reclamando à história a alteridade surda; **Identidades surdas híbridas:** os surdos que se enquadram nesta categoria são surdos que nasceram ouvintes, conseguem se comunicar por meio do português e por algum motivo posterior se tornaram surdos. Tais pessoas, ao conhecerem a comunidade surda, passam a utilizar a língua de sinais como sua primeira língua; **Identidades surdas de transição:** compreende os surdos que sofreram uma dominação dos ouvintes e por muito tempo foram submissos ao “mundo ouvinte” sem ter contato com seus pares. A transição acontece quando esse surdo consegue se desprender da identidade ouvinte e passa a assumir a identidade surda; **Identidades surdas incompletas:** essa identidade é concebida por surdos que são dominados pela ideologia ouvinte, dependentes e sem autonomia para reivindicar seus desejos. Nessa

relação de poder, os ouvintes apresentam-se como superiores aos surdos; **Identities surdas flutuantes:** são identidades em que os surdos negam sua surdez. Sua identidade é constituída a partir da ideologia ouvinte. Assim, “desprezam a cultura surda e não têm compromisso com a comunidade surda”, se identificando com os ouvintes e com estes mantendo contato frequente, não desejando estar em contato com outros surdos. (PERLIN, 2013, p. 63-66)

Diante dessas classificações, pode-se perceber que as identidades surdas são complexas e dinâmicas, estando sempre em construção, pois os surdos assumem diferentes identidades e, dependendo do contexto social, adquirem ou rejeitam as características impostas pelo grupo a que pertencem.

Essas identidades surdas são alvo de permanentes discussões, principalmente porque há surdos que utilizam a língua de sinais, que constitui um dos fatores da identidade surda; e há também os surdos que se representam a partir da cultura ouvinte como, por exemplo, os surdos implantados.

Sobre os surdos implantados, alguns pesquisadores, pautados em filosofias oralistas, ainda consideram que a reabilitação da surdez possibilita ao surdo melhor qualidade de vida, melhor relação com seus familiares, redução da sensação de isolamento e diminuição do sentir-se um “peso” para sua família (ANGELO, 2012).

Entretanto, Lane (1992, apud Oliveira e Santos s/d) considera que a decisão com relação a reabilitação, principalmente por meio do IC não focaliza o indivíduo surdo, mas os interesses dos ouvintes inseridos na situação. Para o autor, ao realizar a cirurgia do IC, o sujeito surdo suprime seu maior patrimônio cultural, que é a língua de sinais. Esse aspecto é corroborado pela maioria dos estudos sobre a Identidade Surda, que se baseiam na ideologia de que tal identidade está relacionada ao uso da língua de sinais, como os de Perlin (2013), Silva (2010) e Santana e Bergamo (2005). Para os defensores da Identidade Surda, o surdo está continuamente em necessidade de estar próximo com o outro igual, mostrando que não vive de adaptação ou de correção, mas em progressão, criando maneiras de ser, de permanecer e de se inserir no mundo (SILVA, 2010).

Skliar (2013) observa que muitos surdos ainda são submetidos a uma identidade que não condiz com sua ideologia de vida: “a intenção de que as crianças surdas sejam, em um hipotético futuro, adultos ouvintes, originou um doloroso jogo de ficção nas identificações e nas identidades surdas” (SKLIAR, 2013, p. 21). Isso pode ocorrer devido a cultura nacional que, na intenção de unificar as identidades,

desconsidera todos os aspectos identitários de um indivíduo (HALL, 2004). Dessa forma, as identidades surdas são submetidas a uma relação de poder na qual tendem a prevalecer o idealismo majoritário ouvinte.

Para Faria e Souza (2011), a essência da identidade se constitui a partir dos laços que unem as pessoas umas às outras. Tendo em vista que a família e os relacionamentos sociais do indivíduo são os principais responsáveis pela promoção da identidade do sujeito, no âmbito da surdez, alguns desses contextos familiares podem mostrar a afirmação ou repressão das identidades surdas. Isso porque, as famílias muitas vezes “determinam a posição dos agentes e, por isso mesmo, orientam suas representações e suas escolhas” (BERLATTO, 2009, p. 142).

Considerando que a identidade se constitui no interior das relações sociais, de acordo com Perlin (2013), o indivíduo que possui a identidade surda recria um espaço cultural diversificado e busca sempre estar em contato com outros surdos, pois assim sua identidade vai se formando a partir de suas experiências visuais centradas no ser surdo, até chegar a uma “identidade política surda”. A perspectiva dessa identidade é a de que os surdos são uma grande família, e os laços afetivos entre eles chegam a parecer, inclusive, mais fortes que os laços familiares.

Também Sá (2001) observa que as experiências visuais que acontecem no encontro surdo-surdo, determinam modos de comportamentos semelhantes entre os surdos, resultando em uma identidade surda que se caracteriza pela luta política e pelos direitos dos surdos enquanto cidadãos com suas especificidades.

Portanto, a identidade cultural surda se constitui a partir da convivência dos surdos com seus pares e, em tal identidade, cada vez mais se evidenciam as semelhanças entre os surdos, os quais se distanciam do jeito ouvinte de ser. A identidade surda resulta em uma resistência à denominação de deficiência, na luta pelo reconhecimento da língua de sinais e no respeito pela diferença cultural dos surdos. Nesse sentido, a comunidade surda não diz respeito a uma comunidade pertencente a um local específico, mas se trata de uma rede de solidariedade e resistência à dominação ouvinte.

Considerando o conceito de cultura surda proposto por Skliar (2013) que se fundamenta nos processos e nas produções de uma comunidade composta por sujeitos que se reconhecem pela condição da surdez e que compartilham costumes e práticas próprias, alicerçadas na forma como compreendem e se relacionam com o mundo, por meio da experiência visual. A identidade surda se fortalece, se assume e

se desenvolve no contato do surdo com outros surdos que estão imersos em uma mesma cultura.

Em relação à identidade híbrida, esta é formada pela união de culturas diferentes, que não possuem apenas uma raiz ou origem. Hall (2002), aponta a ideia de que essa identidade é como “uma celebração móvel, formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam” (HALL, 2002, p. 13).

Neste sentido, a identidade surda híbrida refere-se à transformação que acontece quando um surdo nasce ouvinte e com o passar do tempo torna-se surdo. Essa identidade carrega um pouco dos dois mundos: o mundo surdo e o mundo ouvinte. O surdo que possui essa identidade pode se expressar por meio da língua oral e da língua de sinais, usando-as de acordo com o sistema cultural a que for interpelado.

Porém, de acordo com Perlin (2013), essa identidade, embora híbrida, reivindica a identidade surda política, pois esses surdos participam das comunidades surdas e assumem um comportamento surdo de ser, porém utilizam as duas identidades em diferentes momentos. Portanto, observa-se a complexidade da identidade surda híbrida, uma vez que é constituída por relações sociais do mundo ouvinte com o mundo surdo:

Isso não é tão fácil de ser entendido, surge a implicação entre ser surdo, depender de sinais, e o pensar em português, coisas bem diferentes que sempre estarão em choque. Assim, você sente que perdeu aquela parte de todos os solventes e você tem pelo meio a parte surda. Você não é um, você é duas metades (PERLIN, 2013, p. 64)

Por sua vez, tem-se também a formação da identidade surda de transição. Esta se caracteriza como imprecisa, o que remete a ideia de uma identidade fragmentada, como apontado por Hall (2002). Para Bauman (2005), o surdo com esta identidade é aquele que tendo vivido em um situação de identidade cativo, não pode manifestar suas preferências, tampouco falar por si, e neste caso, geralmente a família impõe uma identidade “ouvinte” para o indivíduo surdo. A transição acontece no momento em que o surdo entra em contato com a comunidade surda e, a partir de então, o indivíduo começa a incorporar os aspectos do “jeito surdo de ser” e começa a apresentar cada vez menos o modelo da representação ouvinte. Tal contato geralmente é tardio e acontece somente na adolescência.

Perlin (2013) destaca que as marcas da representação ouvinte sempre estarão presentes na identidade de transição, pois as experiências que tiveram no mundo ouvinte influenciam a constituição dessa identidade, que agora se complementa com os aspectos da identidade surda, sem apagar os aspectos que trouxe da identidade ouvinte.

Ademais, tem-se a identidade surda incompleta, que se compõe fundamentalmente pela imposição da representação ouvinte, sendo as relações sociais dos surdos estabelecidas basicamente com ouvintes. Nesse sentido, o surdo é arrebatado para a representação ouvinte de ser e não consegue se desvencilhar disso. Brandão (1986) aponta que esta é uma identidade que está condicionada às expectativas que os ouvintes depositam sobre os surdos. Dessa forma, os surdos buscam reproduzir a identidade ouvinte, sendo que esta é vista como superior à identidade surda. Essa formação acontece em espaços sociais de convívio com ouvintes e longe de surdos. Nesse caso, existe, na verdade, uma subordinação dos surdos em relação a superioridade dos ouvintes, pois se trata de uma identidade imposta. A esse respeito Perlin (2013) faz o seguinte comentário:

Há casos de surdos cujas identidades foram escondidas, nunca puderam encontrar-se com outros surdos, conseguiram adentrar-se no saber junto aos ouvintes e há casos de surdos mantidos em cativeiros pela família onde se tornaram incapacitados de chegar ao saber de se decidirem por si mesmos. (PERLIN, 2013, p. 65).

Finalmente, a identidade surda flutuante se constitui também a partir da representação ouvinte, mas ao contrário da identidade incompleta, em que o surdo é subordinado a uma ideologia ouvinte, sendo proibido se encontrar com outros surdos, na identidade flutuante o surdo geralmente é consciente da sua surdez, porém se manifesta a partir da representação ouvinte de acordo com sua própria vontade, desprezando assim a cultura surda.

Dessa forma, sua identidade flutuante não contém muitos aspectos da identidade surda, haja vista que sua intenção é se parecer o mais próximo possível dos ouvintes. Perlin (2013) destaca que embora o surdo deseje ser “ouvintizado”, sua identidade é fragilizada, visto que por mais que a tecnologia esteja avançada e o surdo faça uso dela, ele nunca deixará de ser surdo, assim como nunca chegará a ser um ouvinte de fato.

Diante do que foi exposto, acreditamos que as identidades surdas descritas corroboram com a identidade pós-moderna proposta por Hall (2002), apresentando-se como identidades fragmentadas que contém múltiplos aspectos de todas as identidades disponíveis na sociedade. Perlin (2013, p. 66), observa que “[...] a identidade parte da comunidade surda, sem esquecer as identidades ouvintes que lhe emprestam fragmentos, constituem-se novas visões”. Portanto, a identidade surda não se constitui sozinha, não é limitada nem completa em si mesmo, antes é formada e forjada por aspectos das identidades surdas e ouvintes mesmos que de forma imposta.

Diante das identidades surdas, não se pode negar que a família também assume um papel importante no que tange a constituição das identidades de seus membros. À vista disso torna-se imprescindível verificar a participação da família nesse processo.

2.6 A família

Ao longo dos anos, a família foi modificando sua estrutura, resultado das diversas transformações ocorridas na sociedade. Segundo Oliveira (2009), essa transformação se deve principalmente aos adventos ocorridos com o início da industrialização, a necessidade da urbanização, a abolição da escravatura e a organização da população produzindo alterações nas feições familiares e sociais.

Embora haja modificações incontestáveis na estrutura familiar, o fato é que com todos os inúmeros arranjos familiares, a família de hoje ainda preserva características típicas da família precedente como, por exemplo, o controle à sexualidade feminina e a conservação das relações de classe (OLIVEIRA, 2009). Entretanto, para compreender a instituição familiar, é necessário partir de uma perspectiva multidimensional, que considera o tempo, o contexto histórico-social e cultural em que está inserida, podendo assim, perceber os pormenores que a circunda.

Considerando as múltiplas formas familiares produzidas pelas culturas e os novos padrões das relacionamento humano, como famílias matrimoniais, união estável, família monoparental, entre outras, percebemos que as famílias respondem e também produzem transformações sociais, econômicas e demográficas na sociedade. Strauss (1976) postula que a estrutura familiar está localizada no ponto de

convergência entre a natureza e a cultura, portanto ela estará sempre em transformação. No Brasil, essa célula é considerada pela Constituição Federal de 1988 como a base da sociedade e, mesmo sendo autônoma como demonstra ser, ainda necessita da proteção estatal.

Independente da configuração familiar, todos os indivíduos estão inseridos em um grupo familiar e é por meio dele que se adquire as primeiras noções básicas de valores, direitos e deveres sociais. Mandelbaum (s.d, p.8) observa que “a família é para cada um dos homens, a primeira das instituições sociais e é um traço característico dela a de nos constituirmos em grande parte do que somos, para o bem e para o mal, em seu interior.”

Especificar a instituição família nos dias atuais torna-se algo extremamente complexo. Porém, a perspectiva funcionalista observa que um fenômeno pode ser explicado por meio da função que ele exerce em sua cultura. Paulo (2006) destaca que a sociedade sempre espera da família o mínimo de acolhimento para com seus membros.

Mandelbaum (s.d) considera que a função básica da família é auxiliar seus membros na passagem de uma situação de total dependência para uma de gradativa autonomia, e essa passagem possibilita muitas vezes que esses membros venham até mesmo a constituir uma nova família. Paulo (2006), Pessanha (s.d) e Bonalume (2013) esquematizam as principais funções da família:

- **I Função Procriativa:** essa função está relacionada a continuidade da espécie, porém o autor admite que tal função não mais pertence apenas à família, haja visto que sua constituição pode ser percebida de outras formas, como a adoção e a inseminação artificial.

- **II Função Econômica (Mantenedora):** embora essa função não seja exclusivamente da família, uma vez que a sociedade e também o estado exercem esse papel, cabe à família, especificamente, assegurar aos seus membros a sobrevivência, garantindo as necessidades essenciais de todos (alimentação e satisfação das necessidades primárias de higiene e bem estar). É possível notar, inclusive, que a família é a única instituição capaz de dar o máximo resultado, valor, desempenho e aproveitamento dos recursos remetidos a ela, como no caso de uma família composta, por exemplo, de cinco filhos que é capaz de sobreviver com apenas um salário mínimo.

- **III Função Emocional e Psicológica:** oferece aos seus membros um clima de afeto e amor, segurança emocional e harmonia, compreensão e amizade, possibilitando conforto e amparo nos momentos de infortúnio. Pessanha (s.d), considera a afetividade como o princípio norteador das famílias contemporâneas, sendo um laço que, além de envolver os integrantes de uma só família, une também as pessoas com o objetivo de garantir a felicidade de todos os pertencentes àquele grupo, independente dos laços sanguíneos.

- **IV Função de desenvolvimento das potencialidades humanas:** está relacionada à função de desenvolver o caráter e de estimular a dignidade de seus indivíduos, além de oferecer os cuidados necessários para o crescimento e desenvolvimento físico, psíquico e social de seus membros. “[...] É importante proporcionar à criança um ambiente saudável, que proporcione o pleno desenvolvimento de suas potencialidades, que lhe proteja e lhe desperte o prazer de viver” (BONALUME, 2013, p 25).

- **V Função Educativa e Socializadora:** refere-se à proporcionar conhecimentos aos filhos, transmitindo práticas e valores e educação cultural que fundamentam a vida em sociedade. A família é o modelo da criança e dessa forma ela poderá se apropriar do mundo a qual pertence, conforme vai incorporando a cultura em que está exposta, como defendido por Paulo (2006, p. 36):

Faz-se necessário que aprenda uma linguagem, costumes, tradições, usos de instrumentos, habilidades manuais, conhecimentos de artes e ofícios, uma gama de informações culturais, tão indispensáveis para o homem quanto o desenvolvimento dos instintos é para os animais.”

Ainda para o autor, as exigências que a cultura cria faz com que as ligações entre pais e filhos se conservem por muito tempo, mesmo depois de os filhos terem desenvolvidos seus dotes instintivos e naturais; muitas vezes, ao longo de toda a vida.

- **VI Função de Continuidade da Cultura:** a família é o primeiro grupo que vai intermediar a relação do indivíduo com a sociedade, sendo a principal difusora da cultura, princípios e regras da sociedade para os filhos, objetivando que eles sejam capazes de se adaptar e de sobreviver juntos aos outros de sua espécie, sendo essa a forma mais efetiva de se garantir a continuidade dos costumes e manutenção da cultura.

- **VII Função de Reprodução das relações Sociais:** com todas as suas nuances, a família ainda é uma instituição reprodutora das relações sociais, submetendo seus membros à subordinação e à submissão de sua autoridade, reproduzindo, dessa forma, o autoritarismo existente na sociedade. “A família seria, assim um protótipo da sociedade e entregaria à nação cidadãos já devidamente habituados ao papel subordinado que se esperaria deles” (PAULO, 2006, p 38).

- **VIII Função de Fornecedora de Cidadãos:** quando a família prepara seus membros para viver em sociedade, por meio de ensinamentos, assimilação de ideias, princípios e regras necessárias para a convivência social, ela está na verdade fornecendo capital humano fundamental para o progresso social. Dessa forma, quando a família se ocupa em oferecer o desenvolvimento dos seus indivíduos, ela os habilita para praticar as atribuições dos direitos e dos deveres dos cidadãos diante da sociedade.

Diante de tantas funções atribuídas às famílias, podemos supor que, de fato, ela não é capaz de desempenhar plenamente todas as funções conforme a sociedade espera dela. Contudo, boa parte do que somos ou nos tornamos são reflexos dos valores advindos dela, de longos anos de convivência em que aprendemos e interiorizamos práticas e comportamentos que remetem e reproduzem o conceito da família que nos gerou.

Importa-nos ressaltar que as funções desempenhadas pela família estão diretamente ligadas à formação da identidade do indivíduo, pois todas essas funções têm o poder de formação de caráter e, também, de identidade. Ainda, a forma como cada família desempenha suas funções influencia categoricamente na essência do sujeito, oferecendo diretrizes para que o mesmo siga determinados caminhos (PAULO, 2006).

Nesse âmbito, vale lembrar que a família é a primeira instituição a ser apresentada à criança, embora não se possa esquecer que ela está inserida em um contexto social maior, que é a sociedade. Diante disso, assim como ela influencia, também é influenciada pela mesma, conforme observado por Batista e França (2007, p.45), ao afirmarem que “a família é afetada pelas determinantes sociais e também reage a essa influência. Os valores e os costumes aceitos e disseminados por esse contexto social maior exercerão influência direta” sobre ela.

2.7 A família e o surdo

Conforme abordado no tópico anterior, podemos inferir que um dos papéis básicos da família seria então, criar boas condições físicas e psicológicas para uma educação de qualidade aos seus membros. Assim, logo na infância, a criança precisa ter a oportunidade de crescer em um ambiente que lhe ofereça segurança, amor e acolhimento, onde ela aprenderá a cultura, os valores e as normas gerais e específicas que regem a sociedade como um todo. Nesse sentido, Sá e Rabinovich (2006), constataam que em cada família pode-se notar valores que são transmitidos de geração em geração, permeados por afetos e identidades.

Um dos momentos que implica grandes mudanças na feição familiar diz respeito à chegada de um novo membro, sendo este momento, geralmente, repleto de suspenses e expectativas. Antes mesmo da criança nascer, a família experimenta um misto de emoções que vêm acompanhadas de mudanças em toda a estrutura familiar.

Batista e França (2007) observam que as fantasias, os sonhos e os desejos em relação à criança esperada começam a fazer parte da rotina da família, que englobam pais, irmãos, avós e amigos mais chegados. Os autores ainda destacam que, na maioria das vezes, essas idealizações estão relacionados a uma criança que corresponda ao padrão da sociedade, padrão esse que valoriza o belo, o saudável e o perfeito.

Considerando que todos esses momentos são repletos de expectativas geralmente boas, também há um temor permanente, no íntimo familiar, de gerar um filho com deficiência. Para Batista e França (2007, p.1):

Decorre desses temores o medo de gerar uma criança que, por alguma limitação, não possa ser adaptada ao meio social e cultural; uma criança que dependerá exclusivamente de sua família que, nesse momento, não se acha preparada para um desafio dessa natureza. (BATISTA; FRANÇA, 2007, p.1)

Também Buscaglia (2002) ressalta que antes mesmo do nascimentos do bebê os pais já expressam e planejam o futuro profissional e social da criança. Isso envolve o local do colégio, os amiguinhos e até mesmo o possível futuro “genro ou norinha”, como muitos dizem. O fato é que, a família acredita que para cumprir todos estes planos a criança precisa ser “perfeita”.

Assim, o diagnóstico de um bebê com algum tipo de deficiência é contrário às expectativas da família “sonhadora”, e o impacto dessa notícia pode mudar toda a

dinâmica familiar. Sá e Rabinovich (2006), destacam que a chegada de uma criança com deficiência é capaz de frustrar ou de protelar os projetos da família e os planos que ela possuía em relação à criança, como as perspectivas de estudo ou de trabalho.

A partir do diagnóstico da deficiência, cada família tende a reagir de alguma forma. Silva (2013) observa que neste primeiro momento, em que as expectativas dos pais de receberem uma criança saudável são frustradas pelo nascimento de uma criança com deficiência, a família é marcada pelo choque, acompanhado do sentimento de luto e de perda do bebê perfeito tão sonhado.

Sobre isso, Batista e Reis (2011) consideram ainda que, após o luto, a família passa pelo processo da não aceitação, da revolta e da culpa, até a chegada do momento de aceitação e da adaptação, em que percebem as potencialidades que seu filho pode adquirir buscando assim por conhecimentos e ajudas específicas.

A surdez, por ser invisível, ainda que tenha um diagnóstico precoce, pode demandar mais tempo da família para alcançar a aceitação. De acordo com Almeida (2016), geralmente a pessoa surda responde a estímulos variados com pseudo-respostas, isso porque pode possuir uma audição residual ou simplesmente responder à vibração e a estímulo visual, tornando duvidável o diagnóstico. De acordo com Luterman (1979 *apud* Almeida 2016), quando a família e, principalmente, a mãe percebe que o filho pode apresentar algum indício de surdez, ela ignora o fato e se vale de qualquer ação da criança como resposta a sua voz ou ao som.

Segundo Almeida (2016), quando a família identifica que a criança é surda, passam por todos os estágios de possuir uma criança com deficiência: o choque, o luto, a lamentação e, por fim, a aceitação. De acordo com o autor, sentimentos como raiva, depressão, culpa e superproteção também fazem parte da família do novo membro surdo.

De maneira contrária, Batista e Reis (2011) observam que essa situação de angústia não ocorre em famílias onde já existe a presença de surdos. Geralmente, a família de surdos, ao descobrir que seu filho será surdo sente alegria, pois já existe todo um entendimento dessa condição.

Porém, apenas 5% das crianças surdas nascem em famílias surdas, sendo que a maioria (95%) provém de famílias ouvintes (QUADROS; CRUZ, 2011). De acordo com Danesi (2007), as famílias ouvintes, em maior ou menor grau, desconhecem as especificidades da surdez e ficam completamente desorientadas e sem saber o que fazer, conforme argumenta a autora:

[...] os pais enfrentam uma situação de desamparo, sem apoio necessário e com falta de informações adequadas, buscando assim a opinião majoritária da sociedade, que reproduz a ideologia contra as diferenças, e reforça o preconceito e impulsiona os pais para rejeição ou para a superproteção de seus filhos. (DANESI, 2001, p.47)

Além disso, na maioria das vezes, a Língua Brasileira de Sinais (Libras) não é indicada à família pelos profissionais que apresentam o diagnóstico da surdez. Por isso, segundo Dizeu e Caporalli (2005), é imprescindível que os profissionais informem à família da criança surda as diferentes propostas de trabalho fonoaudiológico e comuniquem também sobre a importância da Libras para o seu processo educacional, social e cultural.

Lebedeff (2001) aponta que a situação da família com o surdo pode ser extremamente estressante dada a dificuldade de comunicação. A autora ainda esclarece que essa situação comunicativa dos surdos que são nascidos em famílias de ouvintes é complexa porque ambos (surdos e ouvintes) possuem diferentes necessidades visuais e padrões de comportamentos visuais também distintos. Para a autora:

O contato visual na comunicação entre mães e crianças ouvintes vai até mais ou menos 4 ou 5 meses de idade, pois a partir desta idade o bebê começa a se interessar por objetos e a mãe começa a compartilhar a atenção sobre o objeto, a mãe realiza então comentários sobre o objeto, aponta-o, etc. No caso da criança surda a mãe ouvinte tende a ter o mesmo comportamento que tem com a criança ouvinte, ocorre então que a criança surda perde muito da comunicação, a mãe inconscientemente não espera pelo contato visual para comunicar, e a criança recebe uma comunicação fragmentada. (SWISHER, 1991, *apud* LEBEDEFF 2001, p. 2)

É possível inferir que a maior problemática enfrentada pela família ouvinte com um membro surdo é a ausência de comunicação. Diante dessa situação, muitas famílias sentem-se impossibilitadas de estabelecer uma interação efetiva com o surdo, e acabam utilizando-se de comunicações alternativas como mímicas, gestos e apontação. O uso exclusivo dessa comunicação rudimentar pode comprometer a aquisição da linguagem na criança surda, bem como o desenvolvimento social, cognitivo e emocional, podendo causar, além das dificuldades educacionais, também problemas de relacionamentos e de vínculos afetivos. Não que a surdez seja responsável por essas limitações, ao contrário, tais limitações decorrem das privações

linguísticas e, portanto, do desenvolvimento da linguagem e da forma de perceber, ser e estar no mundo.

Diante da surdez, Lora (1984) e Fernandes (2004), consideram que a participação da família é extremamente importante para a aquisição da língua de sinais e para a construção da identidade do surdo. Brito e Dessen (1999) destacam que a primeira necessidade dos familiares de um surdo é a aceitação. Também é necessário, nesses casos, que a família procure se adaptar aos acontecimentos, acompanhando as evoluções do filho e o seu desenvolvimento global, buscando lidar com as diferenças e aceitar os desafios para, dessa forma, conseguir criar e estimular essa criança de forma adequada e afetuosa.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Neste capítulo, serão explicitados o tipo de pesquisa, a constituição do campo empírico, a forma como se deu a coleta e análise dos dados, além dos aspectos éticos envolvidos na pesquisa.

3.1 Tipo da Pesquisa

Para Oliveira (1997), o método é um conjunto de procedimentos por meio dos quais é possível desenvolver certos processos ou conhecer determinada realidade ou condutas. Para Lakatos e Marconi (2001), o método trata de um conjunto de atividades sistemáticas e práticas que, com maior segurança e organização possibilitam alcançar um objetivo traçado. Portanto, compreende-se que um método é um caminho planejado racionalmente e cientificamente, objetivando um fim.

Com relação ao método esta pesquisa é do tipo qualitativa. Segundo Richardson (1999, p. 80), a pesquisa qualitativa tem maior potencial para “descrever a complexidade de determinado problema, analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos vividos por grupos sociais”.

Neste contexto, Minayo (2011, p. 22) observa que a pesquisa qualitativa “trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes”, aspectos que englobam o tema deste projeto. Nesse processo, procurou-se compreender a intencionalidade dos sujeitos a partir de suas experiências de vida.

Essa pesquisa trata de um estudo de caso. A utilização de estudo de caso é um desenho ideal para entender e interpretar observações do contexto educacional (MERRIAM, 1988). Para Lucke e André (1986), os estudos de caso têm uma tônica essencialmente qualitativa e resultam em vantagens porque são apropriados às pequenas escalas e não restringem a possibilidade de novos estudos, a posteriori, de aprofundamento ou de simples retomada. Sendo assim, Yin (2002) ressalta que um estudo de caso é uma pesquisa empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos. Além disso, como tal investigação se baseia em várias fontes de evidências, torna-se essencial restringir os focos de interesse na pesquisa, visando o desenvolvimento de um estudo mais criterioso e pontual.

Tendo isso em vista, buscou-se entender a percepção dos surdos diante de sua própria surdez e as percepções da família em relação a surdez do familiar surdo, o que justifica a perspectiva adota pela pesquisadora e a escolha da abordagem metodológica.

3.2 Campo Empírico

A pesquisa foi realizada na cidade de Viçosa, localizada na Zona da Mata do Estado de Minas Gerais, que abrange quatro distritos: a sede, Silvestre, Cachoeira de Santa Cruz e São José do Triunfo. É limitada pelos municípios de Teixeira, Guaraciaba, Paula Cândido, Coimbra, Cajuri, São Miguel do Anta e Porto Firme.

De acordo com dados do IBGE de 2014, Viçosa-MG conta com uma população de 77.318 habitantes. Além dessa população residente, o município conta, ainda, com uma significativa população flutuante, estimada em cerca de 15 mil pessoas, formada basicamente por estudantes (CRUZ, 2012).

A partir da instalação da Universidade Federal de Viçosa, em 1926, a dinâmica física, social, cultural, política e econômica da cidade mudou. Desde a sua fundação, a universidade vem acumulando experiência e tradição em ensino, pesquisa e extensão, que formam a base de sua filosofia de trabalho (CRUZ, 2012; UFV, 2017).

A presente pesquisa foi realizada com sujeitos surdos da cidade de Viçosa e região, participantes do projeto EAMES, já que esse projeto reúne o maior número de surdos da cidade, devido à falta de associações para este público no referido município.

Na ocasião das entrevistas, apenas quatro surdos frequentavam o projeto EAMES e, por esse motivo, apenas eles foram entrevistados. As entrevistas aconteceram na biblioteca da UFV, no prédio CCE e das Licenciaturas, a critério dos participantes.

Além disso, foram convidadas a participar da pesquisa as famílias das crianças do projeto EAMES e do projeto SAB. Foram priorizadas as participações dos pais (pai ou mãe) ou familiares mais próximos que pudessem contribuir com as questões da entrevista. As crianças surdas do projeto SAB não foram entrevistadas em função da metodologia que não era adequada ao público infantil.

O projeto de pesquisa foi apresentado e defendido perante uma banca composta por professores pesquisadores. Em seguida, foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP) da Universidade Federal de Viçosa para avaliação, recebendo aprovação sob o nº CAAE 57970816.3.0000.5153. Essa aprovação indica

que o projeto atendeu a todas as exigências da Resolução 466/2016, que dispõe sobre os princípios éticos a serem considerados na pesquisa com seres humanos.

Antes das entrevistas, foi explicado sobre o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, um documento de várias páginas, com um formato estabelecido pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de Viçosa, em que o indivíduo é notificado sobre os critérios da pesquisa, seus riscos, benefícios, direitos dos sujeitos participantes, possíveis danos à saúde, bem como informações de que durante o processo de coleta de dados o indivíduo poderia desistir de sua participação.

Havendo concordância espontânea e consentimentos para participar da pesquisa, procedeu-se a assinatura do TCLE, iniciando-se as entrevistas e observações.

Com o intuito de preservar a identidade dos surdos, para identificá-los, foram atribuídos a eles, nomes fictícios.

3.2.1 O projeto EAMES

O EAMES teve início no ano de 2011. Sua criação aconteceu quando um grupo de alunos surdos ingressaram no Cursinho Popular do Diretório Central dos Estudantes da Universidade Federal de Viçosa – UFV, que era coordenado por estudantes ouvintes de diversas licenciaturas da UFV.

Os estudantes ouvintes que ministravam aula no cursinho perceberam que os surdos haviam terminado o Ensino Médio sem dominar a Língua Portuguesa em sua forma escrita, não conseguiam escrever ou ler, exceto palavras isoladas sem contexto, e não elaboravam frases completas.

Dessa forma, surgiu a necessidade de criar um espaço que efetivamente incluísse os surdos. Iniciou-se, assim, o projeto com o objetivo de realizar oficinas bilíngues, que priorizassem o ensino e a aprendizagem da Língua Portuguesa como segunda língua para os surdos. As oficinas foram desenvolvidas e ministradas por estudantes dos diferentes cursos de licenciaturas da UFV, intervindo de maneira interdisciplinar na preparação desses recursos, apoiados e orientados pelos professores de Libras do Departamento de Letras (VALADÃO, et.al, 2012).

Na ocasião da pesquisa, as atividades no EAMES acontecem no prédio das Licenciaturas na UFV, todas as terças e quintas-feiras, e tem como foco principal o ensino de Ciências e Matemática. Semanalmente, os surdos frequentam esse espaço para terem aproximadamente duas horas de aula. No decorrer da existência do projeto, a

turma era composta por cerca de oito estudantes surdos. Atualmente apenas quatro surdos acompanham as aulas assiduamente e dois participam esporadicamente. O processo de ensino aprendizagem, bem como a metodologia do projeto considera as especificidades inerentes à cultura surda, contemplando recursos que exploram a modalidade viso-espacial e o uso da Libras.

Além de ser um espaço formativo, o EAMES cumpre também a função de socialização e de acolhimento dos surdos. Espaço da qual eles utilizam para se encontrarem, conversarem em Libras e socializarem assuntos de seus interesses. Um dos participantes mesmo já tendo ingressado na universidade continua a frequentar o projeto impulsionada pela socialização que o projeto propicia.

3.2.2 O Projeto SAB

O projeto SAB foi idealizado e iniciado na casa de integrantes do Movimento Bilíngue Surdo de Minas Gerais, em Viçosa. Inicialmente atendia a duas crianças surdas. A partir de sua ampliação, quando foi identificadas duas novas crianças surdas, surgiu a necessidade de buscar uma nova sede. Dessa forma, o projeto SAB passou a ser desenvolvida no Prédio das Licenciaturas, na Universidade Federal de Viçosa, campus Viçosa (FERNANDES et al., 2016).

Em seu primeiro ano, em 2015, os encontros aconteciam duas vezes por semana, tendo como proposta o ensino da Libras e do português escrito e na iniciação ao ensino de Ciências. Nesse ano, a SAB atendeu a quatro crianças surdas com idades entre 7 a 10 anos, de escolas públicas e privadas de Viçosa.

Atualmente as atividades são focadas na iniciação a Ciências e integradas ao ensino da Libras, por meio do professor surdo que é figura central e essencial para a constituição da identidade surda e a aquisição da Libras entre os estudantes surdos.

O projeto SAB também percebeu a necessidade que as crianças possuem em se comunicar com suas famílias, sendo que suas famílias não sabiam o básico da Libras. O projeto, então, começou a trabalhar também na iniciação dessas famílias na aprendizagem da Libras. Assim, os familiares que levam as crianças surdas para o projeto e precisam esperá-las no local, a saber sete familiares, se direcionam para outra sala a fim de aprender a Libras com os voluntários e a bolsista do projeto. As atividades de formação na Libras são pensadas pelos membros do projeto, a partir das demandas do contexto familiar, levantadas coletivamente e continuamente nas reuniões semanais. Desde então, as famílias compõem e participam ativamente dos empreendimentos do

projeto SAB.

Uma das principais conquistas alcançadas com o projeto ocorreu em 2015, pois os estudantes do projeto SAB não tinham intérpretes em suas salas de aula, na escola regular. Assim, às famílias do projeto SAB em parceria com os membros da Associação de Surdos de Ponte Nova e região (ASPON) e os integrantes do Movimento Bilíngue que conduziram a ação, acionaram a Promotoria de Justiça, a Câmara dos Vereadores e a Prefeitura Municipal de Viçosa em busca dos direitos dos estudantes surdos garantidos pelo decreto 5.626 de 22 de dezembro de 2005.

O resultado positivo culminou no início de 2016, com a contratação de um professor surdo e intérpretes de Libras para as escolas municipais de Viçosa. Os profissionais passaram a atuar no Centro Municipal de Educação Dr. Januário de Andrade Fontes, na qual estudam três crianças surdas do projeto SAB, garantindo a interpretação em Libras, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) bilíngue e o ensino de Libras à comunidade escolar (FERNANDES et al., 2016). Tal conquista também proporcionou ao projeto uma parceria com a prefeitura local, que cede semanalmente o professor surdo para lecionar no projeto.

O projeto também atua em parceria com a Escola Estadual Santa Rita de Cássia, com intervenções semanais de sensibilização dos estudantes do Ensino Fundamental I para a Libras e para a cultura surda, com o objetivo de favorecer o relacionamento no ambiente escolar entre as crianças surdas que participam do projeto e os colegas ouvintes da escola. Esse contexto assegura às crianças surdas o direito de se desenvolverem em uma comunidade de pares e de formar sua identidade, além de construir práticas de identificação em um processo histórico pleno. (SKLIAR, 2013)

3.3 Coleta e Análise dos Dados

Para alcançar os objetivos propostos, a técnica de coleta de dados escolhida foi a entrevista semiestruturada. Para realização das entrevistas, inicialmente estabeleceu-se um contato prévio com os surdos e com os familiares que concordaram em participar da pesquisa para explicar, detalhadamente, a motivação, o sigilo e a importância do estudo, além do esclarecimento de dúvidas e questionamentos. Nesse primeiro contato, foi definido, de acordo com a disponibilidade de cada participante, a data e local mais adequado para a realização das entrevistas.

As entrevistas iniciaram-se no mês de setembro de 2016 e seguiram até o mês de novembro do mesmo ano, totalizando um período de 3 meses. Com a autorização das mães, as entrevistas foram gravadas em áudios; já com os surdos, foram filmadas e realizada em Libras pela pesquisadora.

Para as entrevistas, foi criado um roteiro específico para o estudo, abrangendo questões socioeconômicas, bem como a percepção das famílias em relação a surdez do familiar surdo e o cotidiano dessas famílias. O roteiro usado nas entrevistas encontra-se disponível no Apêndice 1.

Além disso, foram utilizados também como instrumento de coleta de dados a observação participante que se trata do relacionamento estabelecido entre a pesquisadora e os pesquisados e as notas de campo referentes aos registros que foram coletados durante a pesquisa, além do registro fotográfico.

Os dados da pesquisa foram analisados seguindo a propostas das quatro etapas apresentado pela antropóloga Mirian Godemberg (2004). De acordo com a autora, a pesquisa apresenta fases diferentes, a primeira pode ser nomeada como exploratória, momento em que o pesquisador começa a descobrir e se interessar pelo objeto de estudo. A segunda fase perpassa pelo conhecimento mais aprofundado e detalhado desse objeto; já a terceira fase compreende a fidelidade, atenção e dedicação aos dados da pesquisa e a última fase se refere à organização e categorização dos dados, nessa etapa o texto deverá ser organizado em unidades de sentido e o pesquisador precisa ser mais crítico em relação aos dados procurando se distanciar do objeto de pesquisa.

Os dados foram organizados e sistematizados da seguinte forma: foi feita a transcrição de todas as entrevistas e, em seguida, realizada a leitura preliminar do material que possibilitou a classificação dos temas. A transcrição das entrevistas em Libras para a Língua Portuguesa não seguiu a forma convencional de transcrição da Libras, uma vez que essa possui uma série de especificidades que necessita de conhecimentos prévios para sua decodificação. A fim de que as falas fossem melhor compreendidas, optamos pela utilização da tradução direta e literal, não sendo esta uma ideia pura, pois toda tradução sofre influência da pessoa que decodifica a mensagem, porém esse é um processo que acontece em qualquer ato de tradução de línguas.

Depois de transcritas as entrevistas, os dados foram classificados de acordo com os tópicos de que se tratavam, como: a surdez, a Libras e o implante coclear, as relações sociais dos surdos, o surdo e o mercado de trabalho e as percepções da família em torno dos aspectos citados.

Os dados da pesquisa foram analisados de maneira discursiva, fundamentando-se na questão da subjetividade e no entendimento dos significados que são situados nos contextos culturais em que são produzidos (GEERTZ, 1989). Essa metodologia localiza o discurso em seu contexto para compreendê-la a partir do seu interior e no campo da especificidade histórica e global em que é produzida (MINAYO, 1996).

Justifica-se ainda esta opção pela crença da possibilidade de aproximar o conhecimento mais próximo da realidade. Esta proposta analítica considera os sentidos das falas dos sujeitos, em suas consonâncias e dissonâncias, face ao contexto histórico onde e pelo qual foi produzida (CARDOSO; SANTOS; ALLOUFA, 2013).

Com isso, foi possível estabelecer uma articulação entre os dados coletados e os referenciais teóricos da pesquisa, para dar base aos objetivos formulados.

3.4 Participantes da Pesquisa

Foram entrevistados 4 (quatro) surdos adultos e suas famílias, totalizando três mães já que dois surdos são irmãos, e os familiares das crianças surdas do projeto SAB, sendo elas seis mães e duas avós. No total, foram entrevistados treze pessoas, sendo onze mulheres e dois homens.

Os participantes da pesquisa possuem diferentes níveis socioeconômicos e culturais, dados que podem contribuir para desvelar as diferentes nuances a que se reveste a identidade surda. Grande parte das entrevistas foram realizadas na casa dos entrevistados. Assim, pôde-se também perceber um pouco da relação do surdos com suas famílias. A tabela 1 apresenta as principais características dos entrevistados.

A Tabela 1 sintetiza as principais características dos quatro surdos entrevistados, com idades de 23 a 30 anos, todos solteiros. Quanto à escolarização, três surdos possuíam Ensino Médio completo e uma estava cursando o Ensino Superior na UFV. Todos os participantes da pesquisa, que frequentavam o projeto EAMES apresentavam surdez congênita. A constituição familiar foi composta por pais e irmãos entre três deles, e somente uma morava apenas com a mãe. A renda familiar variava de 2 e 3 salários mínimos.

Todos os participantes surdos tinham pais ouvintes, o que confirma a assertiva de Skliar (2001) de que cerca de 95% dos surdos nascem em famílias de ouvintes.

Tabela 1: Caracterização dos Surdos Participantes do Projeto EAMES.

Nome ⁸	Gênero	Idade	Estado civil	Escolaridade	Grau da surdez	Composição Familiar	Parentesco	Renda Familiar
Ruan	Masculino	29	Solteiro	Ensino Médio completo	Profunda	Mora em Guaraciaba/MG com a mãe, o pai e a irmã RE	Filha de Angelina	Aproximadamente 3 salários mínimo
Regina	Feminino	30	Solteiro	Cursando Ensino Superior (Licenciatura em Educação do campo)	Profunda	Mora em Guaraciaba/MG com a mãe, o pai e o irmão RR	Filho de Angelina	Aproximadamente 3 salários mínimo
Téo	Masculino	23	Solteiro	Ensino Médio completo	Profunda	Mora em Guaraciaba/MG com a mãe, o pai e a irmã mais nova ouvinte	Filho de Márcia	Aproximadamente 2 salários mínimos
Ada	Feminino	29	Solteiro	Ensino Médio completo	Moderada	Mora em Viçosa/MG com a mãe	Filha de Lia	Aproximadamente 2 salários mínimos

Fonte: Dados da Pesquisa (2017)

Estes sujeitos se inseriram no projeto EAMES, a fim de adquirir conhecimentos necessários para ingressar no Ensino Superior, por meio da prova do ENEM. Uma das participantes, embora já tivesse ingressado no Ensino Superior, continuou a frequentar o projeto para complementar sua formação. Em geral, os surdos participantes passaram por um processo de escolarização falho, já que todos eles, mesmo concluindo o Ensino Médio, possuem grandes dificuldades para ler e escrever, não condizendo com a escolaridade que possuem. Essa educação falha refletiu em dificuldades para o ingresso no Ensino Superior e no mercado de trabalho, pois nenhum deles tinha emprego formal.

⁸ Para preservar a identidade dos surdos e de seus familiares, foram utilizados nomes fictícios.

Tabela 2: Caracterização dos surdos participantes do projeto SAB.

Nome ⁹	Gênero	Idade	Escolaridade	Grau da surdez	Composição Familiar	Parentesco	Grau de surdez	Falantes da Libras em casa
Gael	Masculino	16	Ensino Fundamental II	Profunda	Mora em Viçosa com a Mãe e a irmã	Filha de Rosana	Profunda	Gael e a mãe que está aprendendo
Gláucia	Feminino	12	Ensino Fundamental II	Profunda	Mora em Viçosa com a Mãe e o pai	Filho de Talita	Profunda	Gláucia, a mãe e o pai
Túlio	Masculino	9	Ensino Fundamental I	Profunda	Mora em Viçosa com a avó	Neto de Madalena	Profunda	Túlio e avó que está aprendendo
André e Luís	Masculino	6	Ensino Fundamental I	Moderada	Mora em Viçosa/MG com a mãe e o pai	Filha de Mayara	Moderada e leve	André, Luís, a mãe e o pai
Yara	Feminino	11	Ensino Fundamental I		Mora em Viçosa com a mãe, o pai e a irmã	Filha de Andréia	Profunda	Yara, a mãe e a irmã que estão aprendendo

Fonte: Dados da Pesquisa (2017)

A Tabela 2 apresenta as crianças e os adolescentes surdos participantes do projeto SAB, sendo quatro do sexo masculino e dois feminino. Eles são da cidade de Viçosa e do município de Paulo Cândido e possuem idades entre 5 e 16 anos e têm diferentes graus de perdas auditivas. Dois não utilizam aparelhos auditivos, três utilizam e uma criança é implantada. Todos são estudantes do Ensino fundamental I ou II. Os seis surdos são usuários da Libras e três familiares estão aprendendo a Libras no projeto e três já se comunicam fluentemente com os filhos nessa língua.

A Tabela 3, por sua vez, apresenta uma descrição geral das famílias dos surdos dos projetos EAMES e SAB. As nove mulheres entrevistadas (mães e avós das crianças) possuíam idade entre 34 e 66 anos. Apenas uma entrevistada possui Ensino Superior Completo, sendo essa também professora universitária; duas possuem Ensino Médio Completo e as outras cinco entrevistadas possuem Ensino Fundamental incompleto.

A renda familiar variava entre 2 e 11 salários mínimos. Foram entrevistadas nove mulheres que eram as parentes mais próximos dos surdos, sendo mães ou avós, todas ouvintes e falantes da língua oral.

⁹ Para preservar a identidade dos surdos e de seus familiares, foram utilizados nomes fictícios.

Tabela 3: Caracterização dos familiares dos surdos participantes dos projetos EAMES e SAB

Nome ¹⁰ da mãe	Idade	Gênero	Estado civil	Escolaridade	Parentesco com o surdo	Profissão	Projetos que os filhos participam	Renda Familiar aproximada (Salário mínimo)
Angelina	58	Feminino	Casada	Fundamental	Mãe de Regina e Ruan	Do lar	EAMES	3
Márcia	50	Feminino	Casada	Ensino Médio	Mãe de Téo	Atendente de Padaria	EAMES	3
Lia	64	Feminino	Viúva	Terceira série do Ensino Fundamental	Mãe de Ada	Aposentada	EAMES	2
Andreia	39	Feminino	Casada	Ensino Médio Tecnológico	Mãe de Yara	Técnica enfermagem	SAB	5
Madalena	66	Feminino	Viúva	Quinta série do Ensino Fundamental	Avó de Túlio	Aposentada	SAB	3
Luzia	52	Feminino	Viúva	Terceira série do Ensino Fundamental	Avó de Wallace	Pensionista	SAB	1
Mayara	34	Feminino	Casada	Ensino Médio Tecnológico	Mãe de André e Luís	Assistente administrativa	SAB	4
Rosana	41	Feminino	Casada	Oitava série do Ensino Fundamental	Mãe de Gael	Autônoma	SAB	2
Talita	38	Feminino	Casada	Ensino Superior	Mãe de Gláucia	Professora	SAB	11

Fonte: Dados de Campo (2017).

¹⁰ Para preservar a identidade dos surdos e de seus familiares, foram utilizados nomes fictícios.

Visando compreender o contexto familiar no qual se insere o surdo, buscou-se apresentar uma síntese da história de vida das nove famílias em estudo.

Túlio

Túlio tem 9 anos de idade, é surdo e mora com a sua avó Madalena de 66 anos, que é viúva há aproximadamente um ano e possui quatro filhos, sendo todos casados. Madalena cuida do neto desde que ele saiu do hospital quando nasceu. Isso porque a mãe do Túlio, também residente em Viçosa/MG, iria colocá-lo para adoção assim como fez com os seus outros quatro filhos, alegando que não poderia cuidar da criança. Porém, o pai de Túlio, na época com 20 anos, o trouxe para morar com a avó (Madalena).

Túlio nasceu prematuro de sete meses, pesando 1,5 kg e, por isso, teve que ficar dois meses internado na UTI neonatal, a fim de adquirir mais saúde e resistência. A surdez do Túlio foi descoberta quando ele tinha aproximadamente 1 ano e meio, e a avó percebeu que ele não atendia quando o chamava pelo nome, permanecendo indiferente em relação aos sons. A avó levou-o ao médico que o encaminhou a Ponte Nova, a fim de realizar o exame denominado BERA¹¹, onde foi constatado a surdez profunda nos dois ouvidos.

Madalena diz que ficou muito chateada quando descobriu a surdez, ficou com receio de não saber lidar, porém segundo ela, o pai aceitou a surdez como desafio que deveria ser vencido. Túlio foi utilizar o aparelho auditivo apenas aos três anos de idade pois, segundo a avó, o SUS só permite crianças usarem esse tipo de aparelhos partir dos três anos (sic)¹². Mesmo assim, o menino não gosta de usá-lo, só o coloca quando vai à fonoaudióloga e, assim, que sai do consultório, ele tira o aparelho. A avó tem o desejo que ele use o aparelho, no entanto, admite que o uso do aparelho não traz diferença para a sua audição, haja vista que não consegue ouvir de maneira nenhuma.

O pai de Túlio atualmente é casado e tem mais duas filhas pequenas, sendo que a esposa está grávida do terceiro filho. Porém, o menino continua morando com

¹¹ BERA é uma sigla usada por médicos e fonoaudiólogos para o exame denominado *Brainstem Evoked Response Audiometry*. Em português, a sigla também usada é PEATE -Potenciais Evocados Auditivos de Tronco Cerebral.

¹² O recomendável é que quanto mais cedo a criança utilizar o aparelho auditivo melhor, isso pode ocorrer inclusive em bebês. O que pode ter ocorrido no caso é a precariedade que nosso sistema de saúde tem em oferecer atendimento de qualidade aos pacientes em tempo hábil.

a avó, mas tem muito contato com o pai e com as irmãs, recebendo visitas constantes deles, além de ir muitas vezes dormir com a família do pai. Contudo, o menino não tem contato com a mãe biológica, embora a conheça por fotos. Ambos sobrevivem com a pensão que a avó recebe e o auxílio do Benefício da Prestação Continuada - BPC¹³ que o menino recebe devido a surdez e a aposentadoria da bisavó do Túlio que ainda é viva e também está aos cuidados da Madalena. Desde que a surdez do menino foi descoberta, ele faz tratamento fonoaudiólogo na APAE de Viçosa/MG. No entanto, ainda não consegue pronunciar nenhuma palavra oralmente, somente emite muitos sons incompreensíveis.

Túlio e Madalena conheceram a Libras por meio de uma vizinha também surda, que apresentou a família ao professor surdo chamado Willian. Esse professor o convidou para participar do projeto SAB, no ano de 2014, e Túlio tem aprendido a Libras desde então.

Segundo a avó, após a Libras a criança tornou-se mais tranquila. No entanto, a avó gostaria que ele se comunicasse também na língua oral, porque assim facilitaria a sua comunicação com as outras pessoas.

O menino sempre frequentou a escola regular, e atualmente tem o apoio de um professor surdo na escola para o AEE (Atendimento Educacional Especializado) e uma intérprete que o auxilia em sala de aula.

A avó perdeu um filho assassinado aos 23 anos de idade em função de se envolver com as drogas e com o crime. Tal filho entrou para as drogas aos 14 anos, como “aviãozinho” do tráfico, esteve preso, brigava em casa e começou a sofrer ameaças. Ela também conta que foi um período muito difícil, que tentou interná-lo por diversas vezes, mas sem sucesso. Como mãe sente-se um pouco culpada pela morte do filho, já que ela trabalhava e não podia impedi-lo de entrar para essa vida.

Por morar em um bairro periférico da cidade de Viçosa/MG, onde tem muitas drogas, a avó tem muito receio que o neto siga o mesmo caminho do filho assassinado e que tenha o mesmo destino, principalmente porque, para a avó, o Túlio é uma pessoa vulnerável por não conseguir se comunicar oralmente. Dessa forma, ela tem receio de as pessoas ludibriarem o Túlio e fazê-lo de “aviãozinho” do tráfico. Atualmente esse é o maior medo dela.

No final da entrevista com a avó, Fernando, pai de Túlio, chegou e participou

¹³ Refere-se ao direito de receber um salário mínimo mensal ao idoso acima de 65 anos ou à pessoa com deficiência de qualquer idade.

da conversa, confirmando tudo que a avó já havia dito. Disse ter muito carinho pelo filho, por isso frequentemente vai visitá-lo e sempre o ajuda financeiramente.

Fernando é trabalhador, atua com ferragens em obras e tem um ótimo relacionamento com a mãe e o com filho. É muito agradecido à mãe por cuidar do Túlio. No entanto, tem medo de que o menino cresça revoltado por não ter a mãe biológica presente, por isso ele faz de tudo para estar sempre presente na vida do filho, para que possa ser também um espelho para ele. O pai acredita que todos os bens que possui, como a moto e a bicicleta, servem como exemplo para o Túlio saber que tudo que conquistou é fruto de trabalho.

Fernando repetiu a fala da mãe quando disse que tem receio do menino entrar para o mundo das drogas. Portanto, reforçou que tem interesse que o garoto estude, mas caso ele não queira, vai levá-lo para trabalhar junto com ele, a fim de evitar que o menino entre para o mundo das drogas.

Madalena finaliza dizendo que frequenta o projeto SAB para levar o neto e também para participar com as outras mães na aprendizagem da Libras. Ela diz que o projeto foi uma ótima coisa que aconteceu em suas vidas, pois, ela está tendo a oportunidade de aprender a Libras, além do Túlio que ficou mais tranquilo e feliz após a aquisição da língua.

Wallace

Wallace tem cinco anos de idade, é surdo e mora com a sua avó Luzia, de 52 anos, que é viúva, tem quatro filhos e estudou até 3ª terceira série do Ensino Fundamental. Eles moram na cidade de Paula Cândido, com um dos filhos e a nora, que são recém casados e o neto e filho de outra filha de Luzia. Wallace nasceu prematuro de seis meses, assim ficou na UTI neonatal até alcançar o desenvolvimento.

A mãe de Wallace mora e trabalha em Ubá e tem outro filho de 13 anos, que mora com o pai e com avó paterna. A mãe de Wallace deixou o filho aos cuidados da avó quando ele tinha aproximadamente um ano e meio de idade, e vem visitar a mãe e o filho sempre que possível aos finais de semana, porém o menino não a reconhece como mãe e sim a avó.

A avó recebe meia pensão do falecido marido e para complementar a renda ela trabalha na roça plantando, colhendo, adubando a terra. Por tal serviço ela recebe

o equivalente a R\$30 por dia. A mãe da criança envia para eles mensalmente um valor que varia entre R\$ 100,00 a R\$ 200,00 para que a avó complementar a alimentação com frutas e legumes.

Foi a avó quem suspeitou da surdez da criança, quando ele tinha aproximadamente 1 ano e meio, assim que ele foi morar com ela. Luzia afirma que a mãe não sabia que ele tinha surdez, mas a avó percebeu que quando chamava o menino ele não respondia. A partir desse comportamento, ela percebeu que ele era indiferente ao som, e o levou ao pediatra que, por sua vez, o encaminhou ao otorrinolaringologista de Viçosa/MG. Os exames realizados em Viçosa deram resultados imprecisos e o diagnóstico não foi confirmado. Por isso, ele foi encaminhado para Belo Horizonte para realizar exames mais específicos, e a avó disse ainda que precisou ir até lá por várias vezes para realizar exames, sendo o último o BERA, que deu o resultado positivo para a surdez. O exame mostrou que a criança tinha cerca de 60% de perda auditiva no ouvido esquerdo e 80 % do direito.

Segundo Luzia, Wallace não nasceu surdo, tornou-se surdo devido ao banho de luz que precisou ser exposto no hospital, enquanto ganhava peso e resistência. O médico recomendou o aparelho auditivo para o menino, que foi colocado quando ele completou três anos de idade. A avó diz que a demorar foi devido aos muitos exames, resultados, idas e vindas aos médicos. Ela afirma ainda que Wallace era muito nervoso, batia a cabeça nas paredes, arrancava a roupa da avó e gritava muito. De acordo com Luzia, o médico disse para ela que somente depois dos 5 anos de idade que o Wallace iria começar a falar algumas palavras, para então começar a desenvolver totalmente a fala.

Luzia disse que com o aparelho Wallace consegue ouvir algumas coisas, mas sem o aparelho não ouve nada. Para a avó, as maiores dificuldades foram no início em que desconfiou da surdez do menino, pois precisou se deslocar várias vezes para Belo Horizonte até que o diagnóstico fosse completo.

A avó e o menino conheceram a Libras por meio de uma participação na comemoração do “Dia nacional dos surdos”, um evento que aconteceu na UFV em 2015. A partir daí, ela e a criança foram convidados a participar do projeto SAB, onde estão até os dias atuais. Luzia diz que o médico de Wallace não aprovou a inserção da Libras para o menino, alegando que a língua era apenas para crianças que “só queriam coisas fáceis”. Diante desse comentário, ela ficou com muita dúvida se continuaria ou não com a Libras. Porém, ao conversar com as organizadoras do

projeto, foi incentivada a continuar.

A avó afirma que o neto gosta de ir ao projeto e de falar em Libras, mas ela também estimula para que ele consiga falar a língua oral. Ela afirma que depois que ele aprendeu a Libras ficou mais tranquilo, não bate mais a cabeça na parede e transformou-se em outro menino. Wallace toma remédio para dormir. Segundo a avó, o médico receitou para ele ficar um pouco mais calmo. O menino frequenta a creche desde os três anos, estando na Educação Infantil, onde vai e volta no ônibus da prefeitura em companhia da avó.

Na escola ele tem um professor de apoio. A comunicação na escola acontece por meio da língua oral e para a avó ele consegue entender tudo o que é falado nessa língua. Wallace frequenta a fonoaudióloga em Paula Cândido, que também atende outros surdos que frequentam o projeto SAB. Segundo a avó, esses surdos que são atendidos pela fonoaudióloga de Paula Cândido desenvolveram a língua oral muito bem, e, por isso, ela tem a esperança de que seu neto também irá falar oralmente.

Luzia diz que está aprendendo Libras para melhor se comunicar com o menino. No entanto, acredita que quando Wallace começar a falar não irá mais precisar usar essa língua. Quando a mãe do menino vem para casa, a avó aproveita para sair um pouco, visitar as amigas e ir às festas da cidade.

Ela relata que não pretende deixar a mãe levar o neto para morar com ela, porque acredita que ambos já se acostumaram um com o outro. A casa de Luzia é distante de outras, sendo localizada na zona rural de Paula Cândido. Assim, eles não têm muitos vizinhos próximos e Wallace não convive com outras crianças, exceto na escola e no projeto SAB. O menino não recebe benefício BPC, recebeu durante quatro meses, mas foi cortado, segundo a avó, pelo fato de ela ser pensionista.

Wallace tem problema de visão, por isso usa óculos. Segundo ela, como lazer, nas horas vagas ele brinca no terreiro de bola, de pular corda e assiste TV. A avó diz que as vezes tira um tempinho para ir brincar de bola com o neto no quintal.

Os irmãos surdos: Regina e Ruan

Ruan tem 29 anos de idade e Regina 30 anos. Eles são filhos de Angelina, que tem 45 anos de idade, casada com José de 54 anos e tem três filhos, um ouvinte que é casado e não mora mais com a família e dois surdos. Angelina e seu esposo moram e na zona rural da cidade de Guaraciaba e trabalham na própria casa cuidando dos

animais, plantando, colhendo e vendendo alguns produtos como o leite. O casal descobriu a surdez da Regina quando ela tinha aproximadamente três anos de idade, devido a indiferença que a filha apresentava ao se deparar com barulhos e sons.

Ao desconfiar de uma possível surdez, levou-a ao médico que confirmou o diagnóstico. Nesse período, o irmão Ruan já havia nascido e apresentava os mesmos indícios de surdez que a irmã e, assim como Regina, foi diagnosticado com surdez profunda em ambos os ouvidos. Os médicos recomendaram o uso do aparelho, que foi adquirido pela família com muita dificuldade, pois na época ele não era disponibilizado pelo SUS. Para tanto, a família vendeu uma vaca e com a ajuda de outros familiares compararam os aparelhos para as crianças.

Os aparelhos vieram de São Paulo e os exames também foram realizados lá também, já que na época era o local mais desenvolvido para realizar o diagnóstico e a compra dos aparelhos. Por isso, as viagens para São Paulo foram constantes, a fim de se realizar exames e consultas.

Apesar de todo o esforço para adquirir os aparelhos, a mãe relata que os irmãos possuem surdez profunda, e que o aparelho não trouxe benefício para os filhos, embora eles os utilizem diariamente. Os filhos frequentaram a APAE desde crianças, pois a professora orientou a mãe a levá-los. Na instituição eles também fizeram tratamento com fonoaudiólogo, mas não tiveram êxito no desenvolvimento da fala oral, ficando tal desenvolvimento restrito a poucas palavras, como pão, pato e mãe.

Ruan teve um grave problema de medula óssea durante 10 anos e a mãe precisou levá-lo para fazer tratamento em Belo Horizonte. A mãe diz que o médico o proibiu de fazer qualquer atividade que pudesse machucar, por ele não ter resistência física. Por isso, a mãe controlava suas atividades, a fim de evitar que ele se machucasse. Angelina lembra que ele perdia muito sangue pelo nariz e chegava a desmaiar quando era mais novo, frequentemente precisando ir para o médico. Atualmente, sua doença está controlada.

Os irmãos também frequentaram a escola regular, mas admitem não ter aprendido muita coisa, devido à falta de comunicação em sala de aula. Ainda assim, os dois irmãos conseguiram concluir o Ensino Médio e Regina conseguiu ingressar no curso superior em Licenciatura em Educação do Campo na Universidade Federal de Viçosa. Nesse curso ela conta com o apoio de tradutores/intérpretes de Libras/Língua Portuguesa.

Regina conta que a conquista do curso superior em uma universidade federal foi devido à sua participação no projeto EAMES, que frequenta desde sua fundação, há mais de quatro anos. O objetivo do projeto é contribuir para o processo de escolarização dos surdos da cidade e região, a fim de prepará-los, dentre outras coisas, para a prova do Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM. Regina é assídua no projeto e prestou o Enem por vários anos, alcançando êxito no ano de 2014 quando alcançou nota suficiente para ingressar na universidade.

Em relação à Libras, os irmãos começaram a aprender a língua com um surdo de Ponte Nova, à cerca de seis anos. Em seguida, foram convidados a participar do projeto EAMES na UFV por uma professora do Departamento de Letras. Assim, ambos ingressaram na aprendizagem da Libras e nunca mais pararam, sendo esse o seu principal meio de comunicação na ocasião da entrevista.

Ruan tem um talento para o artesanato, ele pinta telhas, latas de leites e faz trabalhos manuais com diversos materiais, como o ferro, a madeira e a argila. Quando aparecem pessoas interessadas em adquirir esses trabalhos, ele os vende, embora seu objetivo principal seja o lazer. A Figura 2 mostra alguns trabalhos realizados por Ruan.



Figura 2: Pintura realizada por Ruan
Fonte: Dados da pesquisa (2017)

Os jovens recebem o benefício do governo BPC que é administrado pela mãe que, mensalmente, destina uma quantia desse dinheiro para que eles o usem

livremente. A mãe diz que Ruan guarda o dinheiro, enquanto a Regina compra roupas e calçados.

Téo

Téo possui 23 anos e é filho de Márcia, que tem 41 anos. Ela é casada com Luíz que tem 49 anos e trabalha como auxiliar de serviços gerias na prefeitura de Guaraciaba. O casal tem dois filhos, o Téo e uma menina ouvinte de 15 anos. Márcia trabalha em uma padaria e a família possui uma renda média de aproximadamente três salários mínimos.

A mãe diz desconhecer o motivo da surdez do filho. No entanto, desconfia que por ele ser primo de Ruan e Regina, provavelmente a causa seja genética e hereditária. Seus pais descobriram que Téo era surdo quando tinha aproximadamente dois anos, pois ele não falava nenhuma palavra, além de não atender quando era chamado. Assim o levaram ao médico que, depois de realizar todos os exames, constatou-se a surdez.

Téo colocou aparelho quando tinha mais ou menos três anos de idade e o médico recomendou o acompanhamento com fonoaudiólogo, que realiza desde então, embora fale poucas palavras oralmente.

Atualmente ele não usa o aparelho e, segundo a mãe, ele não gosta de usá-lo porque incomoda e não faz diferença, já que é surdo profundo e não ouve nada. Téo aprendeu a língua com um surdo em Ponte Nova e, na mesma época, foi convidado por sua prima Regina a participar do projeto EAMES, onde continuou o aprendizado da Libras, que atualmente é o seu principal meio de comunicação.

Seu maior sonho era tirar a carteira de habilitação, o que foi possível há cerca de um ano, e se deu com extrema dificuldade por causa da ausência de tradutores/intérpretes durante o processo de aprendizagem. Por isso, a mãe precisou acompanhá-lo em todas as aulas na auto escola, para auxiliar o filho a compreender as orientações. Téo conta com orgulho que conseguiu tirar a carteira de habilitação para pilotar moto, podendo ir a qualquer lugar.

Téo recebe o benefício BPC, que é administrado pela mãe. Todo mês, a mãe disponibiliza um certa quantia do dinheiro para ele usar livremente.

Márcia começou a aprender Libras em Viçosa para melhor se comunicar com o filho, mas precisou parar devido à dificuldade de locomoção. A mãe afirma que depois que o filho aprendeu Libras tornou-se uma pessoa mais feliz. Téo está

aprendendo a profissão de apicultor com um vizinho e está bastante animado, ele diz que no futuro tem vontade de cursar Medicina Veterinária. A comunicação em casa com a mãe e com a irmã acontece por meio da Libras e com o pai por meio de gestos caseiros

Ada

Ada tem 29 anos, auxilia a mãe nos afazeres domésticos da casa. É a filha caçula de Lia, que é viúva, tem 64 anos, é aposentada e possui nove filhos. A mãe não sabe o motivo da surdez da sua filha. A suspeita da surdez se deu quando ela tinha aproximadamente três anos de idade, isso porque ela era indiferente aos sons e também não falava. Assim, quando ela tinha três anos, o pai a levou ao médico em Ponte Nova que a encaminhou para a cidade de Juiz de Fora. No entanto, por dificuldades financeiras, o pai não buscou o tratamento para a filha que ficou até os nove anos de idade sem nenhum tipo de assistência médica.

Quando o pai de Ada faleceu, ela tinha 9 anos de idade e seus irmãos que moravam em São Paulo a levaram ao médico na capital paulistana para realizar os exames necessários e fazer algum tipo de tratamento para a surdez. Ela colocou o aparelho em São Paulo quando tinha 13 anos, e começou a fazer tratamento fonoaudiólogo.

A mãe diz que até os 13 anos a filha não sabia falar nenhuma palavra. Ela sempre frequentou a escola regular e concluiu o Ensino Médio, mas a mãe e a própria jovem alegam que ela não aprendeu nada. Lia refere que não havia muita comunicação entre Ada e a família até os 13 anos de idade; relata ainda não se lembrar muito da infância dos filhos, porque foi uma época de muita dificuldade, principalmente porque o marido adoeceu gravemente e ela precisou cuidar dele, levando-o constantemente ao médico.

Ada recebe o benefício BPC que é administrado pela mãe. Lia admite que atualmente Ada depende dela para tudo, e afirma que isso acontece devido ao tempo perdido na infância sem tratamento algum para a surdez. Atualmente Ada é oralizada, mas tem muitas dificuldades na compreensão dos significados das palavras. Em função disso a mãe acredita que além da surdez ela possui também algum problema mental, embora não haja diagnóstico.

Ada conheceu a Libras há mais ou menos três anos a convite da Regina, sua prima, para participar do projeto EAMES. Desde então ela é frequente no projeto

e utiliza a língua oral e a Libras para se comunicar, embora também não domine a Libras efetivamente. Lia acha que a Libras confundiu ainda mais a cabeça da filha e acredita que ela precisa fazer um tratamento com psicólogo ou com um psiquiatra porque é muito nervosa e tem dificuldade de compreensão.

Gláucia

Gláucia tem 12 anos, possui surdez profunda bilateral e estuda em um colégio particular da cidade, onde conta com apoio de uma estagiária/intérprete que a auxilia na escola.

Gláucia é filha de Talita, que tem 38 anos de idade, é professora universitária e casada com Fred de 40 anos que faz doutorado na UFV em medicina veterinária. Embora a família tenha realizado todos os exames necessários, não se sabe de fato o motivo da surdez de Gláucia. Aos 6 meses de gravidez, Talita teve pedra nos rins, mas até então o que se sabe é que o problema não tem relação com a surdez da menina. Gláucia nasceu com várias más-formações como problemas cardíacos, fissura lábio-palatal e fenda labial, precisando fazer algumas cirurgias nos dois primeiros anos de vida.

A surdez da menina foi descoberta quando ela tinha aproximadamente oito meses de idade. A família estava na casa de uma tia em São Paulo/SP quando estourou um balão no estacionamento ao lado do prédio onde estavam. De acordo com a mãe, tal estouro fez um barulho fortíssimo e ela foi correndo ao quarto achando que a menina fosse se assustar e chorar. No entanto, ao chegar no quarto, percebeu que ela continuava dormindo profundamente.

Como Gláucia já tinha vários problemas de saúde, nesse dia sua mãe percebeu que ela também poderia ser surda. Assim, levou-a ao médico, onde foi diagnosticado a surdez profunda bilateral. A mãe disse que a descoberta foi complicada no primeiro momento, mas que logo foi em busca de tratamento para a surdez da filha. Talita relatou que, no primeiro momento, a recomendação do médico seria o implante coclear, mas em função da fenda lábio-palatal que ainda precisava ser tratada, a cirurgia não poderia ser realizada. Gláucia começou a frequentar tratamento fonoaudiológico indicado por médico no Hospital de Reabilitação de anomalias Craniofaciais, conhecido como centrinho, em Bauru/SP, em busca do desenvolvimento da leitura labial e da estimulação da fala. Porém, a própria

fonoaudióloga percebeu que a conformação do palato não favorecia a fala de Gláucia. Assim, ela recomendou que a mãe procurasse outro caminho: a Libras.

Gláucia ingressou seu aprendizado em Libras com aproximadamente 1 ano e meio, em São Paulo, e Talita também resolveu fazer o curso de Libras para acompanhar a filha. Quando a menina tinha 5 anos de idade, em retorno ao médico, a mãe descobriu que sua filha não poderia realizar o implante coclear pois ela não tinha nervo auditivo suficiente para a tecnologia que o IC necessitava. Nessa época Gláucia já se comunicava bem na língua de sinais.

A mãe fez concurso para professora da UFV em 2012 e aprovada, se mudou com o marido e a filha para Viçosa. Talita é uma das principais responsáveis pelo projeto SAB que iniciou-se no ano de 2012, na casa de integrantes do intitulado “Movimento Bilíngue Surdo de Minas Gerais”, em Viçosa, que na época, atendia duas crianças surdas. Com o empenho da Talita, o projeto foi ampliado a partir da identificação de mais duas novas crianças surdas no município, surgindo a necessidade de buscar uma nova sede. A partir da parceria estabelecida, o projeto SAB foi instalada no Prédio das Licenciaturas, na Universidade Federal de Viçosa, campus Viçosa, contando com 9 estudantes surdos que frequentavam as atividades semanais do projeto SAB.

Na ocasião da pesquisa, Gláucia não frequenta fonoaudiólogo, mas a mãe diz que a escola sugeriu a realização do tratamento porque acredita que poderia auxiliá-la no entendimento da Língua Portuguesa em sua modalidade escrita. Talita está refletindo juntamente com a filha a possibilidade de voltar a fazer acompanhamento fonoaudiológico. O principal meio de comunicação da Gláucia é a Libras, sendo considerada fluente na língua.

Os gêmeos surdos: André e Luís

Os gêmeos André e Luís são os dois únicos filhos de Mayara e Samuel. Mayara tem 35 anos e é assistente administrativa, Samuel também tem 35 anos sendo Técnico de tecnologia da Informação. Segundo Mayara, Luís tem surdez moderada nas duas orelhas, André tem surdez de leve a moderada. Os meninos nasceram de uma gestão prematura, quando a mãe estava com 26 semanas de gestação, pesando 715 e 724 gramas, respectivamente, os gêmeos precisaram ficar 3 meses na UTI neonatal, pois tiveram infecção generalizada. Após esse período eles saíram do

hospital, no entanto os médicos alertaram que eles poderiam ficar com sequelas em função da infecção generalizada. Dessa forma, Mayara ficou atenta a todas as fases dos meninos, como a fase de comer, engatinhar, andar, falar. Quando os gêmeos estavam com 1 ano e 6 meses a mãe percebeu que eles já deveriam estar falando oralmente, no entanto não emitiam nenhuma palavra. À vista disso, quando os meninos completaram 1 ano e 8 meses a mãe procurou uma fonoaudióloga, para fazer algum tipo de tratamento para desenvolver a fala, contudo até então sem o diagnóstico da surdez. Quando eles completaram dois anos e um mês a mãe resolveu procurar um otorrinolaringologista em Belo Horizonte, pois a fonoaudióloga sugeriu que talvez os meninos tivessem espectro autista. Em Belo Horizonte foi realizado todos os exames e por último o BERA, que constatou a surdez de André e Luís e diante desse fato o médico receitou o aparelho. O aparelho veio do SUS, a mãe diz não ter se assustado com o diagnóstico da surdez dos gêmeos porque os médicos já haviam alertado sobre uma possível sequela, então ela já vinha se preparando psicologicamente para algum quadro incomum. Com dois anos os gêmeos já estavam na creche, a família optou por colocá-los mais cedo para auxiliá-los na interação com outras crianças. Começaram a falar as primeiras palavras com aproximadamente quatro anos e meio e atualmente são muito bem oralizados. O aprendizado da Libras iniciou-se na creche em que os meninos estudavam quando tinham aproximadamente 2 anos, com um casal de membros do Movimento Bilíngue Surdo de Minas Gerais, em Viçosa, em que o homem é surdo e fluente em Língua Brasileira de Sinais. Sua esposa, que é ouvinte, ia até as escola dos meninos ensiná-los a Libras. Com o tempo o trabalho passou a ser mais restrito, e a família começou a levar os meninos até a casa do casal para eles terem mais contato com o adulto surdo e desenvolverem ainda mais a língua de sinais. Assim, iniciou-se um projeto de aprendizagem da Libras na casa desse casal com os gêmeos, que deu origem ao projeto SAB. Os gêmeos não recebem o benefício BPC devido ao salário da família, que não se enquadra no benefício. O pai é associado da ASPON (Associação de Surdos de Ponte Nova e Região). A família se decidiu associar para ficar a par das questões que envolvem os surdos usuários da Libras. Atualmente os gêmeos estão no terceiro ano do Ensino Fundamental I e contam com o apoio de uma intérprete e com o professor surdo Willian que trabalha no Atendimento Educacional Especializado - AEE. André e Luís continuam frequentando o atendimento fonoaudiólogo um vez por semana, participam do projeto SAB e utilizam muito bem os dois meios de comunicação:

Língua Portuguesa e a Libras. Para Mayara, a Libras auxiliou os meninos no desenvolvimento da língua oral e pretende que os dois continuem se desenvolvendo nas duas modalidades da língua.

Gael

Gael tem 16 anos, é surdo, frequenta o APAE e o projeto SAB. É filho de Rosana, que tem 39 anos, é separada e teve três filhos. O filho mais velho faleceu de parada cardíaca jogando bola quando tinha aproximadamente 13 anos de idade. Rosana mora com os seus dois filhos: Gael de 16 anos que é surdo e a filha mais velha de 18 anos que é ouvinte.

Gael passou da hora de nascer e como consequência teve paralisia cerebral, precisando ficar no hospital 20 dias após o nascimento. Quando saiu do hospital, a mãe foi informada que o filho teria uma série de sequelas: não andaria, não enxergaria, não ouviria, entre outras deficiências.

O menino começou a frequentar a APAE logo quando completou um mês levado pela avó, pois segundo a mãe, no início ela rejeitou o filho por vergonha e por não querer aceitar que ele seria uma criança deficiente. Assim, durante o primeiro ano de vida do Gael, quem o levou para fazer os exames necessários foi a avó.

Na APAE o médico pediu que fosse realizado o exame BERA, que identificou a surdez profunda no menino. Assim, aos dois anos ele começou a usar o aparelho e a fazer tratamento fonoaudiológico na APAE. Gael começou a aprender Libras também na APAE e atualmente é o seu principal meio de comunicação, embora ele também fale algumas palavras.

O adolescente não gosta de usar aparelho e ainda estuda na APAE, porém contra a sua vontade. A mãe afirma que o sonho dele é estudar na escola regular. Ela afirma que procrastina esse desejo, pois tem receio de não dar certo e ele não conseguir se matricular na APAE novamente.

Ao contrário do que os médicos disseram à Rosana quando seu filho nasceu, hoje ele enxerga, anda, joga bola, se comunica e interage bem com as pessoas. Ele tem suas dificuldades em função da paralisia cerebral, como dificuldades para ler e escrever, no entanto a mãe afirma que isso pode estar diretamente ligado a metodologia utilizada na APAE, que não contempla as especificidades do filho.

Gael ingressou no projeto SAB em 2016 e Rosana afirma que foi um ganho

na vida dele, pois no projeto ele aprendeu ainda mais a Libras e percebeu seu desenvolvimento. Nota também que ele sente muito prazer em participar do projeto, pois não gosta de faltar. Além disso, Rosana comenta que ela aproveita a oportunidade para aprender Libras também no projeto.

Gael recebe o benefício BPC, mas é a mãe quem administra o dinheiro. Rosana declara que o filho não sabe que existe esse benefício e ela o utiliza para complementar a renda em casa e também para comprar as coisas que ele necessita. Rosana trabalha informalmente vendendo salgados e quitutes e a renda da família é de aproximadamente dois salários mínimos.

Yara

Yara tem 11 anos, possui surdez profunda bilateral e estuda no 6º ano do Ensino Fundamental II em um colégio particular da cidade de Viçosa/MG. É filha de Andreia, que é técnica de enfermagem, e tem 39 anos, casada com Antônio de 41 anos concursado e trabalha nos Correios. A renda mensal da família é acima de cinco salários mínimos. O casal tem duas filhas: Yara e uma de 6 anos, que é ouvinte.

Yara nasceu prematura de 32 semanas, pesando 2kg e teve icterícia. Embora desconhecido o motivo da surdez da menina, a mãe acredita não ser em função da icterícia. A menina estava com um ano quando detectou-se a surdez. A mãe notou que ela não falava nenhuma palavra, além de não atender quando era chamada pelo nome e se manter indiferente aos sons e barulhos. Dessa maneira, Andréia a levou ao otorrino e, por meio dos exames, foi comprovada a surdez no BERA.

A mãe afirma que mesmo sendo técnica de enfermagem e acostumada a lidar com vários tipos de doenças e de deficiências, no momento da descoberta foi um choque. Andréia relata que chorou muito, mas em seguida procurou se informar com o médico quais seriam os caminhos que deveria percorrer em busca de tratamento para a filha. Logo, Yara passou a utilizar o aparelho e fazer tratamento fonoaudiológico. No entanto, a mãe disse que não notava diferença com ou sem a utilização do aparelho. Assim, Andréia começou a pesquisar algum tipo de aparelho mais potente para a filha. Foi quando descobriu o IC e juntamente com uma fonoaudióloga recém formada buscaram na internet em que local realizava a cirurgia no Brasil.

Assim, descobriram que as cidades de Ribeirão Preto, Campinas e Bauru já

realizavam a cirurgia gratuitamente pelo SUS. A mãe então enviou um e-mail para esses locais e a filha foi convocada em Campinas para realizar as consultas e os exames para ver a possibilidade de ser implantada.

Yara começou o tratamento em julho de 2009 e aproximadamente em outubro do mesmo ano ela estava realizando a cirurgia do IC. Andréia afirma que não teve receio em realizar a cirurgia na filha, pois antes procurou ler e se informar bastante e, assim, conheceu os prós e os contras da cirurgia, realizando a conscientemente.

Yara é implantada desde os três anos de idade e faz tratamento fonoaudiológico a partir dessa época, porém a mãe disse que ela tem muita dificuldade para compreender o mundo, entender e falar as palavras oralmente. Andréia relata que o interesse em aprender a Libras partiu da própria filha, já que em Campinas a mãe foi instruída a não ensinar Libras para ela, se não ela não iria se esforçar para falar oralmente. No entanto, Yara começou a aprender pela internet, logo a mãe não quis mais impedi-la e se matriculou junto com a filha em curso para aprender Libras.

Andréia afirma que a menina se desenvolveu muito desde que aprendeu Libras, aumentou o vocabulário e a mãe acredita que a Libras até auxiliou a filha a falar oralmente. A mãe diz que depois que começou a aprender Libras junto com a Yara começou a pesquisar mais sobre o assunto e passou a compreender melhor o “mundo” dos surdos.

Yara não recebe o benefício BPC em função do salário da família. A mãe disse que ela tem muitas dificuldades no processo de ensino e aprendizagem e já tentou conseguir um profissional tradutor/intérprete de Libras para a filha, mas não obteve sucesso. Segundo a mãe, por ser implantada ela é considerada ouvinte e não tem direito a ser acompanhada por esse profissional.

Yara entrou para o projeto SAB em 2016 e a mãe afirma que foi um ganho muito grande para a filha, que mesmo implantada sente-se muito feliz ao estar entre seus iguais e que a partir do projeto desenvolveu ainda mais a Libras. Contudo, a mãe afirma que depois que a filha desenvolveu-se na Libras, tem notado que ela prefere usar a Libras do que língua oral. Na família a mãe e a irmã estão aprendendo Libras. Seu desejo é ver a filha feliz, independente da modalidade linguística que ela escolher, pois para a mãe ela fez e ainda fará tudo que for possível para vê-la feliz e ter qualidade de vida.

4. IDENTIDADE, SOCIALIZAÇÃO, INCLUSÃO E EXCLUSÃO SOCIAL E EDUCACIONAL DOS SURDOS DO PROJETO EAMES

Esse capítulo discute, a partir dos surdos participantes do projeto EAMES, a percepção sobre a surdez, as relações sociais estabelecidas, os preconceitos com a surdez, o mercado de trabalho para os surdos e a inclusão social dos surdos.

4.1 Sobre a surdez e o Implante Coclear

Em seus relatos, todos os participantes do projeto EAMES afirmaram que as causas da surdez era desconhecida. Porém, três deles suspeitam que a surdez foi hereditária, pois seus pais são primos. Essa hipótese possui fundamento, pois de acordo com Lima, Boechat e Tega (2003), as principais causas da surdez pré-natal são rubéola congênita, hereditariedade e fatores genéticos e também casamentos consanguíneos.

O diagnóstico da surdez, de acordo com os entrevistados, foi descoberto quando eles tinham aproximadamente três anos de idade, corroborando os achados de Nakamura, Lima e Gonçalves (2000), ao mencionarem que no Brasil, o diagnóstico das alterações auditivas ainda ocorre tardiamente, aproximadamente aos três ou quatro anos de idade.

Uma vez que a surdez não possui aspectos visíveis, seus sintomas e sinais são vagos, e, por este motivo, os sinais podem passar despercebidos. Na realização de um diagnóstico que seja pautado em respostas comportamentais, a criança pode, por meio de pistas visuais, dar respostas que sugerem reações aos sons, ocasionando um equívoco na avaliação (LIMA, BOECHAT e TEGA, 2003). Por esse motivo, os exames eletrofisiológicos como o BERA, são importantes para o diagnóstico, pois eles não dependem de respostas da criança.

A falta de comunicação dos surdos com a maioria ouvinte também é uma situação bem presente em suas vidas, inclusive na própria família, conforme pode ser observado nos seguintes relatos:

No passado eu tinha muita dificuldade, então eu ficava apontando o dedo, por exemplo, se eu queria água eu apontava o dedo... não sabia Libras então era muito difícil, tudo era por apontação e

gestos. Quando eu fui estudar na APAE também não conseguia me comunicar. Só por meio da apontação. (Téo, 23 anos)

Na minha casa sempre me comunico apontando o dedo e por gestos. (Ruan, 29 anos)

As dificuldades de comunicação vivenciadas pelos surdos e por suas famílias podem constituir um empecilho no aprofundamento do relacionamento entre os surdos e os ouvintes no núcleo familiar. Essa dificuldade está atrelada à ausência de identificação com uma língua, podendo resultar em problemas emocionais, falta de um contato mais próximo e dificuldades para demonstração de vínculos afetivos. Como comenta Téo:

Minha família não sabe Libras, para se comunicar comigo utilizam de gestos e apontação, meus primos, minha família eles conversam em língua oral, eu não entendo nada. Meu pai não sabe Libras, acha difícil aprender. Minha mãe e minha irmã sabem um pouquinho e minha avó sabe alguns sinais relacionados aos animais da roça como: boi, cavalo, mas a maioria se comunica comigo por gestos mesmo, ou escrevem no papel. (Téo, 23 anos)

Perlin (2013) postula que a desinformação da família sobre as especificidades dos surdos e sobre a língua de sinais, geralmente, é total. Dessa forma, sempre predomina a opinião dos médicos e dos fonoaudiólogos, que frequentemente valorizam a reabilitação. De fato, todos os surdos entrevistados fazem ou fizeram tratamento com fonoaudiólogos para o desenvolvimento da fala oral, durante boa parte da vida dos surdos. Entretanto, chega um momento em que eles próprios decidem o que consideram melhor para si, como mostra os relatos a seguir:

Eu sempre fiz tratamento fonoaudiólogo para aprender a falar. Na APAE não tinha Libras, então nós fazíamos tratamento com fonoaudiólogo. Hoje eu não faço mais. (Regina, 30 anos)

No passado quando eu ia na fonoaudióloga eu falava um pouco, poucas palavras mas falava oralmente, mas era difícil falar...depois que aprendi a Libras desisti da fala oral. (Téo, 23 anos)

Entre os surdos entrevistados, nenhum deles foi implantado. Nas entrevistas, percebeu-se que eles não tinham conhecimentos adequados em relação ao implante, demonstrando medo e receio em relação a cirurgia e afirmando que mesmo se fosse possível, não a fariam. Os conhecimentos que os surdos possuem acerca do IC são decorrentes de conversas informais com outros surdos ou de informações que circulam em redes sociais como o Facebook.

O Implante coclear é perigoso por causa dos raios, da aliança, da eletricidade. Se eu pudesse também não faria, precisa fazer cirurgia, cortar, não quero não! A Libras é suficiente! (Regina, 30 anos)

Eu tenho medo do Implante Coclear, precisa cortar a cabeça, eu não! (Ada, 29 anos)

Minha tia falou para eu ir fazer o implante, insistiu muito, mas é perigoso! Eu vi no Facebook que uma pessoa morreu por causa do implante coclear. E minha tia ficou insistindo, vai, vai...eu não! Eu respeito minha tia, mas gosto da Libras, eu não quero implantar, já vi surdos que implantaram e eu respeito eles, mas teve um que morreu com 18 anos. Eu quero continuar com a Libras, é melhor. (Téo, 23 anos)

O Implante Coclear precisa fazer um corte do lado da cabeça, deve doer, mas eu acho que deve conseguir falar oralmente mais ou menos...tem que tomar cuidado! Eu não gosto, deve doer, ficar doente. (Ruan, 29 anos)

Paula Pfeifer, autora do livro *Crônicas da Surdez*, não utiliza a Libras e milita em favor do uso de aparelhos auditivos e IC para surdos. A autora e o médico Luciano Moreira, especialista em implantes de IC, fazem uma compilação e esclarece os principais mitos em relação ao IC, destacando três aspectos que desmistificam o receio dos entrevistados dessa pesquisa: o IC não é uma cirurgia feita no cérebro e sim na cóclea que fica dentro do ouvido, o IC não causa a morte, ele é uma cirurgia como qualquer outra e envolve riscos, no entanto, ela só se efetiva após constatar que o paciente tem a possibilidade de realizá-la sem grandes riscos e o implante coclear não faz a pessoa atrair raios ou qualquer outra forma de energia, assim como os marcapassos e as próteses ortopédicas também não. Assim, as proposições dos entrevistados são equivocadas, tratam-se de mitos que fazem parte do senso comum que circulam na comunidade surda.

Entre os estudiosos da surdez, notamos que o IC possui um viés voltado para a reabilitação. Nesse contexto, Bernardes (2014) destaca que o implante coclear tem sido indicado como a melhor opção para aqueles surdos que tiveram perdas profundas que não podem ser amenizadas com o uso dos aparelhos convencionais. O implante permite que a pessoa perceba os sons e, em muitos casos, compreenda a fala humana. A maioria dos pacientes com perda auditiva, incluindo casos de perdas severas, é beneficiada com o uso de prótese convencional. Porém, por ser um amplificador sonoro, a prótese auditiva necessita de uma reserva coclear suficiente

para que possa haver boa percepção do som e a discriminação da fala. Nos pacientes com pouca reserva coclear, que não conseguem boa discriminação, mesmo com amplificação sonora, o implante coclear é uma alternativa para reabilitação da deficiência auditiva (BERNARDES, 2014).

Tefili et al (2013) destaca que embora o implante coclear seja disponibilizado pelo Sistema Único de Saúde (SUS), ele continua não sendo acessível à toda sociedade surda, pois o SUS não assegura a manutenção do IC. Dessa forma, fica a cargo do paciente e de sua família arcar com todos os custos resultantes do uso do aparelho, que abarcam a reposição de peças defeituosas ou danificadas, a troca regular de baterias e os retornos aos médicos. Grande parte dos candidatos provém de famílias de baixa renda, desprovidos de condições de manter os elementos externos do IC, aspectos que também influenciam sua aquisição (TEFILI et al, 2013).

Considerando essa realidade social, cultural e econômica, mesmo que o IC fosse acessível, ele não garante o desenvolvimento linguístico, identificador e cultural do sujeito surdo (DIRCEU, CAPORALLI, 2005). Isso porque o surdo usuário do IC não deixa de ser surdo, além de que o desenvolvimento linguístico dos implantados varia de sujeito para sujeito.

4.2 Comunicação Sociabilidade e Identidade dos Surdos do EAMES

Em relação à Libras, os quatro surdos adultos entrevistados afirmam ser usuários da língua. Contudo, uma surda, além de utilizar a Libras é também oralizada, ou seja, se comunica utilizando a Língua Portuguesa na modalidade oral.

Os surdos em questão conheceram a língua de sinais relativamente tarde, com aproximadamente 17 anos de idade, o que pode ter comprometido a aprendizagem, a aquisição e a fluência na língua. Dizeu e Caporalli (2005) defendem que a criança surda seja colocada próxima de seus pares e em contato com um adulto surdo fluente em Libras o mais cedo possível, preferencialmente nos três primeiros anos de idade, para que a aprendizagem se dê de forma mais fácil e a Libras logo faça parte do repertório cultural da criança surda.

Perlin (2013) observa que o conhecimento tardio da língua de sinais pelos surdos é comum, visto que a maioria deles provém de famílias ouvintes que desconhecem essa língua e suas especificidades. Além disso, no Brasil, a oficialização da Libras aconteceu há menos de quinze anos. Anteriormente a essa

data, o conhecimento da língua era restrito e sem legitimidade, desenvolvido principalmente em locais informais.

Atualmente, os surdos, amparados pelo Decreto 5.626/2005 (BRASIL, 2005), contam com o direito a uma educação bilíngue, que advoga pela Libras como a primeira língua do surdo e a Língua Portuguesa como a sua segunda língua, na modalidade escrita ou oral.

Diante disso, o tratamento fonoaudiólogo também tem a possibilidade de construção de práticas pautadas na perspectiva bilíngue, respeitando a Libras como primeira língua do surdo para a promoção da Língua Portuguesa como segunda língua (GIROTO, 2011).

No que tange à identidade, embora os surdos que participaram desta pesquisa tenham afirmado não desejarem fazer a cirurgia do Implante Coclear, três deles utilizam o aparelho retroauriculares¹⁴, o que lhes possibilita ouvir algumas vibrações e sons mais graves. Entretanto, nenhum dos três dispensam o uso da Libras, mas procuram viver ou se adaptar aos dois mundos: ao mundo dos surdos, por meio da Libras, e ao mundo dos ouvintes, por meio da Língua Portuguesa. Perlin (2013) identifica tais surdos como possuintes da Identidade de Transição, resultado da ligação entre a cultura ouvinte e a cultura surda.

Nesse sentido, Hall (2004) aponta que tal identidade refere-se a uma identidade múltipla e fragmentada que sofre fortes influências e altera-se, em função de seus espaços e tempos de referência, por estar em constante transformação. Para Hall (2004), a identidade está em crise e, por isso, os sujeitos lutam pela própria estabilidade e organização de uma nova identidade, assim como pela identificação com o grupo e com o lugar em que habitam. Nesse cenário, formam-se novas identificações que se tornam múltiplas, menos estáticas e centralizadas.

De acordo com Hall (2004), não existe mais uma “identidade mestra”, um único centro de identidade a qual legitima e determina a ordem social. Nesse novo processo, as identidades são múltiplas e fragmentadas, como é o caso de Ada, que possui a Identidade de Transição e incompleta. Para ela, a cultura ouvinte é vista como melhor que a cultura surda e a Libras não tem grande significados no seu cotidiano. Sobre esse aspecto, na entrevista com Ada, notamos que embora ela seja oralizada, tal oralização foi demorada e trouxe muitas falhas na comunicação. Por

¹⁴ Retroauriculares são aparelhos auditivos presos a orelha, utilizados para pessoas que tem perda auditiva leve a severa.

isso ela não compreende o significado de muitas palavras da Língua Portuguesa e também não domina a Libras. Essa situação foi percebida diversas vezes durante a entrevista, em que ela recorreu à escrita para a comunicação e, ainda assim, de maneira rudimentar, de modo que a entrevista ficou fragmentada e até mesmo constrangedora, para a pesquisadora e a entrevistada. Nessa perspectiva, de acordo com Hall (2001), Ada está construindo e desconstruindo suas identidades, o que faz parte de um conceito de identidade pós moderna, fragmentada e inconstante.

Na literatura é relatado que, em geral, muitos são os surdos que possuem a Identidade incompleta. De acordo com Perlin (2013), esses surdos não conseguem servir ao mundo ouvinte, pelo baixo desempenho na comunicação em língua oral, e nem à comunidade surda, pelo déficit na língua de sinais.

No contexto da nossa pesquisa, vale ressaltar que Ada iniciou o aprendizado em Libras somente após os 25 anos de idade com uma professora ouvinte de um projeto da UFV. A esse respeito, Quadros (2006) afirma que a aprendizagem de Libras pelo surdo, ainda que tardiamente, deve ser aprendida de surdo para surdo, para que além da Libras, ele desenvolva também aspectos da identidade e da cultura surda. Infelizmente nem sempre o surdo terá a oportunidade de aprender a Libras com o seu igual. Por vezes o surdo precisará recorrer a outros meios como a realização de cursos com ouvintes, assistir a vídeos pela internet ou até mesmo aprender a língua por meio de livros. Entretanto, não se pode negar, conforme comprovado em literaturas da área, que tal surdo ficará privado dos aspectos identitários e culturais que efetivamente se adquire com os nativos surdos.

Entre os surdos entrevistados, há predominância da identidade de transição, ou seja, embora os surdos tenham vivido boa parte de suas vidas no mundo dos ouvintes, vivendo de acordo com seus paradigmas, ao se depararem com a língua de sinais e a comunidade surda, parte deles se identificaram e passaram a usá-la como principal meio de comunicação. Porém, há indícios que os surdos entrevistados também estão marcados pela cultura ouvintes, como por exemplo pelo uso do aparelho e as várias tentativas de se comunicar de forma oral. Assim, tendem a viver um conflito cultural, entre a identidade surda e a ouvinte.

Por terem aprendido a Libras tardiamente, eles não consideram essa língua o suficiente para sua comunicação e realização pessoal. Dessa forma, dos quatro surdos entrevistados, apenas Téó disse que está satisfeito com a Libras e que o aparelho não lhe faz falta:

Eu sempre usei o aparelho de amplificação sonora, mas agora eu tirei. Ele fazia muito barulho me incomodava, eu não queria mais e como eu estava muito bem na Libras eu tirei e não uso mais. Gosto da Libras, o aparelho não me faz falta. (Téo, 23 anos)

Nesse sentido, de acordo com Perlin (2013), Téo seria o único do grupo entrevistado a se aproximar mais da identidade surda propriamente dita, que seria a identidade centrada no “ser surdo”, fazendo uso apenas da comunicação e da experiência visual.

Como já foi mencionado, além da família, a formação do indivíduo também sofre influência das relações estabelecidas na sociedade. Góes (2000) observa que a personalidade se constrói na vida social, em um processo que implica um esforço interno do indivíduo para se integrar aos outros. A autora menciona que as relações sociais dos surdos sempre foram muito restritas, devida à ausência de comunicação.

Entre os surdos participantes desta pesquisa, dois deles relatam que não possuem muitos amigos, isso porque, segundo eles, não costumam frequentar lugares onde se concentram um grande número de jovens das suas idades, pois se sentem sozinhos e deslocados, devido à falta de comunicação. Assim, o ciclo de amizade torna-se pequeno e limitado, como pode ser notado no depoimento de Ruan e Ada:

Eu gosto de ir à igreja, não gosto de ir a festas, forró...eu me sinto sozinho. Em Guaraciaba todo lugar que eu vou sempre me sinto sozinho, as pessoas são ouvintes só eu sou surdo. Meu irmão é ouvinte, eu peço ele para interpretar para mim, mas ele não sabe Libras. Então eu prefiro ficar em casa dormindo. Quando encontro o Téo a gente conversa em Libras e é muito bom. Na igreja também não tem intérprete, mas eles rezam e eu participo da hóstia. Minha irmã [Regina, que também é surda] gosta de sair e eu gosto de ficar em casa. (Ruan, 29 anos)

Não tenho muitos amigos, mas a maioria dos meus amigos são surdos aqui em Viçosa e em Ponte Nova, os amigos ouvintes que tenho são intérpretes. (Ruan, 29 anos)

Meus amigos são [os irmãos surdos] Regina e Ruan, amigos ouvintes eu tenho poucos. (Ada, 29 anos)

Infere-se que o fato dos surdos terem poucos amigos ou não gostarem de frequentar lugares diferentes, refere-se não só a dificuldade na comunicação, mas reporta a uma questão social, fruto de uma cultura que é estruturalmente excludente em que a sociedade não admite o insólito, o diferente e o desconhecido. Embora, vive-se tempos em que muito se discute sobre a inclusão social e educacional, o que se percebe é que de fato isso ainda não se materializou na vida dos excluídos socialmente.

Os léxicos inclusão e exclusão embora antônimos, dependendo do contexto para identificar seu real significado, pois nem sempre exclusão é sinônimo de negatividade, assim como a inclusão nem sempre também é sinônimo de positividade. Por exemplo ser excluído de uma situação que pode causar danos torna-se algo benéfico, nesse caso exclusão tem significado positivo. Já ser incluído nessa mesma situação nociva não tem o significado positivo, mas sim negativo. Portanto, faz-se necessário esclarecer o sentido das palavras em questão.

Nessa pesquisa inclusão e exclusão se referem ao sentido literal da palavra. A inclusão neste trabalho parte do princípio do direito a igualdade social e respeito as diferenças. Nesta perspectiva, Com (2003, apud Borba e Lima (2011) defende que a inclusão trata de um processo e, que as pessoas com vulnerabilidade sócio econômica “acedam às oportunidades e aos recursos necessários para participarem plenamente nas esferas econômica, social e cultural e beneficiem de um nível de vida e bem-estar considerado normal na sociedade em que vivem.” (p. 221). Já a exclusão:

É um processo através do qual certos indivíduos são empurrados para a margem da sociedade e impedidos de nela participarem plenamente em virtude da sua pobreza ou da falta de competências básicas e de oportunidades de aprendizagem ao longo da vida, ou ainda em resultado de discriminação. (COM, 2003, apud Borba e Lima (2011, p. 222)

As falas dos surdos evidenciam que há neles um anseio por uma inclusão social e principalmente pela efetivação social de sua língua. A possível exclusão social em que vivem os surdos pode ser compreendida pelas diversas formas de privações que foram submetidos durante boa parte de suas vidas, resultado da falta comunicação efetiva ou ainda do não reconhecimento social de sua condição de surdo.

A sociedade ainda pode ser considerada excludente do ponto de vista social, por negar os direitos sociais e de cidadania que já foram legitimados por grupos minoritários, como é o caso da comunidade surda. Sposati (1998) argumenta que a existência da exclusão precisa ser modificada numa manifestação de indignação por parte da sociedade. Para tanto, a exclusão social deve ser combatida do senso comum, a fim de que a inclusão se estabeleça num princípio de dignidade requerido pela sociedade para todos os brasileiros.

Parte dessa exclusão pode ser justificada pela demora em relação à legislação que ampara os surdos. No caso do Brasil, um país que tem 517 anos e a Libras foi regulamentada apenas em 2005 (Decreto 5.626/2005), verifica-se que o reconheci-

mento da Libras tem apenas 12 anos, em detrimento a 502 anos de exclusão. Acredita-se que daqui para frente haja uma tendência de ampliar os programas e projetos para inclusão dos surdos, o que possibilitará uma sociedade mais inclusiva no futuro.

Outros dois surdos, por sua vez, alegaram frequentar qualquer local sem grandes problemas, uma vez que possuem muitos amigos, tanto surdos quanto ouvintes. Entretanto, um deles disse que nem sempre foi assim:

“No passado eu tinha poucos amigos, a maioria eu só cumprimentava com “joia”, as vezes chegava alguém para conversar comigo, e percebia que eu era surdo ia embora, mas está melhorando, tem pessoas que já sabem falar “oi” “boa noite” não só joinha. Hoje eu tenho mais amigos: surdos e ouvintes (Téo, 23 anos).

Sobre isso, Góes (2000) observa que a linguagem é fundamental nas relações do indivíduo com o grupo social. Assim, torna-se difícil manter uma relação efetiva quando há ausência de comunicação ou quando essa comunicação é fragmentada. De fato, todos os surdos admitem que, assim como acontece nas relações familiares, a principal dificuldade em seus relacionamentos sociais está atrelada a comunicação. Esse fato é corroborado por Fernandes ao afirmar que:

A comunicação é, sem dúvida, o eixo da vida do indivíduo, em todas as suas manifestações como ser social. É oportuno, pois, reconhecer a necessidade de novos estudos que sirvam de suporte a métodos educacionais e ofereçam à comunidade surda melhores condições de exercerem seus direitos e deveres de cidadania. (FERNANDES, 2000, p.49)

Contudo, não se trata apenas de uma dificuldade do surdo, a sociedade em geral é que isola esse indivíduo quando não valoriza suas especificidades linguísticas e culturais. Dizeu e Caporali (2005) observam que a sociedade não está preparada para receber os surdos, não lhes proporcionando as condições necessárias de desenvolvimento e consolidação da linguagem. Esse fato faz com que poucas pessoas conheçam ou se interessem pela Libras, afim de proporcionar maior sociabilidade dos surdos.

Contudo, dois surdos afirmam que após conhecerem a língua de sinais, além de ampliarem as suas relações sociais, elas se tornaram mais efetivas, como mostra a declaração de Regina:

Tenho muitos amigos, surdos e ouvintes, a maioria são ouvintes, mas, em Ponte Nova, tenho muitos amigos surdos. Eu ensino Libras para meus amigos ouvintes ou eles fazem datilologia¹⁵. (Regina, 30 anos)

¹⁵ Refere-se a soletração de uma palavra utilizando o alfabeto manual de língua de sinais.

Figueiredo (2010) observa que a língua de sinais para o surdo constitui não só um fator linguístico, mas também um fator de fortalecimento de identidade e da cultura surda. Neste sentido, o contato com seus pares e o uso da língua possibilita ao surdo se constituir enquanto sujeito, e permite o “vir a ser através de sua identidade cultural e social e de linguagem” (p. 23).

Quando os surdos afirmam que após a apreensão da língua de sinais os laços sociais se expandiram, significa que a língua de sinais trouxe, entre tantas coisas, autonomia para participarem com mais efetividade na sociedade. Dizeu e Caporali (2005) destacam que quando o surdo adquire uma língua estruturada, obtém conhecimentos e oportunidades que os estimula a participar ativamente do convívio na sociedade. Tal convívio também passa a acontecer em situações em que, frequentemente, não ocorrem a participação de surdos, como declara Regina:

Gosto muito de dançar também, principalmente forró, eu não ouço nada da música, mas sinto! (Regina, 30 anos)

Uma vez fui a uma festa, dancei com uma menina ouvinte e a gente namorou foi legal! (Téo, 23 anos)

Figueiredo (2010) aponta que o surdo só conquistará a sua autonomia quanto desenvolver a identidade surda e que isso só acontece por meio do contato com a comunidade surda. “É através do encontro com os saberes surdos, nas histórias de vida, nas relações com o mundo e com o outro é que vai haver a possibilidade de se interagir socialmente” (p. 26).

Com efeito, o encontro e contato surdo-surdo é essencial para o desenvolvimento da identidade surda. Contudo, a autonomia e as possibilidades de interação do surdo não estão ligados somente à formação de sua identidade como surdo, mas se relaciona também a outras instâncias da sociedade que necessitam de ressignificação dos valores sociais visando possibilitar que os surdos vivam em condições de igualdade de oportunidade, cujas interações sejam pautadas no respeito pela diferença e autonomia. Desse modo, acredita-se que o surdo alcançaria uma efetividade melhor nas relações sociais.

No que tange a identidade, cada indivíduo possui experiências sociais distintas, sejam em grupo ou individualmente e essas experiências irão contribuir

para a formação da sua identidade. Segundo Góes (2000), nessa construção identitária:

Os papéis são variados e, portanto, o singular, construído ao longo do desenvolvimento, está entrelaçado com o heterogêneo, no que diz respeito tanto à personalidade quanto às funções psicológicas individuais. (GÓES, 2000, p. 121)

Em Viçosa-MG, a comunidade surda se organiza, principalmente, a partir dos projetos alocados na UFV ou de encontros em associações de outros município. Na ocasião da pesquisa, todos os surdos entrevistados participavam do EAMES desde o início de sua criação em 2011, exceto Ada, que ingressou um pouco mais tarde, há cerca de três anos. O participante Téo diz que recebeu o convite para participar do projeto e convidou Ruan para ir, mas no primeiro momento ele não se interessou, então Téo foi sozinho.

Quando cheguei aqui, vi que a professora conversava em Libras, então eu perguntei: você é surda? Ela me disse: Não, sou ouvinte... Mas ela falava Libras e nós conversamos, então eu fiquei muito feliz. E chamei o Raun novamente para participar e ele aceitou, meu desejo é sempre continuar participando do projeto. (Téo, 23 anos)

O projeto EAMES, além de seu objetivo inicial, é também um espaço onde a comunidade surda se encontra para estar perto dos seus pares, podendo se interagir e se comunicar em Libras. A partir do projeto, os surdos estabeleceram uma rede de relacionamentos e, dessa forma, quando há um evento ou algum encontro entre surdos, eles têm a oportunidade de participar.

Esse comportamento se justifica principalmente pela oportunidade que os surdos têm de trocar informações na sua própria língua e também pelo simples prazer de estar juntos. Um outro espaço em que os surdos entrevistados participam refere-se a Associação dos Surdos de Ponte Nova e Região-ASPON, como menciona Ruan:

Na associação de Ponte Nova a gente contribui, conversa, e interage, participamos dos eventos e de confraternizações. Eu gosto muito. (Ruan, 2017)

Portanto, é relevante destacar não só a importância da Libras como língua, mas também os encontros que proporciona socializações na vida dos sujeitos surdos. Essas ações possibilitam aos surdos se sentirem parte de um grupo com identidade própria que possibilita a valorização e o reconhecimento da cultura surda, que por muito tempo foi alvo de exclusão entre os ouvintes.

Essa integração e fomento da identidade social é fundamental para elevar a autoestima dos surdos. Figueiredo (2010) destaca que quando o surdo ainda não adquiriu a autonomia necessária para sua efetiva participação na sociedade, ele pode ficar com baixa autoestima, complexo de inferioridade e sentimento de não pertencimento a um grupo ou uma identidade, o que pode ocasionar o isolamento, a dificuldade de integração e de relacionamentos sociais dos surdos, com comprometimento do desenvolvimento de suas configurações identitárias.

4.3 Estigmas e preconceitos quanto à surdez

A individualização é um processo que não pode ser compreendido ou investigado como um fato estacionário, mas como um processo que depende das relações sociais. A construção social do indivíduo, por sua vez, é uma história de interações com outros que acontece por meio da linguagem, e de modificações do funcionamento psicológico construídas a partir das relações face-a-face e das relações sociais mais amplas, que configuram ambientes sociais, modos de inserção em esferas da cultura e papéis a serem assumidos. (GÓES, 2000)

Portanto, as diferentes formas como um surdo se representa em suas relações sociais dependem da assimilação que ele faz individualmente e socialmente, dos meios em que está inserido, do papel da linguagem em suas relações e dos efeitos de suas experiências individuais e sociais que ocorrem direta ou indiretamente e contribuem para que as identidades sejam constantemente transformadas, como afirma Hall (2002).

O estigma e o preconceito estão presentes em nosso mundo mental e atitudinal. Uma vez que pertencemos a diferentes classes (como de mulheres, negros, analfabetos, políticos, professores, judeus, velhos, repetentes na escola, pós-graduados, estrangeiros, desempregados), essas classificações são recebidas com muita ou pouca expectativas por um determinado grupo (BOTELHO 2002). A sociedade possui formas de categorizar os indivíduos a partir de suas características. Goffman (2004) considera que o estigma é concebido a partir de uma forma de classificação social, na qual uma pessoa classifica a outra, de acordo com atributos considerados positivos ou negativos por um determinado grupo ou pessoa.

O autor ainda observa que algumas ações do indivíduo estigmatizado objetiva-se em corrigir seu estigma, a fim de se enquadrar nos padrões de

normalidade. Esse contexto pode ser aplicado aos surdos implantados que, por meio da cirurgia, tentam recuperar a audição, amenizando seu estigma. Por outro lado, como a cirurgia não suprime a surdez, o surdo implantado continuará sendo surdo e poderá ter um novo estigma pela sociedade.

A outra forma de reação de um estigmatizado é a forma de se empenhar para dar aos fatos nova conotação, por vezes não convencional, de sua identidade social. Para tanto, observa-se que os surdos usuários das línguas de sinais tentam mostrar à sociedade que não são deficientes, por possuírem uma língua oficial e reconhecida.

Apesar da constante luta dos surdos para se auto afirmarem como sujeitos linguisticamente diferentes, os estigmas da deficiência e as nomenclaturas pejorativas, como surdo-mudo, mudinho, surdinho, ainda são constantes. Dos quatro surdos entrevistados, três deles - Regina, Téo e Ruan - mencionaram situações desagradáveis e preconceituosas por eles vivenciadas, que acreditam ser decorrentes da surdez:

Na minha cidade já percebi algumas pessoas passarem por mim e nem me cumprimentarem. (Regina, 30 anos)

Uma vez cheguei perto de uma moça porque queria namorá-la, mas quando ela percebeu que eu era surdo ela foi embora. (Téo, 23 anos)

Uma vez na festa junina um homem passou por mim, me olhou e fez o sinal de negativo com o polegar para baixo. Eu fiquei com vergonha. (Ruan, 29 anos)

O fato dos surdos não ouvirem e de utilizarem uma língua diferente, que na maioria das vezes é desconhecida pela sociedade, pode efetivamente ocasionar situações preconceituosas. Isso acontece, segundo Jodelet (2001) e Goffman (2004), porque as pessoas consideram normais aqueles sujeitos que se enquadram nos padrões estabelecidos pela sociedade. Dessa forma, a ausência de audição dos surdos ocasiona uma disseminação da ideia de anormalidade, que influencia e determina normas e estereótipos sobre estes indivíduos pela sociedade, razão pela qual muitos sofrem preconceitos, isolamentos e dificuldades nos relacionamentos sociais.

Embora não tenha muitos amigos e nem frequente muitos lugares, Ada alega nunca ter vivenciado uma situação de preconceito relacionado à surdez, o que pode estar relacionado também ao espaço em que vive ou ao nível socioeducativo dos sujeitos à sua volta. Isso não significa que não haja preconceitos. Goffman (2004) explica que muitas vezes a sociedade mascara o preconceito e tenta suavizar, por

meio de elogios ou eufemismos, o preconceito que está velado quanto ao indivíduo estigmatizado. Portanto, mesmo que não seja declarado ou percebido, como é o caso de Ada, ainda assim é comum a sociedade manter crenças e preconceitos em relação às pessoas surdas, acreditando que elas não possuem todos os atributos considerados normais pela sociedade.

Assim, a comunidade surda tem lutado contra esses estigmas enraizados no conhecimento popular, por meio da divulgação e da orientação à sociedade da surdez como uma questão cultural e dos surdos enquanto minoria linguística, que compartilham de uma língua visual e espacial, a língua de sinais, e das particularidades do que é ser surdo.

Leite (2004) observa que a comunidade surda é semelhante a um grupo étnico, mas com a diferença de que as relações não são pautadas nos parentescos consanguíneos. No grupo de surdos, as relações são pautadas em fatores culturais de extrema relevância para eles, constituindo assim uma relação social legítima. Na comunidade surda, conforme defende Figueiredo (2010, p. 13), “o sujeito se estrutura a partir de um modelo de identificação no qual subjetivamente se vê”.

4.4 O surdo no mercado de trabalho

De acordo com a Constituição Federal de 1988, é responsabilidade do Estado ofertar a educação e o trabalho em igualdade de acesso e permanência para todas as pessoas, sendo esse um direito de todo cidadão, independentemente de origem, sexo, raça, cor, faixa etária, reprovando qualquer forma de preconceito e discriminação, favorecendo assim, o bem comum a todos.

Na prática porém, embora existam leis que propaguem a inclusão efetiva, os surdos também encontram dificuldades na inserção no mercado trabalho, seja pela ausência de oportunidades ou mesmo por receio de não corresponderem às expectativas do mercado. Observa-se também que a precarização do desemprego não é um problema vivenciado apenas pelos surdos ou por pessoas com deficiência, trata-se na verdade de um problema estrutural. O desemprego é uma crise que atualmente o mundo todo vivencia é um problema de ordem estrutural no âmbito do trabalho e tem rebatimento ainda maior para as pessoas surdas e com deficiências.

Assim, os surdos entrevistados nessa pesquisa, com dificuldades de conseguir um emprego e também por receio de perder o benefício, já que o valor também

complementa a renda familiar, optaram por não trabalhar formalmente. Todos recebem um benefício do governo no valor de um salário mínimo, o Benefício de Prestação Continuada (BPC), regulamentada pela Lei Orgânica da Assistência Social, Lei nº 8.742 de 1993 (BRASIL, 1993). É um benefício que pertence à Política Nacional de Assistência Social (PNAS) e contempla pessoas com deficiência e idosos com 65 (sessenta e cinco) anos ou mais, que não possuem meios de manutenção. Os surdos entrevistados, de acordo com os relatos, trabalham em casa ou informalmente, como pode ser observado na falar de Ruan e Ada:

Eu trabalho na roça, apanho café, mas já acabou a apanha, também faço pinturas em telha desde de 2009. Realizo este trabalho sob encomenda. (Ruan, 29 anos)

Nunca trabalhei fora, trabalho na casa da minha mãe. (Ada, 29 anos)

Segundo Custódio (2012), grande parte das pessoas que recebem o Benefício de Prestação Continuada preferem executar trabalhos informais que complementem a renda, do que se arriscarem no mercado de trabalho formal e perderem o benefício. De fato, esse é um receio dos surdos entrevistados, como confirmaram Regina e Téó:

Eu preferia trabalhar a receber o auxílio do governo, mas minha mãe acha que é difícil surdo conseguir emprego por causa da comunicação, então é melhor continuar recebendo o benefício. (Téó, 23 anos)

Eu nunca trabalhei, mas os surdos recebem um cartão-auxílio, então se trabalhar cortam o benefício. O benefício é de R\$750. (Regina, 30 anos)

O argumento de Regina é parcialmente verdadeiro, pois, até 2011, a pessoa com deficiência poderia perder o benefício, caso exercesse alguma atividade remunerada. Porém, em 2011 a Presidente Dilma Rousseff sancionou a lei que altera a Lei Orgânica de Assistência Social. Dessa forma, a Lei nº 12.435, de 6 de Julho de 2011 estabelece que o beneficiário pode ingressar no mercado de trabalho e ter o benefício suspenso temporariamente, sendo que, se nesse período o beneficiário não conseguir se efetivar no trabalho, ele retorna ao BPC sem que seja necessário realizar novamente o processo de requerimento ou de avaliação da deficiência e do grau de impedimento proposto pelo Instituto Nacional de Seguridade Social (INSS).

Porém, nota-se que os surdos entrevistados, bem como suas famílias, desconhecem a alteração dessa lei e mantêm o receio de perder o benefício caso trabalhem. Os surdos também desconhecem o valor recebido, já que o benefício é administrado pela família. De acordo com os surdos, eles recebem uma parte do dinheiro para usar livremente com roupas, calçados ou guardá-lo e não se incomodam em ter o seu dinheiro recebido parcialmente.

Além do mercado de trabalho privado, os surdos tem ganhado espaço no serviço público, conforme a Lei nº 8.112 de 11 de Dezembro de 1990, que garante o direito de pessoas com deficiência de se inscreverem em concurso público, tendo 20% das vagas asseguradas, “cujas atribuições sejam compatíveis com a deficiência de que são portadoras” (PASTORE, 2000, p. 47).

No setor privado, também foi promulgada a Lei nº 8.213 de 24 de Junho de 1991, que determina a reserva de vagas para pessoas com deficiência ou beneficiários reabilitados, entre 2 a 5% junto às empresas privadas com mais de 100 funcionários (BRASIL, 1991) de acordo com a seguinte proporção:

I - até 200 empregados.....	2%
II - de 201 a 500.....	3%
III - de 501 a 1.000.....	4%
IV - de 1.001 em diante.	5%

Tal obrigatoriedade fez com que as empresas respeitassem a lei com o intuito de não serem multadas, porém sem conhecimentos das especificidade e adequações necessárias a esses sujeitos. O art. 1º e 170º da Constituição Federal de 1988, postula que as empresas devem zelar pelo respeito ao princípio constitucional do valor social do trabalho e da livre iniciativa para que se efetive a cidadania plena e a dignidade do trabalhador com ou sem deficiência.

A contratação de pessoas com deficiência deveria ser concebida como a contratação de uma pessoa adequada aos diversos cargos possíveis dentro da empresa. Porém, ao contrário disso, as empresas contratam os indivíduos surdos ou com deficiência apenas para cumprir a lei e não receber multas. Na maioria das vezes, os contratados são submetidos a cargos com baixos salários e serviços braçais que não exigem muita qualificação e nem muito raciocínio (CUSTÓDIO, s.d).

Portanto, compreende-se que a inclusão do surdo no mercado de trabalho não se trata de assistencialismo, mas sim da possibilidade de uma efetiva inclusão, além de sua valorização como cidadão e efetivação dos seus direitos assegurados em lei. Tal inclusão proporcionaria a convivência no ambiente de trabalho entre surdos e ouvintes, resultando na maior sociabilidade, como discutido por Paiva, et.al (2013).

4.5. Inclusão advinda da aprendizagem de Libras pelos sujeitos ouvintes

Para os surdos entrevistados, a melhor forma de inclusão aconteceria se os ouvintes aprendessem a Libras pois, como poucas pessoas sabem conversar em Libras, os surdos sentem-se excluídos, conforme mostra Ruan:

A vida do surdo é difícil porque o ouvinte não sabe Libras. Ser ouvinte é melhor, ser surdo é mais ou menos. (Ruan, 29 anos)

Os surdos Téo e Regina, também demonstram dificuldades na comunicação, decorrentes da surdez, conforme expõem:

Se o surdo fica perdido em algum lugar, fica complicado, porque quando pede informação as pessoas não sabem Libras então não conseguem ajuda-lo. Para facilitar eu levo uma foto do lugar que pretendo chegar. A comunicação com a sociedade em geral é difícil, em lojas, com a polícia, em prefeitura (...) seria fácil se as pessoas estudassem Libras. (Téo, 23 anos)

Os ouvintes não sabem Libras, as vezes vou a loja comprar alguma roupa, fica difícil comunicar, é muito importante se todos soubessem Libras. (Regina, 30 anos).

Porém, ambos afirmam não sentirem vergonha de serem surdos. O depoimento do Téo foi revelador

No passado eu sofria muito, hoje não, hoje eu sou feliz! Aprendi a ler e escrever eu gosto muito. No passado ele tinha vergonha de ser surdo, principalmente na escola, a professora me chamava para ir a frente eu não ia porque tinha vergonha, hoje não, eu tenho coragem uso a Libras e falo. (Téo, 29 anos)

A Libras trouxe a Téo liberdade e a autonomia. Segundo ele, no futuro, deseja estudar para ser veterinário. Já Ruan acredita que para algumas situações o surdo fica limitado em relação aos ouvintes, não podendo realizar as mesmas coisas:

Eu acho que surdo pode ser professor de Libras, eu também já vi surdo policial ... mas surdo médico não! Como o surdo vai examinar o paciente? Como vai ouvir as batidas do coração e do corpo se ele é surdo? (Ruan, 29 anos)

Ruan mantém a imagem do surdo deficiente e limitado, sob o prisma da inferioridade, da subalternidade e da incapacidade. Ele considera que há uma delimitação do campo de alternativas profissionais para os surdos, já que em sua concepção um surdo não poderia ser médico, por exemplo. Ruan é um exemplo de submissão à cultura ouvinte que, ao se impor, leva o surdo a se considerar inferior ao sujeito ouvinte, o que pode ser o retrato de uma vivência cheia de preconceitos e discriminação, fazendo com que o surdo viva numa posição subalterna.

A partir da literatura da área e com base nos depoimentos coletados nesta pesquisa, é possível perceber que os surdos estão construindo sua identidade surda, suas experiências e suas percepções de ser surdo, demonstrando fragilidade e, ao mesmo tempo, força. Nesse caso, a força se mostra porque todos eles, até um determinado momento, viveram num mundo silencioso, um mundo em que os olhos enxergavam apenas os lábios se movendo sem significado algum.

É inegável o importante papel que a língua de sinais proporcionou aos surdos do estudo, embora alguns deles ainda continuem a perceber a surdez como deficiência e limitação. A possibilidade de comunicação trouxe a eles uma nova perspectiva de vida. Se antes eles estavam condenados a um isolamento linguístico e, conseqüentemente, social, agora eles vivem sob uma nova perspectiva de vida.

Souza (1998) observa que após os surdos adquirirem a língua de sinais, se reunirem em associações e se constituírem como grupo, eles começaram a ter a possibilidade de refletir sobre um mundo de discursos sobre si próprios. Desse modo, alcançaram um espaço favorável para o desenvolvimento da própria identidade, que nunca está pronta. Isso pode ser comprovado nos discursos muitas vezes incoerentes e inconscientes, mas que demonstram ser o início de novas construções, subjetividades e identidades. Assim, a Libras surge como uma diretriz nesse novo caminho, que antes parecia ser escuro e solitário.

5. A SURDEZ NA VISÃO DAS FAMÍLIAS DOS SURDOS

Este capítulo aborda discussões sobre as reações e informações das famílias diante da surdez dos filhos e netos, discute os aspectos clínicos e fisiológicos da surdez, bem como a percepção das famílias quanto ao aparelhos e surdez. Aborda ainda a comunicação e o significado da Libras para as famílias dos surdos, bem como os preconceitos quanto à surdez.

5.1 Reações e informações das famílias diante da surdez dos filhos e netos

Como foi discutido neste trabalho, a família tradicional sofreu mudanças substanciais, mudanças que a modificaram em todos as suas estruturas, sejam elas financeiras, políticas ou sociais. Sabemos que as famílias dos surdos não estão imunes a tais modificações e por isso pretendeu-se com essa discussão fazer um paralelo destacando as semelhanças e diferenças existentes entre as famílias ouvintes e suas percepções sobre os surdos, considerando que entre elas existe muitas questões em comum.

Dessa forma, buscou-se neste trabalho refletir sobre os significado da surdez para as famílias dos surdos, em seus aspectos biológicos, educacionais e sociais (SANTANA, 2007). Nesta perspectiva, Bergmann (2001) observa que muitas vezes as famílias ouvintes não acreditam que a criança surda poderá desenvolver-se, ser autêntica e feliz. O autor considera tal pensamento um equívoco, já que a surdez pode ser integrada como parte da vida e da identidade da criança.

Nesse processo, algumas das mães entrevistadas falaram do desapontamento ao serem notificadas da surdez do filho:

Ah... ficava todo mundo triste né?! Os avós né?! Que eu morava aqui com minha sogra, todo mundo ficava muito aborrecido, mas ... e eles eram muitos nervosos também né?! (Angelina, 48 anos, mãe de Regina e Léo)

Na hora foi um choque, porque assim, por mais que eu tivesse dúvida, a gente não quer, não quer não por ser um surdo ... a gente sabe que as dificuldade que pessoa vai enfrentar na vida, é duro. (Andréia, 39 anos, Yara)

Fiquei meia chateada quando descobri, pensei assim: oh, meu Deus como é que vou cuidar desse menino? Como é que vou cuidar? Porque meus filhos todos eles são perfeitos, não tinha deficiência nenhuma. (Madalena, 66 anos, avó de Túlio)

Em geral, as discussões normatizadas pregam que a pessoa normal, precisa andar, falar e ouvir, padrões impostos pela sociedade. Nessa perspectiva, o impacto negativo que as famílias relatam ter sofrido, se reveste da concepção clínica da surdez, em que o indivíduo surdo é concebido como deficiente e possui uma falha ou imperfeição, pois o sentido da audição está prejudicado, motivo de tristeza e razão pela qual não podem ser concebidos como sujeitos normais.

Uma questão comum que foi percebida entre todas as famílias foi a desinformação sobre as causas da surdez e suas especificidades, principalmente porque elas não tinham contato com pessoas surdos. Mesmo Angelina e Márcia, que afirmaram ter surdos na família, porém de parentesco longe, ainda assim não conheciam as particularidades que envolvem a surdez.

Dessa forma, os familiares seguiram todas as orientações recebidas pelo médicos, que recomendaram apenas a utilização de aparelhos auditivos e a realização de tratamentos fonoaudiólogos, sem mencionar a existência da Libras. Lulkin (2013) evidencia que os padrões de normalidade como a capacidade de falar e ouvir são utilizados pelos profissionais como o paradigma ideal de pessoa no que se refere a audição. Assim, os surdos são sempre examinados, conceituados e situados no campo da deficiência entre os profissionais da saúde.

A ciência biomédica analisa o grau de capacidade auditiva e materializa este fato num diagnóstico que necessita de correção e normalização do indivíduo avaliado. Assim, o surdo é encaminhado para tratamentos de fonoaudiologia, de psicologia, entre outros, que visam a correção (LULKIN, 2013). Esse aspecto também foi observado entre os surdos em estudo, como relata Márcia, mãe de Téó: “O médico recomendou fono... sempre fez fono até os 7 anos na APAE de Viçosa, depois mudou para Guaraciaba. Ele frequenta fono até hoje.”

Sobre isso, Aranha (2004) ressalta que a “família tem se encontrado, historicamente, numa posição de dependência de profissionais em diferentes áreas do conhecimento, no sentido de receberem orientações de como proceder em relação às necessidades especiais de seus filhos” (p.58).

5.2 Os tratamentos para a surdez

Em relação à origem da surdez, segundo os familiares entrevistados todos os surdos são congênitos, ou seja, são surdos “de nascença”. No entanto, a maior parte das mães relatou que a surdez da criança não foi descoberta assim que nasceu. Isso porque a detecção da surdez pode falhar até mesmos nos exames mais elaborados, como no BERA e no teste da orelhinha realizado em recém nascidos, como afirma Mayara e Talita:

Quando saíram da UTI fizeram os exames e o teste de orelhinha que tinha que fazer. O BERA fizeram com sete meses de idade aqui em Viçosa mesmo, na época no hospital São João Batista. Não deu nada, deu que estava tudo ok, fizeram com sedação inclusive. E com 1 ano e 2 meses repetiram ou 1 e 4 meses mais ou menos repetiram e não deu nada, deu normal. (Mayara, 34 anos)

Ela fez o teste da orelhinha deu normal. (Talita, 38 anos)

Como as pessoas frequentemente afirmam, no senso comum, que muitas crianças demoram para falar, com isso as famílias foram protelando a realização do diagnóstico, na esperança de que a qualquer momento a criança fosse conseguir desenvolver a fala. Tal constatação, pode ser observada na declaração de Myara:

Porque tinha essa coisa, as vezes respondiam as vezes não respondiam, e nós ficávamos pensando assim: será que é perda? Será que são surdos? Será que é perda auditiva? Quanto [porcentagem] de perda? Não tinha como saber nada. Será que é o atraso mesmo por causa da prematuridade e daqui a pouco vão desenvolver? Ah, e você escutava gente falando: eu tenho um sobrinho que foi falar com três anos, prematuro é assim mesmo e gêmeos ainda. Ah, tinha fulana de tal que foi falar com 5 anos...aí você escutava isso, e pensava é realmente pode ser isso ... mas e se não for como é que eu vou saber? (Mayara, 34 anos)

As avós entrevistadas que cuidam dos netos surdos, possuem a guarda das crianças em substituição aos filhos, que não puderam assumir essa função, segundo elas, por razões financeiras. Mas, de acordo com as avós, os filhos não tinham conhecimento da surdez das crianças quando as entregaram aos seus cuidados. A surdez foi descoberta pelas próprias avós em situações diferenciadas:

Eu falava assim em casa: não faz muito barulho não, porque o Gael está dormindo, se não vai acordar ele e vai ficar chorando, mas ele nunca acordava, quando começou a andar aí que a gente falou assim: ô gente, chama esse menino ele não responde, ele nem

olha, Tem que ver o que está acontecendo porque a gente chama ele não olha, para ele olhar a gente tinha que ir atrás dele e tocar nele. (Madalena, 66 anos)

Quando a mãe dele deixou aos meus cuidados, ela nunca tinha observado que ele tinha problema de surdez, aí ela deixou ele comigo com um ano e meio, dentro de duas semana eu comecei a notar, que eu chamava ele, ele não me ouvia, ele olhava só assim sabe? Só pra frente... eu gritava assim: Wallace, Wallace e ele nada. Aí quando a mãe dele veio, eu falei assim: olha aqui, você tem quinze dias que não vem aqui e eu já notei uma grande diferença no Wallace, porque eu estou achando que ele tem problema de surdez, Eu estou achando que vou procurar um médico para ele. Aí conversei com a outra colega minha, ela falou assim: não, você tem que dá mais uma olhadinha, de repente não tem nada...mas eu já senti isso: que ele tinha surdez, eu fui procurar um médico. (Luzia, 52 anos)

Além da opinião médica, apenas três mães (Talita, Mayara e Andréia), buscaram informações em outras fontes. Andréia diz que procurou ler e buscar informações na internet sobre como poderia melhorar a qualidade de vida da sua filha. Dessa forma, ela descobriu o IC e a filha implantou aos 3 anos de idade. Talita também afirmou que logo ao receber o diagnóstico se mudou para outra cidade em que havia uma escola para surdos, e lá a filha Gláucia começou a aprender a Libras antes de completar um ano de idade. Mayara também afirma que como seus filhos já tinham um prognóstico de futuras lesões, desde cedo ela observava o desenvolvimento dos meninos e lia muito sobre o assunto.

O fato de apenas três das nove mães buscarem outras fontes de conhecimentos em relação a surdez, além da opinião médica, pode estar diretamente ligada ao grau de escolarização, haja vista que Andréia e Mayara possuem ensino Técnico e Talita Ensino Superior. Já as outras mães não concluíram o Ensino Médio.

A esse respeito, Oliveira et al. (2004) salientam que a questão econômica costuma constituir um importante fator para as famílias que possuem crianças com deficiência. As autoras também mencionam que há indícios que quanto mais pobre é a família, mais privação terá a criança em termos de limitações no uso de alternativas e recursos que possam contribuir para o seu desenvolvimento. Isto ocorre, conforme as autoras, devido às dificuldades de acesso e à distância social da família aos serviços especializados disponíveis na sociedade.

Apesar das dificuldades enfrentadas diante do quadro da surdez, ter um filho surdo não impediu que algumas mães desejassem ter mais filhos. Além disso, elas

não se importaram se teriam outro filho com surdez. É o caso por exemplo de Márcia e Andréia que possuem filhas mais novas e Talita que pretende ter mais filhos:

*Não pensei na surdez para ter outro filho não...nem pensei nisso.
(Andréia, 34 anos)*

Não, não tive medo do outro filho nascer surdo não...gente da roça é doido tem medo de nada não. (Márcia, 50 anos)

*Não, não tenho medo de ter outro filho e nascer surdo, pelo contrário seria bom para fazer companhia para a Gláucia.
(TALITA, 38 anos)*

Porém, já a Angelina, quando descobriu a surdez da filha Regina aos três anos de idade, o filho mais novo Ruan já havia nascido e também era surdo. Dessa forma, mesmo não tendo a idade recomendada para realizar a laqueadura ela foi orientada pelos médicos a realizar a cirurgia, uma vez que dois de seus três filhos eram surdos. Assim, realizou a cirurgia motivada pela surdez, como mostra seu depoimento:

*O médico falou: você vai ter que ligar né? Porque quando percebemos que Regina já não ouvia eu já tinha o Ruan (...) Aí depois eu liguei para não ter mais, porque eles eram surdos. Porque eu não podia ligar eu era nova ainda, mas o médico falou assim: tem que ligar porque o menino já nasceu surdo também.
(Angelina, 48 anos)*

Tal constatação indica a concepção clínica associada a surdez em que “ser surdo, portanto, significa não falar -surdo-mudo- e não ser humano” (SKLIAR, 2013, p. 21). Dessa forma, a ameaça da surdez pode, inclusive, impedir a criança de nascer.

No que diz respeito ao aparelho auditivo, tanto as mães quanto as avós dos surdos desejaram imediatamente adquiri-lo por acreditarem ser uma espécie de solução que fosse recuperar a audição do surdo. O uso de aparelho sonoro veio sob orientação médica, Algumas famílias depositaram muitas expectativa no seu uso, acreditando que de fato o surdo passaria a ouvir. Danesi et. al (2007) observa que as famílias criam falsas expectativas em relação aos aparelhos auditivos, acreditando que eles realizam milagres, como pode ser observado nas declarações nas fals de Angelina e Luzia:

O primeiro aparelho deles nós compramos com a ajuda de todo a família. Meu marido tinha uma vaca e vendeu e meus cunhados todos ajudaram. Compramos os dois aparelhos de uma vez. Achávamos que pôr o aparelho, já ia resolver tudo de uma vez, de uma vez já ia falar e ouvir. (Angelina, 48 anos)

Nossa senhora! Eu achei, eu achei que ele ia ouvir. Ai meu Deus parece que caiu uma luz na minha cabeça sabe? Deus trouxe a luz pra mim...clareou meu dia porque agora eu tinha certeza que ele ia ouvir. (Luzia, 52 anos)

No entanto, logo veio uma decepção ainda maior, pois os surdos não se adaptaram ao seu uso e não quiseram usá-los ou os aparelhos não surtiram os resultados esperados, como pode ser observados nos depoimentos:

Ele não queria nem usar, usava, sentia nervoso, não queria, tirava. Muitas vezes de noite caçava o aparelho nem sabia onde estava... porque ele tinha tirado...tinha vez que achava o aparelho até no meio do mato. (Márcia, 50 anos)

Quando receitaram o aparelho ele estava com três anos, aí ele já não aceitou. As vezes o pai dele vinha cedo, passava aqui na minha casa, o pai dele já estava casado né, mas vinha aqui para ajudar a colocar o aparelho nele. Mesmo assim ele não acostumou, ele não aceita. Ele com aparelho ou sem é a mesma coisa. Se a gente chama ele também não ouve. Eu achei que ele ia ouvir, fiquei na expectativa mas o aparelho não resolveu muito não. (Madalena, 66 anos)

No começo eu achei que não estava melhorando nada, comecei a ficar nervosa...ah, não eu vou voltar lá no médico porque parece que o menino está na mesma. Comecei a ficar nervosa. Aí voltei lá, e o médico falou: é assim mesmo, não é assim colocando e ele já vai logo te atendendo te ouvindo não, tem que ter paciência. (Luzia, 52 anos)

A esse respeito, Bisol e Valentini (2011) mencionam que o aparelho auditivo não devolve a audição do surdo, apenas gera benefícios, que dependem do grau de surdez e do momento da vida do indivíduo em que ela ocorreu (antes, durante ou após a aquisição da fala). Assim, a prótese auditiva deve ser compreendida como um recurso a mais que auxiliará a comunicação dos surdos, mas deve-se respeitar seu direito de usá-la ou não.

Outro recurso efetivo para o desenvolvimento de habilidades comunicativas de crianças surdas é o implante coclear (VIEIRA, et al., 2014). O procedimento é financiado pelo Sistema Único de Saúde (SUS) desde 1999 e também realizado por planos de saúde desde 2005, podendo ser considerado de Alta Complexidade e particularidade, já que requer a existência de serviços profundamente especializados, equipes multiprofissionais, instalações e equipamentos bastante peculiares (SILVA, 2016). Das entrevistadas, apenas uma mãe, a Andréia, vivenciou essa experiência, pois sua filha de foi implantada aos três anos de idade. Sobre isso ela comenta:

Então, na verdade assim, eu fui procurar porque que o aparelho que ela usava não funcionava, não dava resultado para ela. Então, fui procurar o que tinha e que podia melhorar a vida da Yara. Fui procurar na internet e tinha uma fono recém formada na minha cidade, que me ajudou muito nestas pesquisas. Aí ela me ajudou a procurar os locais que tinha que era Ribeirão Preto, Campinas e Bauru os locais que já tinham implante. Aí eu mandei um e-mail para esses locais e fui chamada em Campinas. Então, ela começou o tratamento em julho de 2009, até outubro ela conseguiu o implante. Nisso eu fui lá umas 9 consultas ida e volta, viagem de 500/600km direto, ficava lá 2, 3 dias, ficava lá, fazia os exames, porque eu sempre fui uma pessoa que pensa assim: eu vou fazer? Eu me proponho a fazer? Eu sou dedicada e a pessoa pra fazer implante tem que ir pra fono, tem que saber os benefícios e além de tudo tem que ser surdo bilateral profunda ou severa profunda que é o caso da Yara, sem implante ela não escuta nada. (Andréia, 39 anos)

Embora, implantada a mãe admite que a filha tem algumas dificuldades relacionadas à linguagem:

Ela ouve, mas as vezes ela tem muita dificuldade de compreensão de texto, porque ela não tem conhecimento de tudo, o vocabulário é realmente restrito, restrito em questão de que o conhecimento deles é meio difícil de ter acesso ao mundo... Ela não consegue as vezes falar, mas ela consegue escrever. (Andréia, 39 anos)

De acordo com o relato da mãe, o uso do Implante Coclear não garantiu a Yara um desenvolvimento pleno e efetivo, corroborando com Valadão et al. (2012):

O fato do indivíduo fazer uso do implante coclear não assegura o desenvolvimento das habilidades auditivas e de linguagem oral. Todo este complexo processo depende de inúmeros fatores intrínsecos e extrínsecos ao sujeito, tais como capacidade de memória auditiva, adequada estimulação no ambiente familiar, intervenção fonoaudiológica precoce e também uma somatória de todos esses e outros fatores. (VALADÃO et al, 2012, 92)

Andréia também relata os cuidados com o Implante Coclear que não pode molhar. Assim, se o implantado for nadar ou tomar banho tem que tirar o aparelho ele não pode molhar “se o cabelo tá molhado, tem que ficar sem o aparelho porque não pode ficar molhado...então nesses momentos ela fica sem comunicação nenhuma”.

Entretanto, ela diz não se arrepender de ter feito esta escolha para a filha, para ela o IC é uma oportunidade dos surdos se integraram na sociedade ouvinte:

Existe muito mais benefício do que malefício em relação à cirurgia do implante, e realmente eu acho que é um ganho para vida do surdo, quem tem a possibilidade de implantar até hoje eu falo que deve fazer. (Andréia, 39 anos)

Ao analisar o depoimento dessa mãe, percebe-se que o Implante Coclear surge como uma oportunidade dos surdos se inserirem na sociedade ouvinte como “iguais”, negando a identidade como surdo.

Ao contrário de Andréia, sete familiares afirmaram não ter coragem de realizar a cirurgia. No entanto, nota-se um desconhecimento por parte delas sobre as especificidades do IC:

Teve uma vez que eu conversei com um médico, não sei se é médico ou se é fono, ele falou para mim que o caso é assim: é uma veia, que corta ela, e se por acaso ele ouvir um pouquinho e não se adaptar com o implante, aí ele passa a não ouvir nada mesmo. Pois é, aí ele falou: se for um caso que não dá certo, também não tem jeito de consertar. (Márcia, 50 anos)

A mãe dela [referindo-se a Andréia] disse que as vezes sai água no olho, porque apita lá dentro. Eu falei com ela assim: você é louca eu não coloco isso no meu filho não é um monte de chip ... uns 20 sei lá! Não no meu filho eu não coloco não! (Rosana, 41 anos)

Uma vez ouvi falar que é bom, outra vez ouvi que faz e não adianta nada e que é perigoso. Já ouvi falando que é muito perigoso, diz que tem que cortar a cabeça, os meninos mesmos falaram que as vezes faz e não dá certo. (Angelina, 48 anos)

Eu acho que o implante é ruim, precisa cortar a cabeça da menina, melhor não. (Lia, 64 anos)

Embora seja recomendado a realização do IC ainda na primeira infância, uma das mães diz ser uma decisão muito particular do indivíduo surdo, não cabendo a ela decidir algo tão sério. Por esse motivo também não faria, deixando a cargo das crianças para quando crescerem:

Eu não colocaria mesmo se fosse possível, porque acho que é indicado para surdez profunda, os meus filhos não tem esse tipo, não chega a ter surdez profunda. Mas, eu acho que se eles tivessem surdez profunda eu não faria isso, eu deixaria para quando eles mesmo pudesse optar, porque eu acho que é muito agressivo. Eu sei que tem uma menina no projeto que é a Yara a mãe dela colocou né! Talvez seja bom, mas é porque até o aparelho eu vejo que é um som tão mecanizado, dependendo do ambiente que os meninos estiverem eles precisam tirar porque incomoda, barulhos altos, instrumentos incomoda muito. Se tiver num show que tem uma bateria incomoda muito, mas pelo menos tem a opção de tirar, e o IC também ... mas é uma coisa muito invasiva, então, eu acho que inseriria eles desde pequeninhos em Libras e deixaria eles decidirem quando crescessem. (Mayara, 34 anos)

O depoimento de Mayara se fundamenta no fato dos especialistas recomendarem que quanto mais cedo a cirurgia do IC for realizada, melhor é para a criança, pois são maiores as chances do desenvolvimento da fala e da audição. Assim, a mãe sente receio de tomar a decisão errada para a vida dos filhos. Vieira et al. (2016), confirmam que a decisão da família pelo IC é realmente um processo difícil e estressante em função da complexidade em decidir se o que eles acreditam será efetivamente o melhor para o filho.

5.3. A comunicação e o significado da Libras para as famílias dos surdos

Chama atenção os relatos dos familiares a respeito da comunicação e do temperamento dos surdos antes de conhecerem a Libras, pois 5 familiares afirmaram que seus filhos eram extremamente nervosos, principalmente na infância, o que faz elas associarem essa irritabilidade à surdez, conforme narrado:

Ele era nervoso demais, tudo que queria tinha que dar de qualquer maneira. (Márcia, 50 anos)

Antes da Libras ele era bem agitado, muito agitado, tanto que o doutor da APAE receitou um remédio para ele, mas eu nem dei. (Rosana, 41 anos)

Porque quando eles eram pequenos eram nervosos demais, a gente pensava assim: quando crescerem a gente não vai aguentar. O Ruan estava pequenininho eu precisava ir a Viçosa, ele me empurrava, me jogava no chão, em cima de bicicleta, de moto, me arranhava toda, a gente achava assim: se crescer assim, como é que a gente vai aguentar né? Mas, Deus ajudou que foi melhorando. (Angelina, 48 anos)

Ele Fúlvia, você tem que ver o quanto que ele ficava nervoso aqui em casa. Ele batia a cabeça nas paredes, nas portas, eu ficava quase doida com ele, quantas vezes eu cheguei lá para entrar com ele no consultório, eu ia com blusa de botões ele abria tudo de tão nervoso. (Luzia, 52 anos)

Eu acho que a Ada tem um problema de cabeça, Ada precisava passar num psicólogo, num psiquiatra. Ela tem a cabeça muito ruim sabe? Ela é muito nervosa, não aceita qualquer coisa, qualquer coisinha ela está brigando. (Lia, 64 anos)

Comportamentos como, birra, agressividades, agitação motora e nervosismo não são considerados resultados da surdez, porém a dificuldade de compreensão, expressão na língua oral e a ausência de comunicação é que são, na verdade, responsáveis pelos comportamentos de irritabilidade nos surdos (MYKLEBUST,

1975 apud SILVA, 2003). Tal verdade pode ser conferida nos relatos das mães que afirmam que atualmente, após o aprendizado da Libras, os filhos estão mais tranquilos:

Notei mudança, porque ele era muito agitado porque eu acho que ele queria falar e não conseguia e agora alguma coisa ele já explica em Libras. (Madalena, 66 anos)

Então, por ele estar indo na aula de Libras aquele nervoso que ele ficava: porque tudo dele era jogar objetos que estavam a sua frente, a Libras ajudou ele demais, porque agora ele é um menino tranquilo, calmo, apesar que o médico receitou remédio para ele, então ele toma remédio para dormir para ficar mais calmo, mas ele já tomava e mesmo assim ele ainda ficava agressivo. Agora depois da Libras não, ele está tranquilo. (Luzia, 52 anos)

De acordo com os relatos compreende-se que a mudança de comportamento dos surdos foi notada a partir do momento em que adquiriram a língua de sinais.

Segundo as entrevistadas, a relação dos surdos com os outros membros familiares é ótima, todos se dão muito bem, e mantém uma relação de carinho com o surdo, exceto Lia ao afirmar que o relacionamento da filha surda Ada com outros membros da famílias não é tão boa:

As primas dela nenhuma gosta de Ada, todas correm dela, ninguém comunica com ela, mas ela também não é fácil de lidar. (Lia, 64 anos)

Todas as mães/avós concordam que a comunicação é fragmentada, mais ainda assim elas afirmam que conseguem se comunicar com o surdo. Analisando essas declarações, durante a pesquisa de campo, anotei em meu caderno de anotações algo corrobora as assertivas das mães:

Na casa da Angelina, mãe de Regina e Ruan, a comunicação é restrita e realizada por apontação. Foi possível perceber esse fato, durante uma conversa ao redor da mesa enquanto a família fazia um lanche. O pai e o irmão (ouvintes) conversavam entre si, ao passo que Ruan e Regina não participavam da conversa, bem como nem prestavam atenção no que estava acontecendo. Quando os irmãos perceberam que toda a família dava risadas, ambos me perguntaram o motivo dos risos, que realizou a tradução para Libras, integrando-os na conversa. A mesma situação ocorreu na casa de Téo, pois na expectativa da visita da entrevistadora haviam muitas pessoas esperando (pai, mãe, irmã e avós). Assim, antes de iniciar a

entrevista, ficamos na sala conversando um pouco com a família. Os momentos de “prosas” e conversas excluíaam Téó, que a todo momento ficava no celular ou olhando para um e para outro sem compreender o teor da conversa. Em algum momento, como entendedora da Libras, senti-me na obrigação de realizar o papel de intérprete e traduzir para ele a conversa, assim como aconteceu na casa de Regina e Ruan.

Branco Filho (2011) compreende que a dificuldade de comunicação é a principal barreira no relacionamento e na aceitação entre os surdos e as suas famílias. Assim, o autor entende que para atenuar esse processo, o aprendizado da Libras pela família é fundamental, podendo ser inclusive decisivo para o pleno desenvolvimento da criança surda.

Ao serem indagadas sobre a aprendizagem da língua de sinais, algumas mães três mães admitiram que se compreendessem melhor a língua de sinais, possivelmente a comunicação com os filhos seria menos deficitária. No entanto, ressaltaram a dificuldade que tem em aprenderem a Libras, que consideram uma língua complexa:

A Libras é difícil de aprender, difícil de aprender ... mas o que está dando resultado para ele é a Libras. (Márcia, 50 anos).

Eu acho bom, mas é difícil a gente aprender. É uma língua de sinais, mas é difícil pra gente, a Regina já tentou me ensinar em casa mas, eu não aprendo é difícil. (Angelina, 48 anos)

Os surdos tem facilidade de aprender a Libras mais rápido do que a gente. (Rosana, 41 anos).

Dias et al., (2005) destacam que a aprendizagem da língua de sinais é concebida com muita dificuldade por parte da família, principalmente por causa da articulação e da velocidade das mãos. Para os autores, as interações comunicativas das famílias ouvintes com os filhos surdos são muito deficitárias, e isso ocorre devido às orientações recebidas serem confusas e o caminho percorrido após o diagnóstico dos filhos surdos ser dedicado à reabilitação auditiva.

Lia também admite sentir dificuldades para aprender a Libras, mas quando questionei se ela acha importante o aprendizado, ela relatou negativamente, conforme reporta:

Eu acho muito difícil, e também acho que não tem grande importância não. (Lia, 64 anos)

Notei que Lia não possui informações básicas sobre a surdez nem sobre a Libras, quando ela menciona que Ada pode ter uma problema de cabeça, me parece estar ligado a dificuldade que a jovem tem de se relacionar com outras pessoas e compreender os assuntos em gerais. Em função disso, Ada vive mais isolada, quase não sai de casa e tem pouquíssimos amigos, permanecendo diariamente somente em companhia da mãe, nessa situação para a mãe Ada é extremamente nervosa e incompreensível, o que pode também se tratar de problemas emocionais em função do isolamento.

A comunicação deficitária das famílias ouvintes com os surdos está intrinsicamente relacionada com a não aceitação da surdez e também com a dificuldade de aprender a Libras, assim como a não percepção da importância desta língua na comunicação de seus filhos (LORENZINI, 2004).

Diane da necessidade de comunicação, para se fazer entender, antes de conhecer a Libras, as famílias e os próprios surdos criaram sinais caseiros para se comunicar, como pode ser observado nas declarações abaixo, ao serem questionados sobre a comunicação:

Antes de aprender Libras eu mostrava para ele: você quer isto? Ele apontava, e até hoje ele não fala oralmente só: didididid que não dá para entender nada. (Madalena, 66 anos)

Para se comunicar com ele, a gente fazia sinal que ele inventava, caseiro mesmo, sinal familiar. Cada um tinha o seu sinal, seu jeito, mas quando ele queria alguma coisa ele apontava. Às vezes, a gente não entendia, ele buscava a gente pela mão e fazia ir lá ver o que ele estava querendo. (Márcia, 50 anos)

Eles criavam a linguagem deles, os sinaiszinhos deles para se comunicarem, as vezes balbuciavam alguma coisa e a gente entendia. Então, até os 4 anos a gente tinha que se comunicar de alguma forma então a gente foi oficializando os sinais caseiros que eles já tinham. (Mayara, 34 anos)

Para evitar o isolamento psicológico dos surdos, Skliar (2013) aponta a importância das famílias ouvintes estabelecerem relação com membros da comunidade surda. Também defende que a área serviços deveria conter em seu quadro de pessoal a presença de surdos. Assim, o acesso à Libras, por meio das interações sociais com as pessoas surdas, pode assegurar práticas comunicativas adequadas ao desenvolvimento pleno, cognitivo e linguístico dos surdos.

Moura (2000) também admite que o problema da comunicação entre a família ouvinte e o filho surdo seria facilmente resolvido se essa família, ao invés de ficar anos a fio tentando a integração do sujeito surdo ao mundo ouvinte, aprendesse a língua de sinais e compreendesse as particularidades da Cultura Surda.

Nesta perspectiva, as famílias das crianças surdas que participam do projeto SAB (Sala de aprendizagem Bilíngue), se diferenciam das famílias dos surdos adultos participantes do projeto EAMES, porque além das crianças participarem do projeto, o projeto SAB disponibiliza também um espaço para acolhimento das mães que levam os filhos para o projeto, nesse espaço como já foi mencionado no presente trabalho, as mães socializam, trocam experiências e aprendem Libras.

No início, as mães permaneciam com o tempo ocioso esperando as crianças saírem do projeto. Mas, na ocasião da pesquisa, elas já participavam ativamente, aprendendo Libras, sanando dúvidas e compartilhando suas experiências com as outras famílias. Vale destacar porém, que nem todos os familiares participam dessa parte do projeto, haja vista que ele ocorre no período da manhã horário em que muitos trabalham, assim, apenas os familiares que permanecem no local até a saída das crianças é que participam da aprendizagem da Libras, sendo cinco famílias. A relação entre as famílias no projeto contribui para que a forma de encarar a surdez torna-se mais amena, tanto para o surdo quanto para a família, além de reconhecer a identidade desses sujeitos. As mães reportam a importância do projeto para as crianças e o quanto elas gostam de frequentá-lo:

O projeto da SAB, gente como isso ajudou! Você não tem noção de como a Yara acordava na sexta feira feliz da vida para ir pra lá, e como ela voltava cheia de coisa para contar pra mim. Ela pegava o telefone por vídeo¹⁶ e ficava contando para a avó que mora longe, sobre a SAB, conta para a prima que também está longe...ela adora! (Andréia, 39 anos)

Dia de sexta feira ele já levanta e aponta, mostrando que é o dia de ir a SAB. Isso quer dizer que ele também está se sentindo bem. (Luzia, 52 anos)

Ele gosta muito do projeto, acorda cedo, fica ansioso para ir para a SAB. Já na APAE ele não fica ansioso não, mas para ir ao projeto ele fica muito feliz. (Rosana, 41 anos)

¹⁶ A pré adolescente falava por meio da Libras e da língua oral já que é a única implantada do projeto e também é oralizada embora tenha dificuldades na fala oral

Ao contrário dos surdos do EAMES que conheceram a língua de sinais e a comunidade surda após a adolescência, os surdos do projeto SAB estão tendo a oportunidade de entrar em contato com sua língua materna ainda na infância. De acordo com Quadros (2013), quanto mais cedo a criança entrar em contato com a língua de sinais e a comunidade surda, melhores serão os resultados cognitivos, sociais e identificatórios. Márcia corrobora esse pensamento quando declara a falta que a Libras fez para o desenvolvimento do filho, atualmente adulto:

Se eu tivesse conhecimento da Libras desde o começo teria acostumado com aquilo ali, mas ele foi vivendo a vida assim. Ele nunca foi amotado da sociedade não, mas ele viveu num mundo diferente, sem conhecimento. (Márcia, 50 anos)

Entretanto, vale ressaltar que a Libras foi reconhecida como língua oficial no Brasil a partir de 22 de abril de 2002. Então, nota-se que para as famílias dos surdos adultos, tornava-se ainda mais difícil o acesso a língua na época em ela que não era oficializada. Além, disso, embora sempre existissem surdos na cidade de Viçosa e na região, os projetos relacionados à surdez só começaram a se efetivar na Universidade Federal de Viçosa, a partir a partir de 2011, quando a disciplina Libras se tornou obrigatória nos cursos de formação de professores e nos cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, além de tornar-se disciplina optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional, visando atender ao decreto 5.626 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005).

Contudo, para as famílias das crianças do projeto SAB, a língua de sinais, a comunidade surda e suas especificidades ainda são questões novas e diferentes, o que pôde ser comprovado nas entrevistas realizadas em que as crianças surdas estavam presentes. Especialmente, na casa da Madalena e Luzia ocorreu uma situação bastante inusitada.

As avós se dirigem às crianças de forma oral, principalmente Luzia, e afirmar que o neto compreende todas as suas falas, mesmo não estando de frente para ele. Porém, em uma dada situação, a criança estava com a boca suja e avó pediu para ele ir lavar (falando oralmente). Entretanto, a criança voltou sem ter atendido o pedido da avó, o que foi possível notar que, nesta ocasião, a criança não entendeu a fala da avó. Ao longo da entrevista, a avó insistentemente falava algo com o garoto oralmente e ele não compreendia.

Já na casa da Madalena, ela faz uso do bimodalismo (língua oral e de sinais concomitantemente). Constantemente ela se dirige ao neto de forma oral, porém quando estava perto dele utilizava as duas modalidades (oral e sinais), ao passo que Gael não compreendia quando a avó se dirigia a ele na língua oral, só compreendia a fala da avó quando ela utilizava a língua de sinais. A mãe dos gêmeos surdos também faz uso das duas modalidades de comunicação, já que os surdos por possuírem perda auditiva leve e moderada, são também oralizados. Dessa forma, segundo ela, eles ouvem um pouco e conseqüentemente conseguem se comunicar oralmente, fazendo também uso da Libras. De acordo com a mãe, a Libras auxilia até mesmo no desenvolvimento da fala oral:

O mesmo pode ser observado nas falas de Andréia mãe de Yara que embora implantada desde dos três anos, a mãe alega que a Libras auxiliou muito a filha:

Hoje em dia é diferente, a gente conversou e chegou num consenso de que ensinar Libras ajuda a aumentar o vocabulário deles. (Andréia, 39 anos)

Embora a surdez possa ser percebida sob a ótica cultural, pelos pesquisadores da área de Estudos Surdos conforme aponta Skliar (2013), na sociedade ela ainda não é vista como uma diferença linguística e cultural, pois todas as mães entrevistadas consideram seus filhos deficientes. Para Strobell (2007), isso acontece em função das várias representações no desdobramento da história de surdos, representações fundamentadas nos discursos ouvintistas, em que encontra-se diversos estereótipos negativos a respeito dos surdos, tais como mudo, deficiente, anormal, doente e outros

A construção da identidade deficiente (e todos os seus derivados pejorativos) está ainda muito presente na vida dos surdos, e junto com ela uma série de práticas encapsuladas no projeto clínico hegemônico. Isto ocorre porque a surdez é tanto uma construção cultural como um fenômeno físico. A forma dessa construção cultural é, sem dúvida, uma expressão de valores culturais mais amplos, significados através de uma ordem superposta anterior – a ordem majoritária ouvinte – que busca “normalizar a anormalidade. (FOUCAULT, 2001 apud GESSER, 2007, p. 286)

Apenas a mãe Talita nomeia a filha como surda somente, todas as outras mães consideram seus filhos deficientes, como pode ser notado nos depoimentos abaixo:

Acho que ele é deficiente, é porque mexendo com essa carteira (refere-se a carteira de motorista que o Téo estava tentando) a gente vê que tem muita barreira, já chorei muito por causa dessa

carteira é muito barrado, muito difícil. Se não fosse surdo seria diferente. (Márcia, 50 anos)

Eles são deficientes auditivos, mas assim, graças a Deus eles são espertos, muito espertos, entendem bem as coisas. (Angelina 48 anos)

Ela é deficiente, eu tenho plena convicção e certeza de que ela é deficiente, tanto que eu procuro os direitos que ela tem como deficientes e uso todos, todos e mais alguns que ela tiver...é dela! (Andréia, 39 anos)

Tal representação aponta um quadro de predominância do modelo clínico-patológico em detrimento do modelo cultural. A não aceitação do surdo como possuidor de uma diferença cultural, revela que a sociedade do século XXI ainda não está preparada para o diferente. Dessa forma, quebrar o estigma do surdo como deficiente torna-se um processo extremamente complexo, pois perpassa por um processo sócio histórico que envolve educação, cultura e formação de consciência, realidade que para ser mudada necessita de um constante e efetivo trabalho político social e educacional. A realidade dos surdos é muito semelhante com a de outros grupos minoritários da sociedade, como é o caso das mulheres, negros e índios que ainda lutam por um tratamento igualitário.

[...] surdos são pessoas que ouvem com ouvidos defeituosos. Se pudéssemos consertar os ouvidos, eles estariam ouvindo. Esta lógica comum na verdade é comum, mas não necessariamente lógica. Os negros são pessoas brancas que possuem pele escura. Se pudéssemos consertar a pele, eles seriam brancos. As mulheres são homens com genitália errada...; e por aí vai. Essas transposições cruas revelam um tecido social de práticas pelas quais nós sabemos quais identidades são tanto disponíveis quanto aceitáveis. (WRIGLEY, 1996, p.71, apud STROBEL 2007)

Neste sentido, as mães ressentem pelo fato de seus filhos não falarem a língua oral, demonstrando que a Libras por si só não é suficiente:

Tudo só fala Libras, só fala em Libras com as meninas, com as primas, tudo dele é em Libras. Eu gostaria minha filha, que ele falasse alguma coisa, alguma coisa eu queria que ele falasse, ao menos igual a Keite (surda oralizada) a Keite fala embolado mas a gente entende, tem hora ele pede alguma coisa eu fico assim no ar, sem entender. (Madalena, 66 anos)

O problema dele é que ele não fala, se ele falasse para mim seria melhor ainda, ele podia falar assim: "tá vovó vou buscar". Eu tenho esperança, se Deus quiser que um dia ele vai falar. (Luzia, 52 anos)

Eu tinha vontade que ela fosse mais saída, que ela saísse, que ela fizesse amizade com o povo, que ela fosse comunicativa. Quem ia gostar de ter um filho dentro de casa que fica ali e não sabe comunicar com as pessoas é triste! (Lia, 64 anos)

Como consequência da visão da deficiência 5 dos 9 familiares confirmaram que os filhos recebem o auxílio BPC, exceto quatro que não se enquadram no valor estabelecido, visto que há um limite de proporção *per capita* para ser beneficiário. Todos os surdos que recebem, são as mães que administram o benefício do filho. No caso das crianças e dos adolescentes eles não sabem da existência do dinheiro. Além desse benefício, duas mães recebem o passe livre, municipal e intermunicipal, em que tanto o surdo como um acompanhante possui gratuidade nas viagens.

As mães dos surdos adultos possuem receio deles trabalharem, temem não dar certo, além do risco de perderem o benefício, pois desconhecem a alteração da lei em que o deficiente pode trabalhar e ter o benefício suspenso até a efetividade no trabalho, caso contrário podem retornar ao benefício sem necessidade de nova perícia médica. Angelina confirma o receio:

A Regina é doida para arrumar um serviço e trabalhar. Ah, eu penso assim: ela já recebe o dinheiro (refere-se ao benefício BPC), as vezes ela arruma um serviço, não dá certo, aí vai atrapalhar o recebimento do benefício dela, aí ela vai ficar sem o benefício e sem o serviço né. (Angelina, 48 anos)

Witkoski (2009) observa que os surdos são vítimas de preconceitos explícitos e também implícitos. Quando o surdo sinaliza há um preconceito sutil: nos olhares, como se os surdos fossem seres exóticos. Assim, mesmo que disfarçadamente serão intensamente observados. De fato, todas as mães relataram que já viveram ou perceberam alguma situação direta ou indiretamente de preconceito relacionada a surdez do filho. Como pode ser observado nos depoimentos:

As vezes os colegas não querem muito papo porque sabe que não vai entender o que ele está falando, tem coleguinha dele que quando ele vai chegando eles fogem. Aí ele fica olhando sem graça, ele percebe. Ah, fazer o que né? (Madalena, 66 anos)

A avó de Gael morava um pouquinho pra cima da minha casa, eu estava passando e Gael estava lá na casa dela, ele ia brincar com o cachorro dela, ela falou assim: vai embora, doente! Ai Jesus! Na hora eu voltei para traz (risos) ela usa uma muleta, eu falei com ela assim: oh, o meu filho não é doente, ele é especial porque Deus só dá especial para mãe especial, se a senhora chamar ele de doente de novo e gritar com ele de novo, a senhora não vai usar as muletas

mais não, a senhora vai ter que ficar na cadeira de roda porque eu vou jogar a senhora no chão. Não mexe com meu filho! (Rosana, 41 anos)

Teve uma vez que nós estávamos num baile, a Regina estava dançando com um rapazinho que sabia que ela era surda, aí o tio de Téo falou com um outro rapaz para chamar Regina para dançar porque o outro rapaz não sabia que ela era surda, e na dança ele ficou dançando e conversando com ela. Ele falou com o rapaz de maldade, para fazer graça. Eu estava vendo tudo, aí ele estava dançando e conversando, conversando com Regina e ela não ouvia nada, eu fui lá e falei assim: a menina não ouve não. (Angelina, 48 anos)

Mesmo os surdos oralizados sofrem preconceitos, tal fato torna-se intrigante pelo fato de que no imaginário coletivo tem-se a impressão de que o preconceito com os surdos está em torno da ausência da fala oral. Porém, mesmo os implantados ou os oralizados sofrem preconceitos como relatado pelas mães dos surdos:

Eu tive em escolas que falaram comigo assim: eu não peço para você tira-la daqui porque eu não posso rejeitar o aluno, em outras palavras, pode tirar que eu não vou fazer nada por ela. Eu desabone? A primeira reação que a gente tem é de dor, a gente fica triste a gente chora, eu já falei na cara do diretor: tudo bem, você pode ter certeza que eu estou saindo daqui e vou para outra escola procurar ajuda se eles não me ajudarem eu mudo de cidade, mas que eu procuro conhecimento para minha filha eu procuro. (Andréia, 39 anos)

Eles têm uma prima na mesma sala deles, no ano passado eu até levava os três para a escola. E os meninos tem dificuldade, eles não falam como uma criança de oito anos fluentemente né? Algumas coisa não dá pra entender, as vezes eu até acho que eles falam muito bem, mais acho que é a convivência mesmo. E o Luís chegou várias vezes em casa falando que toda vez que eles iam falar alguma coisa na sala de aula, a priminha deles ficava rindo e falando com os outros coleguinhas que eles eram doidos, doidos. (Mayara, 34 anos).

Witkoski (2009) defende que fatos como esses acontecem porque mesmo os surdos que possuem uma fala considerada completamente entendível e que fazem uso de um discurso fluente da língua portuguesa sofrem preconceito. O preconceito ainda permanece devido à ausência de audição, ou pelos surdos ouvirem em nível inferior ao dos ouvintes ou ainda por não falarem o português dentro dos padrões convencionais, já que na maioria das vezes suas falas são fragmentadas na pronúncia ou na clareza articulatória das palavras. Dessa forma, dizer que se o surdo falar português estará incluído à comunidade ouvinte pode ser uma utopia.

Embora o surdo atualmente tenha uma língua oficialmente reconhecida no país, dos familiares entrevistados, apenas um acredita totalmente em sua eficiência e dois familiares ainda mantêm a esperança de que algum dia seu filho venha a falar ou até mesmo a ouvir.

Os surdos dessa pesquisa são falantes da Libras e uma surda fala também da língua oral com dificuldades. Três são usuários de aparelhos auditivos, no entanto desconhecem as especificidades dos IC. São beneficiários do BPC e nenhum deles trabalham formalmente. Durante as entrevistas, relataram situações de preconceitos que vivenciaram. São surdos que apresentam a identidade de transição, embora dois sejam mais retraídos pode se dizer que todos eles estão aprendendo a viver com mais autonomia nos diversos espaços da sociedade.

Em linhas gerais, independente da língua utilizada e do grau de surdez do filho todas os familiares entrevistados compreendem que a surdez é um fenômeno complexo e, por esse motivo, enfrentam inúmeros desafios, seja com o filho surdo ou com a sociedade que ainda não sabe lidar com essa diferença.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa tratou de um estudo sobre a percepção dos surdos e seus familiares sobre a surdez, bem como a socialização, inclusão e exclusão social e educacional dos surdos, considerando as influências da Libras na constituição das identidades dos surdos participantes dos projetos *Ensino, Aprendizagem e Metodologias de Ensino para Surdos – EAMES* e *Sala de Aprendizagem Bilíngue – SAB*. Nessa investigação, buscou-se verificar se os surdos assumiam ou negavam a identidade surda e compreender a influência da Libras na inclusão dos surdos na sociedade.

A pesquisa de campo possibilitou desvelar importantes aspectos da visão dos surdos e de suas famílias sobre a identidade surda. Os dados de campo mostraram que quatro surdos possuíam identidade de transição, sendo que um deles já se aproximava da identidade surda propriamente. Todos os surdos passaram pelo processo da oralização, porém sem grandes êxitos. Apenas uma surda utilizava mais a língua oral que a língua de sinais, no entanto, sua oralização era de difícil entendimento.

Os surdos revelaram que antes de conhecer a língua de sinais levavam uma vida sem muita comunicação e compreensão de mundo. No entanto, após utilizarem a língua de sinais, a vida ganhou novo significado, pois conseguiram se comunicar, entender o mundo e dispor de mais autonomia.

A pesquisa mostrou que as questões como surdez, Libras, socialização e a inclusão social e educacional dos surdos eram inicialmente desconhecidas pelos surdos e familiares, no entanto atualmente todas as famílias demonstraram ter mais conhecimentos em relação a esses aspectos. Esse conhecimento pode ser atribuído ao reconhecimento da Libras como língua oficial da comunidade surda do Brasil e também aos projetos que os surdos participam que é um espaço de discussão de assuntos relacionados aos direitos dos surdos.

As famílias percebem que a vida do surdo é difícil porque toda relação perpassa pela comunicação e embora reconhecida por lei a Libras ainda não possui um reconhecimento social efetivo. Já os surdos se aproximam da identidade surda quando estão com seus pares, já na vida cotidiana têm dificuldades de apresentar essa

identidade devido a imposição da cultura ouvinte que acaba minimizando os aspectos da cultura e identidade surda.

Em seus relatos, eles descreveram situações de preconceitos que vivenciavam e cotidianamente, o que demonstra que a sociedade, em geral, não os reconhece como possuidores de uma língua própria e com identidades diferenciadas. Compreende-se também que a tentativa de construção e reconhecimento da identidade surda é uma luta recente e complexa no Brasil que vem sendo assimilada paulatinamente pela sociedade, com pequenos avanços.

O estudo mostrou a importância da Libras na vida dos surdos, evidenciando o quanto suas vidas foram modificadas a partir dela. A Libras descortinou um mundo desconhecido, pois as palavras, antes sem significados, ganharam novas e positivas conotações. Nesse sentido, é como se a vida houvesse realmente começado a partir do encontro com a língua de sinais.

Apesar desse desenvolvimento linguístico, a aquisição tardia da Libras não lhes possibilitou plena autonomia, pois não se pode ignorar que apenas um deles ingressou no Ensino Superior e nenhum dos quatro surdos trabalha, pois todos são beneficiários do BPC, subtendendo-se, com isso, uma condição de deficientes.

No que tange aos tratamentos, todos realizaram acompanhamentos com fonoaudiólogos e fizeram uso de aparelhos auditivos. Entretanto, desconheciam as peculiaridades do implante coclear, e apresentavam receio em relação ao mesmo.

Quanto às atividades cotidianas, dois dos quatro surdos levavam uma vida social comum, quando comparados aos ouvintes, pois frequentavam festas, saíam com os amigos e afirmaram não se sentirem envergonhados com a surdez, chegando mesmo a ter orgulho de todas as conquistas que alcançaram como surdos. Já os outros dois surdos levavam uma vida mais retraída em relação aos jovens de suas idades, não gostavam muito de frequentar festas e preferiam a participar de espaços religiosos ou ficar em casa.

Esse retrato pode ser atribuído ao fato de que os dois primeiros surdos estavam muito próximos da identidade surda, não se sentindo limitados pela surdez. Os outros dois surdos, por sua vez, ainda não conseguiam se desvencilhar do estereótipo de deficiente e sentiam vergonha da surdez, buscando aprender a lidar com ela, o que podia estar relacionado aos preconceitos que viviam e sentiam até mesmo no ambiente familiar.

Os resultados mostraram que as identidades dos surdos entrevistados foram construídas socialmente e envolviam relações complexas entre o indivíduo, a família e a sociedade, conforme os preceitos de Bauman (2005), Berlatto (2009) e Hall (2004). Também apontaram que esses surdos tinham identidades multifacetadas, elaboradas a partir de fragmentos das múltiplas identidades existentes, não sendo centradas, mas fragmentadas, o que corrobora os argumentos de Perlin (2013). Nessa construção social, os ouvintes forneciam diversos fragmentos identidades e, a partir do contato com a comunidade surda, os surdos buscavam construir suas identidades como membros de um grupo cultural.

As nove famílias entrevistadas podem ser divididas em dois grupos. O primeiro grupo foi composto pelos familiares dos surdos adultos, composto por três mães, já que dois surdos eram irmãos. O segundo grupo foi composto por seis familiares das crianças surdas, entre mães e avós. Dessa forma, foi possível realizar um paralelo entre as três famílias dos surdos adultos, que conheceram a Libras somente tardiamente, e as seis famílias das crianças surdas, que conhecerem a língua de sinais ainda na infância.

As famílias cujos surdos conhecerem a língua de sinais ainda na infância também estavam tendo oportunidade de estudar a língua no projeto SAB. Essa oportunidade lhes propiciou uma comunicação mais efetiva com os seus filhos em função de partilharem a mesma língua. Já as famílias dos surdos adultos sentiam mais dificuldades na comunicação, por conhecerem pouco da língua de sinais e os surdos, por sua vez, não possuem habilidades com a língua oral. Para essas famílias, a comunicação não passava de mensagens básicas sobre coisas concretas, sem o estabelecimento de um diálogo mais profundo.

Em ambos os grupos, as famílias, quando notificadas da surdez, desconheciam totalmente suas peculiaridades. Semelhantemente, as famílias dos surdos adultos desconheciam tais peculiaridades, pois tiveram que conviver com a surdez antes da legalização da Libras no Brasil. Assim, na época do diagnóstico, realmente haviam poucas informações sobre a surdez e a Libras. No entanto, as famílias das crianças surdas também relataram desconhecimento sobre a surdez, e esse fato, apesar de também poder estar relacionado à recente difusão da língua, precisa ser melhor investigado, a fim de que as famílias de surdos sejam orientadas quanto a essas questões.

Outrossim, embora cinco das seis mães entrevistadas considerassem suas crianças surdas deficientes, todas elas acreditavam, que a Libras foi benéfica para o desenvolvimento de seus filhos. Isso é importante porque as crianças surdas estavam aprendendo a Libras ainda na infância. Dessa forma, acredita-se que diferentemente dos surdos adultos que sofreram atrasos educacionais por não terem uma língua, as crianças surdas que participavam do projeto SAB e que tinham contato com a Libras como primeira língua e ainda com um professor surdo, teriam suas identidades surdas constituídas de uma maneira mais apropriada, bem como também poderão se apropriar dos diversos conhecimentos desenvolvidos nos espaços educacionais.

Vale destacar que esse processo não é simples e demanda bastante investimento da família. Isso pode ser observado nos relatos das cuidadoras das crianças surdas, especialmente as mães e as avós participantes do projeto SAB que estão aprendendo Libras. Algumas delas relatam possuir bastante dificuldade nessa aprendizagem. No entanto, esse processo é fundamental para a efetivação de uma comunicação entre os surdos e suas famílias ouvintes.

Ainda há de se destacar que as condições financeiras das famílias também interferem nesse processo. Aquelas famílias com melhores condições financeiras, assim que souberam da surdez procuraram, além do auxílio médico, outras informações com o intuito de melhorar a qualidade de vida da criança surda. Já as outras famílias, por falta de conhecimentos e até mesmo por falta de condições financeiras, ficaram somente com a orientação inicial fornecida pelos médicos e pelos fonoaudiólogos que realizaram o diagnóstico e indicaram o aparelho, permanecendo, portanto, com uma percepção clínica da surdez. Como o conhecimento da Libras chegou até elas por meio de leigos, muitas dessas famílias ainda acreditam na possibilidade de a criança ouvir e falar oralmente.

Importa destacar que todas as famílias entrevistadas encaram a surdez não mais como um grande problema, como era na ocasião do diagnóstico, com diversos desafios por vezes intransponíveis. Suas falas evidenciam que a Libras foi o diferencial na vida dos surdos.

Diante dos desafios encontrados na realização dessa pesquisa, apontamos algumas lacunas que merecem ser melhor investigadas em trabalhos futuros. Dessa forma, sugere-se um estudo em que seja verificado a efetividade do Art. 29 do Decreto 5.626/2005 (Brasil, 2005), que apregoa a disseminação da Libras por órgãos públicos e empresas concessionárias de serviços públicos. Acredita-se que as ações

requeridas pelo referido artigo não estão sendo plenamente efetivas, uma vez que ainda há muito desconhecimento, por parte das famílias dos surdos, sobre a importância da Libras para o desenvolvimento pessoal e social dos surdos.

Sugere-se também a realização de estudos sobre os relacionamentos entre os surdos e as suas famílias ouvintes, comparando-os com os relacionamentos em famílias surdas. Ainda são necessárias investigações sobre a formação das identidades surdas nos espaços familiares, bem como no convívio junto à comunidade surda, a fim de melhor esclarecer o processo de sua formação. Destaca-se também a necessidade de se investigar as influências das relações que se estabelecem nos espaços escolares na constituição dessas identidades.

Finalmente, sugere-se que a pesquisa com as crianças surdas do projeto SAB seja continuada, a fim de verificar como se dará o processo de formação de suas identidades surdas.

As questões abordadas neste estudo foram bastantes complexas e, em um breve relato pessoal, destaco que como pesquisadora encontrei muitas dificuldades para distanciar minhas crenças e vivências com a comunidade surda do meu olhar científico. Assim, por muitas vezes precisei me policiar na hora de tratar os dados e de relacioná-los com a literatura da área. A transcrição dos relatos dos surdos, especialmente, foi a parte que me causou maior repreensão devido à preocupação de traduzir suas falas no sentido mais fiel possível. Outro momento de grande dificuldade foram os encontros com as famílias, pois a maioria dos familiares se emocionaram muito ao relembrar toda a história que vivenciaram ao longo dos anos com seus filhos surdos. Nessas situações, mesmo estando no papel de pesquisadora, foi difícil não me comover diante da exposição de tantos sentimentos que refletiam lutas, desafios e também conquistas.

Contudo, apesar das limitações desta pesquisa, espera-se que os aspectos aqui investigados, fomentem futuras pesquisas acrescentando outros dados e novas informações, com o intuito de buscar o aprimoramento dos estudos pautados na surdez.

7. REFERÊNCIAS

ALMEIDA; Carolina Soares de. **Surdo e sua relação com a família ao diagnóstico, sentimentos, vivências e desafios perante a sociedade.** Disponível: <https://www.linkedin.com/pulse/surdo-e-sua-rela%C3%A7%C3%A3o-com-fam%C3%ADlia-ao-desafios-perante-carolina-almeida>. Acesso em: 25 de novembro de 2016.

ANGELO, TS Corina Said. **Qualidade de Vida em Adultos Usuários de Implante Coclear.** Dissertação (Mestrado)- Faculdade de Odontologia de Bauru. Universidade de São Paulo. Bauru, 2012. 128p.

ARANHA, M. S. F. (Org.). **Educação inclusiva: a fundamentação filosófica / coordenação geral SEESP/MEC;** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, v. 1, 28p., 2004.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade Entrevista a Benedetto Vecchi.** Tradução: Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.

BATISTA, Sérgio Murilo Rodrigo; FRANÇA, Marcellino de. Família de pessoas com deficiências: desafios e superação. **Revista de Divulgação Técnico-Científica do ICPG**, v. 3, n. 10, 2007.

BATISTA, Telma Pinheiro Mota; REIS, Joab Grana. A família de estudantes surdos: e a importância da comunicação em Libras para processo de aprendizagem. In: **VII Encontro da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial**, 7, 2011, Londrina. Anais... Londrina: UEL, 2011.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Identidade e etnia: construção da pessoa e resistência cultural.** Editora Brasiliense: Universidade de Michigan, 1986.

BERGMANN, L. **Repercussões da surdez na criança, nos pais e suas implicações no tratamento.** Revista Espaço, Rio de Janeiro, v. 16, p. 3-19, jul./dez. 2001

BERLATTO, Odir. **A construção da identidade social.** Revista do Curso de Direito da FSG Caxias do Sul ano 3 n. 5 jan./jun. 2009 p. 141-151. Disponível em: <file:///C:/Users/F%C3%BAlvia/Desktop/242-760-1-PB.pdf>. Acesso em: 18 maio. 2016.

BERNARDES, Raquel. **Implante Coclear E Sua Relação Com A Identidade Do Implantado: Expectativas E Possibilidades.** V Encontro de Pesquisadores em Educação Especial e Inclusão Escolar, 2014. Disponível em: http://www.cepae.faced.ufu.br/sites/cepae.faced.ufu.br/VISeminario/trabalhos/oral/eixo7/18_implante_coclear_e_sua_relacao_Raquel.pdf. Acesso em: 18 fev. 2017.

BISOL, Cláudia. A.; VALENTINI, Carla Beatris. **Surdez e Deficiência Auditiva - qual a diferença?** Objeto de Aprendizagem Incluir – UCS/FAPERGS, 2011. Disponível em:

<http://www.grupoelri.com.br/Incluir/downloads/OA_SURDEZ_Surdez_X_Def_Audit_Texto.pdf>. Acesso em: 25 de novembro de 2016.

BORBA; Andreilcy Alvino. LIMA; Herlander Mata. **Exclusão e inclusão social nas sociedades modernas: um olhar sobre a situação em Portugal e na União Europeia.** Serv. Soc. Soc., São Paulo, n. 106, p. 219-240, abr./jun. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/sssoc/n106/n106a03.pdf>> Acesso em: 03 de julho de 2017.

BONALUME, Cintia R. **O Contexto Familiar e o Desenvolvimento Infantil: Considerações Sobre o Complexo de Édipo, a Aprendizagem e os Limites.** Disponível em: <<https://psicologado.com/psicologia-geral/desenvolvimento-humano/o-contexto-familiar-e-o-desenvolvimento-infantil-consideracoes-sobre-o-complexo-de-edipo-a-aprendizagem-e-os-limites>>. Acesso em: 03 de janeiro de 2017.

BRASIL. **Constituição Federal da República.** Brasília: Governo Federal, 1988.

BRASIL. Lei n. 8.742, de 7 de dezembro de 1993. **Dispões sobre a lei Orgânica da assistência Social.** Brasília, 1993.

BRASIL. Lei n. 12.435, de 6 de Julho de 2011. **Altera a Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993, que dispõe sobre a organização da Assistência Social.** Brasília, 2011.

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

BRASIL. **Lei Nº 10.436, De 24 De Abril De 2002.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Brasília, 2002.

BRASIL. **Lei Nº12.319 de 1º de setembro de 2010.** Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). Brasília, 2010.

BRASIL. **Projeto De Resolução Nº 040/2003** Tradução simultânea na Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS – na programação da TV Assembleia e dá outras providências. Brasília, 2003.

BRASIL. **Decreto 5.296 de 2 de Dezembro de 2004.** Regulamenta as Leis Nº10.048 de Novembro de 2000, e dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098 de 19 de Dezembro de 2000 que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade. Brasília, 2004.

BRASIL. **Lei Nº 4.304 de 07 de Abril de 2004.** Dispõe sobre a utilização de recursos visuais, destinados as pessoas com deficiência auditiva, na veiculação de propaganda oficial. Brasília, 2004.

BRASIL. **Lei nº 8.213, de 24 de julho de 1991. Dispõe sobre o Mercado de Trabalho a pessoas com deficiência.** Brasília, 1991.

BRASIL. **Lei N° 4.304 DE 07 DE Abril DE 2004 – Rio De Janeiro** dispõe sobre a utilização de recursos visuais, destinados as pessoas com deficiência auditiva, na veiculação de propaganda oficial. Brasília, 2004.

BRASIL. **Lei N°2.089 De 29 De Setembro De 1998 – Distrito Federal** Institui a obrigatoriedade de inserção, nas peças publicitárias para veicularão em emissoras de televisão, da interpretação da mensagem em legenda e na Língua Brasileira de Sinais – Libras. Brasília, 1998.

BRITO, Ângela Maria Waked de; DESSEN, Maria Auxiliadora. Crianças surdas e suas famílias: um panorama geral. **Psicologia: Reflexão e Crítica**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul Porto Alegre, v. 12, n. 2, p. 429 – 445, 1999.

BUSCAGLIA, L. (2002). **Os deficientes e seus pais**. Rio de Janeiro: Record.

CARDOSO, Monique Fonseca; SANTOS, Ana Cristina Batista dos; ALLOUFA, Jomária Mata de Lima. Sujeito, Linguagem, Ideologia, Mundo: **Técnica Hermenêutico-dialética para Análise de Dados Qualitativos de Estudos Críticos em XXXVII Encontro da Administração**. Associação Nacional de Pós- Graduação e Pesquisa em Administração. Rio de Janeiro/RJ- 7 a 11 de setembro de 2013. Disponível em: http://www.anpad.org.br/admin/pdf/2013_EnANPAD_EPQ1895.pdf. Acesso em: 03 de janeiro de 2017

CAPOVILLA, A. G. S., & CAPOVILLA, F. C. (1998). **Treino de consciência fonológica de pré-1 a 2a. série: Efeitos sobre habilidades fonológicas, de leitura e escrita**. *Temas sobre Desenvolvimento*, 7(40), 5- 15.

CAPOVILLA, Fernando C. **Filosofias educacionais em relação ao surdo: do oralismo, comunicação total ao bilinguismo**. *Revista brasileira de educação especial*, v6, n1, 2000.

CARVALHO, J. M. (2000). **O ideal de completude narcísica e o adolescente surdo: um estudo clínico**. Dissertação de mestrado não-publicada, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

CHOI, D. et al. **Libras Conhecimento Além dos Sinais**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2001, pp. 3-22.

CRUZ, Tancredo Almada (Cood.). **Retrato social de Viçosa V**. Viçosa, MG: CENSUS, 2012.

CUSTÓDIO, Adriana Cristina de Castro. A inserção do surdo no mercado de trabalho, frente às políticas públicas de inclusão: as duas faces de uma mesma moeda. In: **Seminário Nacional de Educação Especial e Encontro de Pesquisadores em Educação Especial e Inclusão Escolar**, 5, 2012, Uberlândia, Resumos Expandidos. Uberlândia: CEPAE, 2012.

DANESI, Marlene Canarim. **O Admirável Mundo dos Surdos: Novos Olhares do Fonoaudiólogo sobre a Surdez**. 2. ed. rev. ampl. – Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007. 220p.

DIAS, T. R. S.; ROCHA, J. C. M.; PEDROSO, C. C. A.; CAPORALI, S. A. **Educação bilíngüe de surdos: grupos de familiares.** 2005. Disponível em: <http://www.profala.com/arteducesp17.htm>. Acesso: 13 abril.2016.

DIZEU, Liliane & CAPORALI, Sueli. **A língua de sinais constituindo o surdo como sujeito.** Educ. Soc., Campinas, vol. 26, n. 91, p. 583-597, Maio/Ago. 2005 Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/es/v26n91/a14v2691.pdf>. Acesso em: 03 de janeiro de 2017.

ENGELS, Friedrich. **A Origem Da Família, Da Propriedade Privada E Do Estado.** 10 edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1985.

FARIA, Ederson. SOUZA de Vera Lúcia Trevisan de. **Sobre o conceito de identidade: apropriações em estudos sobre formação de professores.** Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, SP. Volume 15, Número 1, Janeiro/Junho de 2011. Disponível em: Acesso: 13 abril.2016.

FERNANDES, E. **Língua de sinais e desenvolvimento cognitivo da criança surda.** 2000Espaço. Rio de Janeiro: INES.

FERNANDES, S. **Educação Bilíngüe para surdos: trilhando caminhos para a prática pedagógica.** Curitiba: SEED, 2004.

FERNANDEZ, TS Almeida Cardoso; SILVA, Márcia Fernandes Quintão da; SILVA, Wilson Fernando Pereira da; LOPES, Janice de Souza; LEANDRO, Fúlvia Ventura; AYUPE, Bruna Almeida Leão; ROCHA, Francelina Aparecida Duarte. **Olhares sobre a educação de crianças surdas: Sala de Aprendizagem Bilíngüe e Projeto BIOLIBRAS.**

FIGUEIREDO, Marta Maria Oliveira De. **Auto Isolamento Ou Exclusão? As Diferentes Visões Sobre Os Surdos.** Monografia apresentada à Faculdade Santa Helena, Recife 2010. Disponível em: <http://www.suvag.org.br/arquivos/mmof.pdf>. 05 de janeiro de 2017.

FILHO, José Carlos Castelo Branco. **A construção da identidade: tentativa de empreender um diálogo sobre a temática.** Brasília: Castelo Branco Consultório de Psicologia, 2011.

FILHO, Genivaldo Oliveira Santos; OLIVEIRA, Rozilda Ramos dos Santos. **Educação dos Surdos: os desafios na comunicação entre surdo e a família.** São Paulo, 14 jan. 2010. Disponível em: <http://www.webartigos.com/artigos/educacao-dos-surdos-os-desafios-nacomunicacao-entre-os-surdos-e-a-familia/31113/>. Acesso em: 05 de janeiro de 2017.

FREIRE, KGM, Próteses Auditivas em Idosos. In: Braga, SRS. Prótese Auditiva. 1ªed. Coleção CEFAC: Pulso Editorial: 2003, p. 67-79, cap. VIII. Adaptação feita do “Hearing in Children” por Northem & Down; Wilhins 1996; e de “Percepção da Fala: Análise Acústica do Português Brasileiro” Russo & Behlau – Ed. Loviso, 1993.

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

GESSE, Audrei. **Do patológico ao cultural na surdez: para além de um e de outro ou para uma reflexão crítica dos paradigmas**. Trab. Ling. Aplic., Campinas, 47(1): 223-239, Jan./Jun. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/tla/v47n1/v47n1a12.pdf>. Acesso em: 04 janeiro 2017.

GESUELI, ZILDA MARIA. **Lingua(gem) e identidade: a surdez em questão**. Educ. Soc., Campinas, vol. 27, n. 94, p. 277-292, jan./abr. 2006. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso: 13 abril. 2016.

GIROTO CRM, Castro RM. **A formação de professores para a educação inclusiva: alguns aspectos de um trabalho colaborativo entre pesquisadores e professores da educação infantil**. Rev Educ Espec. 2011;24(41):441-52.

GÓES, M.C.R. **Com quem as crianças dialogam?** In: GÓES, M.C.R.; LACERDA, C.B.F. (Org.). Surdez: processos educativos e subjetividade. São Paulo: Lovise, 2000. p. 29-50.

GOFFMAN, Erving. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. Tradução: Mathias Lambert. 4ª ed. Rio de Janeiro: LTC, 2004. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/92113/mod_resource/content/1/Goffman%3B%20Estigma.pdf. Acesso: 13 abril. 2016.

GOLDEBERG, Mirian. **A Arte de Fazer Pesquisa Qualitativa em Ciências Sociais**. - 8ª ed. – Rio de Janeiro: Record 2004.

HALL, Stuart. **A Identidade Cultural Na Pós-Modernidade**, tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro – 7º edição. Editora DP&A. São Paulo, 2002.

HALL, Stuart. **A Identidade Cultural na Pós-Modernidade**. 10ª ed., Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

IBGE. Censo demográfico 2010 - **Características Gerais da População, Religião e Pessoas com Deficiência**. Rio de Janeiro: IBGE, 2012.

JODELET, Denise. **As representações sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ.2001.

KOOGAN, A., HOUAISS, A. **Enciclopédia e Dicionário Ilustrado**. Rio de Janeiro, Edições Delta, 1995.

KNOBEL, M. **Orientação familiar**. Campinas, SP: Papyrus, 1992.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia do trabalho científico**. 6. Ed. São Paulo: Atlas, 2001.

LEBEDEFF, Tatiana Bolivar; ROSA, Fabiano Couto. **Ensino de Libras a distância: uma discussão sobre desafios e superações didáticas**. Anais do VIII Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância. Ouro Preto, 2011.

LÉVI-STRAUSS, Claude. **O pensamento selvagem**. Companhia Editora Nacional, São Paulo, 1976.

LIMA, M. C. M., BOECHAT, H. A., & TEGA, L. M. (2003). Habilitação fonoaudiológica da surdez: uma experiência no Cepre/FCM/Unicamp. In I. R. Silva, S. Kauchakje, & Z. M. Gesueli (Orgs.). **Cidadania, surdez e linguagem: desafios e realidades** (pp. 41-53). São Paulo: Plexus.

LORA, A. A. B. **A família orientada como condição básica para o desenvolvimento da criança portadora de deficiência auditiva**. 1984. Dissertação (Mestrado)-Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1984.

LORENZINI, N.M.P. **Aquisição de um conceito científico por alunos surdos de classes regulares do Ensino Fundamental**. 2004. Dissertação (mestrado em Educação), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.

LULKIN, Sérgio Andres. **Surdez um olhar sobre as diferenças: O discurso Moderno na educação dos surdos: práticas de controle do corpo e a expressão cultural amordaçada**. 6.ed.Porto Alegre: Mediação, 2013.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação – abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MANDELBAUM, Belinda. **Sobre famílias: estrutura, história e dinâmica**. Disponível em http://www.ip.usp.br/portal/images/stories/Sobre_faMIias_estrutura_histria_e_dinmica.pdf. Acesso 03/01/2017.

MANGILI, Ana Raquel Périco. **Implante Coclear e Surdez Pós-Lingual**. Associação de Deficientes Auditivos, Pais, Amigos e Usuários de Implante Coclear. Disponível em: <http://www.adap.org.br/site/index.php/artigos/107-implante-coclear-e-o-desenvolvimento-de-criancas-com-surdez-pre-lingual>. Acesso em: 26 de abril de 2017.

MARTINS, Edileuza Alves. **Os alunos surdos em classes regulares da rede pública de ensino na concepção dos professores**. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2004.

MERRIAM, S. (1988). Case study research in education: A qualitative approach. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

MINAYO, M.C. de S. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo-Rio de Janeiro, HUCITEC-ABRASCO, 1992.

MINAYO, M. C. De S. - **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 4. ed. São Paulo, 1996. 269p.

MINAYO, M. C. de S. et al. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

MÜLLER, Ronice de Quadros; CRUZ, Carina Rabello. **Língua de sinais - instrumentos de avaliação**. Porto Alegre: ARTMED, 2011. 159 p.

MOURA, M.C. **O surdo: caminhos para uma nova identidade**. Rio de Janeiro: Revinter, 2000.

NAKAMURA, H. Y, Lima, M. C. M. P., & Gonçalves, V. M. G. (2000). **Ambulatório de neurodiagnóstico da surdez: papel da equipe multidisciplinar.** In C. B. F. Lacerda, H. Y. Nakamura & M. C. P. Lima (Orgs), Fonoaudiologia: surdez a abordagem bilíngüe (pp.103-113). São Paulo: Plexus.

NEGRELLI, Maria Elizabeth Dumont; MARCON Sonia Silva. **Família E Criança Surda.** Ciência, Cuidado e Saúde Maringá, v. 5, n. 1, p. 98-107, jan./abr. 2006. Disponível em: <http://eduem.uem.br/ojs/index.php/CiencCuidSaude/article/viewFile/%205146/3332>. Acesso 03/01/2017.

NUNES, Tânia Celeste Matos. **A especialização em saúde pública e os serviços de saúde no Brasil de 1970 a 1989**, 1998, 284 f. Tese (Doutorado em Saúde Pública), Fundação Oswaldo Cruz-Fiocruz, Escola Nacional de Saúde Pública-ENSP, Rio de Janeiro, 1998.

OLIVEIRA, S. L. **Tratado de Metodologia Científica: Projetos de Pesquisas, TGI, TCC, Monografias, Dissertações e Teses.** São Paulo: Pioneira, 1997.

OLIVEIRA, Raquel Gusmão; Marlene Aparecida Wischral Simionato, Maria Elizabeth Dumont Negrelli³ e Sonia Silva Marcon. **A Experiência de Famílias no Convívio com a Criança Surda.** Maringá, v. 26, no. 1, p. 183-191, 2004. Abril. Disponível em: <file:///C:/Users/F%C3%BAAlvia/Desktop/projeto%20de%20pesquisa%20mestrado/1658-4876-1-PB.pdf>. Acesso em: 02 abril. 2016.

OLIVEIRA, Nayara Hakime Dutra. **Recomeçar: família, filhos e desafios**, 2009, 236 f. Tese (Doutorado em Serviço Social), Faculdade de História, Direito e Serviço Social – UNESP, Franca, 2009.

OLIVEIRA, Zenaide Souza de; SANTOS, Tânia dos ALVAREZ DA SILVA. **Implante Coclear: Limites E Benefícios.** Trabalho de Conclusão de Curso. 2010. Universidade Estadual de Maringá.

PACHECO, N. A. (1996). **Tempos de “Sozinhos” em Pasárgada.** Porto: F.P.C.E.U.P.

PAIVA, A. P. et al. **A Inclusão do Surdo no Mercado de Trabalho.** 2013.

PASTORE, J. **Oportunidades de trabalho para portadores de deficiência.** São Paulo: LTr, 2000.

PAULO, Beatrice Marinho. **Novas configurações familiares e seus vínculos sócio-afetivos**, 2006, 171 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia), Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

PERLIN, Gladis T.T. **A surdez um olhar sobre as diferenças: Identidades surdas.** 6.ed.Porto Alegre: Mediação, 2013.

PERLIN, Gladis; STROBEL, Karin. **Fundamentos da educação dos surdos.** Florianópolis, SC: Universidade Federal de Santa Catarina, 2008. Disciplina. Disponível em:

<http://www.Libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificafundamentosDaEducacaodeSurdos/assets/279/TEXTO_BASE-Fundamentos_Educ_Surdos.pdf>. Acesso em: 15 de fevereiro de 2017.

PESSANHA, Jackeline Fraga. **A afetividade como princípio fundamental para a estruturação familiar.** Disponível em <[http://www.ibdfam.org.br/img/artigos/Afetividade%2019 12 2011.pdf](http://www.ibdfam.org.br/img/artigos/Afetividade%2019%2012%202011.pdf)>. Acesso em: 03 de janeiro de 2017.

PFEIFER, Paula; MOREIRA, Luciano. 13 Mentiras sobre o Implante Coclear. Disponível em: <<http://portalotorrino.com.br/mentiras-sobre-o-implante-coclear/>>. Acesso em: 07 de junho de 2017.

QUADROS, Ronice Müller. **Políticas linguísticas e educação de surdos em Santa Catarina: espaço de negociações.** Cadernos CEDES. Campinas, v.26, n.69, p.141-161, mai/ago. 2006.

RANGEL, G., STUMPF, M. R. **A Pedagogia da Diferença para o Surdo.** In. LODI, A. C. B., HARRISON, K. M. P. e CAMPOS, S. R. L (org). **Leitura e Escrita no Contexto da Diversidade.** Porto Alegre, Editora Mediação, 2004.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas.** 3.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

SÁ, Nídia Limeira de. **A produção de significados sobre a surdez e sobre os surdos: práticas discursivas em educação.** Porto Alegre: UFRGS/FACED/PPGEDU, 2001. (Tese de doutorado).

SÁ, Sumaia Midlej Pimental; RABINOVICH, Elaine Pedreira. Compreendendo a família da criança com deficiência física. **Revista Brasileira Crescimento Desenvolvimento Humano**, São Paulo, v. 16, n.1, p. 68-84, 2006.

SACKS, Oliver W. **Vendo Vozes: Uma Viagem ao Mundo dos Surdos.** São Paulo: Companhia das letras, 2010.

SANTANA, Ana Paula. **Surdez e Linguagem.** São Paulo: Plexus, 2007.

SANTANA, Ana Paula; BERGAMO, Alexandre. **Cultura E Identidade Surdas: Encruzilhada De Lutas Sociais E Teóricas.** Educ. Soc., Campinas, vol. 26, n. 91, p. 565-582, Maio/Ago. 2005. Disponível em : <http://www.scielo.br/pdf/es/v26n91/a13v2691.pdf>. Acesso em: 03 de janeiro de 2017.

SILVA, C. T. **O papel da pessoa com deficiência na família e como beneficiária do BPC.** Revista Apae Ciência, Brasília, v. 1, n. 01, p. 72-81, 2013.

SILVA, Paulo Igor Xavier da. **Educação de Surdos Mudos – Historia.** WebArtigos.com. 01 de Dezembro de 2013. Disponível em <http://www.webartigos.com/artigos/educacao-de-surdos-mudos-historia/116085/>. Acesso em: 28 de janeiro de 2017.

SILVA, Silvana Araújo. **Conhecendo um pouco da história dos surdos**. Londrina – PR/ 2009. Disponível em:
http://www.uel.br/prograd/nucleo_acessibilidade/documentos/texto_Libras.pdf.
Acesso em: 22 mar. 2016.

SILVA, Ivani Rodrigues; KAUCHAKJE, Samira; GESUELI, Zilda Maria. **Cidadania, Surdez e Linguagem: Desafios e Realidades**. 1ª ed., Plexus Editora, 247 p., 2003.

SILVA, R. R. **A educação do surdo: minha experiência de professora itinerante da Rede Municipal de Ensino de Campinas**. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2003. Disponível em:
<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000298994>. Acesso em: 10 mar. 2016

SILVA, Márcia do Socorro E. da. **Um Olhar Sobre A Identidade Surda**. Fórum Nacional de Crítica Cultural 2 Educação básica e cultura: diagnósticos, proposições e novos agenciamentos 18 a 21 de novembro de 2010.

SILVA, Eva Vilma Navegantes Da. **Perceber, Pensar E Falar: O Implante Coclear Na Realidade Escolar**. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade De Educação, Universidade Federal Do Rio De Janeiro Centro De Filosofia E Ciências Humanas, Rio De Janeiro/2016. Disponível em:
http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:http://www.educacao.ufrj.br/ppge/disserta%25C3%25A7%25C3%25B5es2016/DEvaNavegantes.pdf&gws_rd=c&r&ei=CXrRWMHMOIScwgSex5y4Aw. Acesso em: 03 de janeiro de 2017.

SILVA, L.M.G.da; BRASIL, V.V.; GUIMARÃES, H.C.Q.C.P.; SAVONITTI, B.H.R.A.; SILVA, M.J.P.da. **Comunicação não-verbal: reflexões acerca da linguagem corporal**. Rev.latino-am.enfermagem, Ribeirão Preto, v. 8, n. 4, p. 52-58, agosto 2000

SKLIAR, C. **Um olhar sobre o nosso olhar acerca da surdez e das diferenças**. In: **SKLIAR, C. (Org). A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

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

SKLIAR, Carlos (Org). **A surdez um olhar sobre as diferenças**. 6ª edição. Porto Alegre: Mediação, 2013.

SOUZA, R.G. **Que palavra que te falta? Lingüística e educação: considerações epistemológicas a partir da surdez**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

SPOSATI, Aldaíza. Exclusão social abaixo da linha do Equador. In: VÉRAS, Maura Padini Bicudo (ed.). **Por uma Sociologia da Exclusão social: o debate com Serge Paugam**. São Paulo: Educ: 1999. Pp.126-138.

STROBEL, Karin. **História da Educação de Surdos**. Florianópolis, SC: Universidade Federal de Santa Catarina, 2009. Disciplina. Disponível em: <http://www.Libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificada/historiaDaEducacaoDeSurdos/assets/258/TextoBase_HistoriaEducacaoSurdos.pdf>. Acesso em: 22 fevereiro de 2016.

STRÖBEL, Karin Lilian. **História Dos Surdos: Representações “Mascaradas” Das Identidades Surdas**. Estudos Surdos II / Ronice Müller de Quadros e Gladis Perlin (organizadoras). – Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2007. Disponível em: <http://editora-arara-azul.com.br/estudos2.pdf>. >. Acesso em: 15 fevereiro de 2017.

TESKE, O. A relação dialógica como pressuposto na aceitação das diferenças: o processo de formação das comunidades surdas. In: SKLIAR, C. A surdez. 6. ed. Porto Alegre: Mediação, 2013. p. 137-154

VALADAO, Michelle Nave; NOMURA, Jilma Andrade; MAZER, Debora Hungria; ISAAC, Myriam de Lima. **Língua brasileira de sinais e implante coclear: relato de um caso**. Rev. Educ. Espec., Santa Maria, v. 25, n. 42, p. 89-100, jan./abr. 2012. Disponível em: <http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial>. Acesso em: 15 janeiro de 2017.

VIANA, Nildo. **Juventude e identidade**. Estudos, Goiânia, v. 36, n. 1/2, p. 145-154, jan./fev. 2009. Disponível em: <file:///C:/Users/F%C3%BAAlvia/Desktop/1022-3304-1-PB.pdf>. Acesso: 16 abril. 2016.

Vieira, Sheila de Souza; Bevilacqua, Maria Cecília, Ferreira, Noeli Marchioro Liston Andrade Dupas, Giselle. **Implante coclear: a complexidade envolvida no processo de tomada de decisão pela família**. Rev. Latino-Am. Enfermagem maio-jun. 2014;22(3):415-24. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/rlae/v22n3/pt_0104-1169-rlae-22-03-00415.pdf. 22 fevereiro de 2017.

WITKOSKI, Sílvia Andreis. **Surdez e preconceito: a norma da fala e o mito da leitura da palavra falada**. Revista Brasileira de Educação v. 14 n. 42 set./dez. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n42/v14n42a12.pdf>. Acesso em: 22 fevereiro de 2016.

APÊNDICES

APÊNDICE 1: ROTEIRO DAS ENTREVISTAS

CARACTERIZAÇÃO SOCIAL:

Data:

Hora do início: _____ Término: _____

Gênero:

Idade:

Estado civil:

Mora com:

Escolaridade:

Formação Profissional:

Situação Atual: Do lar () Trabalha fora () Aposentado (a)

Renda média mensal:

Grau de parentesco com o surdo:

Grau da surdez: (Surdez total-parcial)

1- ROTEIRO DA ENTREVISTA (Famílias)

1- Qual o motivo da surdez de seu filho? (Nasceu ou ficou surdo, pois a poluição sonora ou patologia como caxumba, dentre outras, podem levar a surdez)

2- Há quanto tempo ele é surdo?

3- Há mais surdos na família?

4- Você tem mais filhos? Teve medo de que mais algum filho nascesse surdo? Como você ficou sabendo da surdez dele? Ao saber da surdez do filho procurou ler, conhecer, se informar sobre como lidar com a surdez?

5- Como você se sentiu ao saber que seu filho seria surdo? Qual foi sua reação?

6- Como foi a reação dos outros familiares? Com é a relação do seu filhos surdo com dos membros da família, coleguinhas da vizinhança e parentes próximos (não surdos)?

7- Quais explicações/orientações você recebeu sobre a surdez?

8- O que foi feito após o diagnóstico da surdez?

9- Como você nomeia seu filho? (Surdo- Surdo-mudo- Deficiente- Deficiente auditivo-outros)

- 10- Que orientações foram dadas sobre as opções educacionais para seu filho surdo?
- 11- Como você faz para se comunicar com seu filho? Há alguma dificuldade nesta comunicação?
- 12- Atualmente como ele se comunica?
- 13- Você concorda com a forma que ele utiliza para se comunicar?
- 14- Como ele adquiriu essa modalidade linguística (oral ou em sinais)?
- 15- Como foi ou é a infância de seu filho?
- 16- Você conhece a língua de sinais?
- 17- Você acha útil a língua de sinais para ele? Por quê?
- 18- Você acha que a família do surdo deveria aprender a língua de sinais? Por quê?
- 19- E sobre a oralidade? Seu filho consegue falar oralmente?
- 20- Qual processo de reabilitação fonoaudiólogo seu filho passou? Período? Onde?
- 21- Fez uso de aparelho, quantos anos? Desde que idade?
- 22- Houve resultados? Quais?
- 23- Você conhece o implante coclear?
- 24- Se você pudesse faria um implante em seu filho?
- 25- Como foi ou é o processo da oralização?
- 26- Seu filho tem muitos amigos? Surdos ou ouvintes? Como acontece a comunicação entre eles?
- 27- Como é a convivência entre eles?
- 28- Seu filho tem namorada ou é casado? Sabe falar como eles se conheceram? Você aprova a relação dele?
- 29- Seu filho participa de algum grupo ou associação de surdos? Como ele conheceu este grupo? Como é o relacionamento dele com as pessoas desse grupo? Você considera importante a participação dele nesses grupos? Por que? Se a resposta for não, por que ele não participa de grupos ou associações de surdos?
- 30- Seu filho trabalha ou é independente financeiramente?
- 31- Ele depende de você para realizar alguma atividade?
- 32- O que ele faz para se divertir ou se distrair?
- 33- Ele vai sozinho a qualquer lugar? Quais?
- 34- Você acha que ele sofre preconceito por ser surdo? Quais? De que tipo? Poderia de relatar casos de preconceitos vividos por seu 44filho?

35- Quais as limitações que ele sofreu que você pensa ser decorrente da surdez?

36- Como é ter um filho surdo?

37- E se ele tiver um filho surdo? Você vê essa possibilidade? E qual seria, na sua opinião, a melhor forma de educar este filho surdo (no caso, seu neto)?

38- Vocês (família) enfrentaram alguma dificuldade em função da surdez de seu filho? Quais?

39- Seu filho participa de algum programa do governo ou recebe algum benefício social em função da surdez? (ESTADO, VIA POLÍTICAS PÚBLICAS)

40- O que você acha da forma como a sociedade lida com a surdez? Gostaria que ela tratasse o surdo de forma diferente? Como?

41- Você acha que a sociedade é inclusiva em relação aos surdos? O que precisa mudar? (A própria família, parentes, amigos e vizinhos...)

2- ROTEIRO DA ENTREVISTA (Surdos)

CARACTERIZAÇÃO SOCIAL:

Gênero:

Idade:

Estado civil:

Mora com:

Escolaridade:

Formação Profissional:

Situação Atual: Do lar () Trabalha fora () Aposentado (a)

Renda média mensal:

Grau de parentesco:

1- Você nasceu surdo? Conte um pouco como foi sua infância, adolescência e juventude?

2- Há quanto tempo você é surdo?

3- Há mais surdos em sua família?

4- Como você se comunica?

5- Como você aprendeu a se comunicar assim?

6- Você gosta de se comunicar dessa forma?

7- Como você se nomeia? (Surdo- Surdo-mudo- Deficiente- Deficiente auditivo- outros)

8- Você se dá bem com sua família? Como você faz para se comunicar com sua família?

9- Você conhece o implante coclear? O que pensa a respeito?

10- Você conhece a Libras? O que pensa a respeito?

11- Você utiliza frequentemente a Libras para comunicar?

12- Você tem muitos amigos? A maioria de seus amigos são surdos ou ouvintes?

13- O que você faz para se divertir ou se distrair?

14- Sua família participa ou orienta você sobre os locais que você deve ou não frequentar?

15- Você já sofreu ou sofre algum tipo de preconceito por ser surdo? Quais?

16- Você tem namorada ou é casado? Como vocês se conheceram? Como sua família vê a relação? E a família de seu (a) companheiro (a)?

17- Você participa de algum grupo ou associação de surdos? Por quê?

- 18-** Você trabalha? Tem independência financeira? Já trabalhou? Teve alguma vez renda própria?)
- 19-** Como foi para você inserir-se no mercado de trabalho?
- 20-** Você vai sozinho a qualquer lugar que deseja?
- 21-** Quais são as dificuldades que os surdos enfrentam na sociedade atual (escola, trabalho, na rua, etc)?
- 22-** Tem ou pensa em ter filho? Há algum problema se este filho for surdo? Qual modalidade linguística você adotaria para se comunicar com ele?
- 23-** Você precisa de algum familiar para te auxiliar em alguma atividade? Quais as maiores dificuldades que você enfrenta decorrente?
- 24-** Você participa de algum programa do governo ou recebe algum benefício social em função da surdez? (Ou ONGS? Instituição filantrópica?)
- 25-** O que você acha da forma como a sua família lida com a surdez? Gostaria que ela tratasse o surdo de forma diferente? Como?
- 26-** O que você acha da forma como a sociedade lida com a surdez? (O estado via políticas públicas?) Gostaria que ela tratasse o surdo de forma diferente? Como?
- 27-** Você acha que a sociedade é inclusiva em relação aos surdos? O que precisa mudar?
- 28-** O que tem mudando mediante a luta organizada dos surdos? Lei de acessibilidade? Quais são as atuais reivindicações dos surdos em suas lutas cotidianas?

APÊNDICE 2: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O Sr.(a) está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa **CONSTITUIÇÃO DAS IDENTIDADES SURDAS A PARTIR DA FAMÍLIA: UMA ANÁLISE DOS SURDOS DE VIÇOSA/MG E PONTE NOVA/MG**. Nesta pesquisa pretendemos compreender as diferentes identidades dos surdos da comunidade de Viçosa e Ponte Nova e a participação da família na constituição das identidades desses surdos, no sentido de assumir ou negar a identidade surda.

O motivo que nos leva a estudar este tema seria a possibilidade de conhecer as diferentes identidades assumida pelos surdos. O fato de trazer este debate para o âmbito familiar leva à reflexão sobre o papel da família e a suas implicações no processo de socialização do sujeito e formação e identidade de seus membros. Assim, a forma como o surdo é tratado em casa poderá determinar a imagem que ele possuirá de si mesmo.

Para esta pesquisa adotaremos os seguintes procedimentos:

Entrevistas semiestruturadas, que terá aproximadamente a duração de 1:00 hora, sendo esta filmada a partir do seu consentimento. Caso não seja autorizada a filmagem, as informações serão anotadas pela pesquisadora e sinalizadas para o (a) Sr. (a) verificar a veracidade das anotações.

Os riscos envolvidos podem estar relacionados a algum constrangimento ou desconforto durante a entrevista, frente a alguma questão. Porém o (a) Sr pode escolher não se manifestar, tendo o direito de responder apenas as perguntas que desejar, evitando assim tal desconforto. Poderá haver também algum constrangimento em relação a filmagem, portanto o Sr. poderá interromper a gravação a qualquer momento, com a opção de não ser filmado caso sintasse constrangido.

Durante a pesquisa terá toda liberdade de fazer qualquer pergunta ou questionamento relacionado ao estudo. A transcrição da entrevista será realizada pela pesquisadora, porém ao final da transcrição um intérprete de língua brasileira de sinais será convidado a fim de garantir a fidelidade da transcrição da entrevista. A fim de minimizar os riscos em relação a participação do intérprete, sua participação será somente para confirmar a transcrição da pesquisadora, e o mesmo terá acesso as

gravações somente com a presença da pesquisadora, e com o mesmo compromisso ético que possui com seu trabalho de intérprete/ tradutor de Libras. A pesquisadora se compromete a não divulgação da imagem do pesquisado sem autorização e uso do conteúdo somente para fins científicos. A pesquisa contribuirá na disposição de dados para futuros estudos sobre o tema e, também servir de referência para outros pesquisadores. E ao final da pesquisa, o Sr. terá o retorno do resultado final, onde poderá compreender um pouco sobre as peculiaridades que envolvem as identidades dos surdos.

Para participar deste estudo o (a) Sr.(a) não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. O Sr.(a) tem garantida plena liberdade de recusar-se a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem necessidade de comunicado prévio. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que o Sr.(a) é atendido(a) pelo pesquisador e pela instituição. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. O (a) Sr.(a) não será identificado (a) em nenhuma publicação.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável, no “**Departamento de Economia Doméstica**” e a outra será fornecida ao Sr.(a).

Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa, e depois desse tempo serão destruídos. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo e confidencialidade, atendendo à legislação brasileira, em especial, à Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, e utilizarão as informações somente para fins acadêmicos e científicos.

Eu, _____, contato _____, fui informado(a) dos objetivos da pesquisa **CONSTITUIÇÃO DAS IDENTIDADES SURDAS A PARTIR DA FAMÍLIA: UMA ANÁLISE DOS SURDOS DE VIÇOSA/MG E PONTE NOVA/MG** de maneira clara e detalhada, e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha

decisão de participar se assim o desejar. Declaro que concordo em participar. Recebi uma via original deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer minhas dúvidas.

Viçosa, _____ de _____ de 20__.

Assinatura do Participante

Assinatura do Pesquisador

Equipe responsável pela pesquisa:

Rita de Cássia Pereira Farias (Orientadora)

Departamento de Economia Doméstica

Fone: (31) 3899- 1642

email: farias.rcp@gmail.com

Fúlvia Ventura Leandro Amorim (pesquisadora)

Fone: (31) 996637541

e-mail: fulviapf@yahoo.com.br Em caso de discordância ou irregularidades sob o aspecto ético desta pesquisa, você poderá consultar:

CEP/UFV – Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos

Universidade Federal de Viçosa

Edifício Arthur Bernardes, piso inferior

Av. PH Rolfs, s/n – Campus Universitário

Cep: 36570-900 Viçosa/MG

Telefone: (31)3899-2492

Email: cep@ufv.br

www.cep.ufv.br

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O Sr.(a) que é o familiar mais próximo do surdo, sujeito principal desta pesquisa, está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa **CONSTITUIÇÃO DAS IDENTIDADES SURDAS A PARTIR DA FAMÍLIA: UMA ANÁLISE DOS SURDOS DE VIÇOSA/MG E PONTE NOVA/MG**. Nesta pesquisa pretendemos compreender as diferentes identidades dos surdos da comunidade de Viçosa e Ponte Nova e a participação da família na constituição das identidades desses surdos, no sentido de assumir ou negar a identidade surda. Assim, o Sr.(a) será entrevistado em relação ao surdo.

O motivo que nos leva a estudar este tema seria a possibilidade de conhecer as diferentes identidades assumida pelos surdos. O fato de trazer este debate para o âmbito familiar leva à reflexão sobre o papel da família e a suas implicações no processo de socialização do sujeito e formação e identidade de seus membros. Assim, a forma como o surdo é tratado em casa poderá determinar a imagem que ele possuirá de si mesmo.

Para esta pesquisa adotaremos os seguintes procedimentos:

Entrevistas semiestruturadas, que terá aproximadamente a duração de 1:00 hora, sendo esta gravada a partir do seu consentimento. Caso não seja autorizada a gravação, as informações serão anotadas pela pesquisadora e lidas para o (a) Sr. (a) verificar a veracidade das anotações.

Os riscos envolvidos podem estar relacionados a algum constrangimento ou desconforto durante a entrevista, frente a alguma questão. Porém, para minimizar os riscos (a) Sr pode escolher não se manifestar, tendo o direito de responder apenas as perguntas que desejar, evitando assim tal desconforto. A pesquisadora se compromete a não divulgar sua gravação sem autorização, o uso deste conteúdo será somente para fins científicos. Durante a pesquisa terá toda liberdade de fazer qualquer pergunta ou questionamento relacionado ao estudo. A pesquisa contribuirá na disposição de dados para futuros estudos sobre o tema e, também servir de referência para outros pesquisadores. E ao final da pesquisa, o Sr. terá o retorno do resultado final, onde poderá compreender um pouco sobre as peculiaridades que envolvem as identidades dos surdos.

Para participar deste estudo o (a) Sr.(a) não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. O Sr.(a) tem garantida plena liberdade de recusar-se a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem necessidade de comunicado prévio. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que o Sr.(a) é atendido(a) pelo pesquisador

e pela instituição. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. O (a) Sr.(a) não será identificado (a) em nenhuma publicação.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável, no “**Departamento de Economia Doméstica**” e a outra será fornecida ao Sr.(a).

Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa, e depois desse tempo serão destruídos. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo e confidencialidade, atendendo à legislação brasileira, em especial, à Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, e utilizarão as informações somente para fins acadêmicos e científicos.

Eu, _____, contato _____, fui informado(a) dos objetivos da pesquisa **CONSTITUIÇÃO DAS IDENTIDADES SURDAS A PARTIR DA FAMÍLIA: UMA ANÁLISE DOS SURDOS DE VIÇOSA/MG E PONTE NOVA/MG** de maneira clara e detalhada, e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar. Declaro que concordo em participar. Recebi uma via original deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer minhas dúvidas.

Viçosa, _____ de _____ de 20__.

Assinatura do Participante

Assinatura do Pesquisador

Equipe responsável pela pesquisa:

Rita de Cássia Pereira Farias (Orientadora)
Departamento de Economia Doméstica
Fone: (31) 3899- 1642
email: farias.rcp@gmail.com

Fúlvia Ventura Leandro Amorim (pesquisadora)
Fone: (31) 996637541
e-mail: fulviapf@yahoo.com.br

Em caso de discordância ou irregularidades sob o aspecto ético desta pesquisa, você poderá consultar:

CEP/UFV – Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos
Universidade Federal de Viçosa
Edifício Arthur Bernardes, piso inferior
Av. PH Rolfs, s/n – Campus Universitário
Cep: 36570-900 Viçosa/MG
Telefone: (31)3899-2492
Email: cep@ufv.br
www.cep.ufv.br

ANEXOS

ANEXO 1. LEI Nº 10.436, DE 24 DE ABRIL DE 2002.

**Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos**

LEI Nº 10.436, DE 24 DE ABRIL DE 2002.

Regulamento

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

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados.

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

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

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

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

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

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

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

FERNANDO
Paulo Renato Souza

HENRIQUE

CARDOSO

Este texto não substitui o publicado no D.O.U. de 25.4.2002

ANEXO 2. DECRETO Nº 5.626, DE 22 DE DEZEMBRO DE 2005.

**Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos**

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.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso das atribuições que lhe confere o art. 84, inciso IV, da Constituição, e tendo em vista o disposto na Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, e no art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000,

DECRETA:

CAPÍTULO I

DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

Art. 1º Este Decreto regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

Art. 2º Para os fins deste Decreto, considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais - Libras.

Parágrafo único. Considera-se deficiência auditiva a perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz.

CAPÍTULO II

DA INCLUSÃO DA LIBRAS COMO DISCIPLINA CURRICULAR

Art. 3º A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

§ 1º Todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, o curso de Pedagogia e o curso de Educação Especial são considerados cursos de formação de professores e profissionais da educação para o exercício do magistério.

§ 2º A Libras constituir-se-á em disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional, a partir de um ano da publicação deste Decreto.

CAPÍTULO III

DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE LIBRAS E DO INSTRUTOR DE LIBRAS

Art. 4º A formação de docentes para o ensino de Libras nas séries finais do ensino fundamental, no ensino médio e na educação superior deve ser realizada em nível superior, em curso de graduação de licenciatura plena em Letras: Libras ou em Letras: Libras/Língua Portuguesa como segunda língua.

Parágrafo único. As pessoas surdas terão prioridade nos cursos de formação previstos no caput.

Art. 5º A formação de docentes para o ensino de Libras na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental deve ser realizada em curso de Pedagogia ou curso normal superior, em que Libras e Língua Portuguesa escrita tenham constituído línguas de instrução, viabilizando a formação bilíngue.

§ 1º Admite-se como formação mínima de docentes para o ensino de Libras na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, a formação ofertada em nível médio na modalidade normal, que viabilizar a formação bilíngue, referida no caput.

§ 2º As pessoas surdas terão prioridade nos cursos de formação previstos no caput.

Art. 6º A formação de instrutor de Libras, em nível médio, deve ser realizada por meio de:

I - cursos de educação profissional;

II - cursos de formação continuada promovidos por instituições de ensino superior; e

III - cursos de formação continuada promovidos por instituições credenciadas por secretarias de educação.

§ 1º A formação do instrutor de Libras pode ser realizada também por organizações da sociedade civil representativa da comunidade surda, desde que o certificado seja convalidado por pelo menos uma das instituições referidas nos incisos II e III.

§ 2º As pessoas surdas terão prioridade nos cursos de formação previstos no caput.

Art. 7º Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, caso não haja docente com título de pós-graduação ou de graduação em Libras para o ensino dessa disciplina em cursos de educação superior, ela poderá ser ministrada por profissionais que apresentem pelo menos um dos seguintes perfis:

I - professor de Libras, usuário dessa língua com curso de pós-graduação ou com formação superior e certificado de proficiência em Libras, obtido por meio de exame promovido pelo Ministério da Educação;

II - instrutor de Libras, usuário dessa língua com formação de nível médio e com certificado obtido por meio de exame de proficiência em Libras, promovido pelo Ministério da Educação;

III - professor ouvinte bilíngue: Libras - Língua Portuguesa, com pós-graduação ou formação superior e com certificado obtido por meio de exame de proficiência em Libras, promovido pelo Ministério da Educação.

§ 1º Nos casos previstos nos incisos I e II, as pessoas surdas terão prioridade para ministrar a disciplina de Libras.

§ 2º A partir de um ano da publicação deste Decreto, os sistemas e as instituições de ensino da educação básica e as de educação superior devem incluir o professor de Libras em seu quadro do magistério.

Art. 8º O exame de proficiência em Libras, referido no art. 7º, deve avaliar a fluência no uso, o conhecimento e a competência para o ensino dessa língua.

§ 1º O exame de proficiência em Libras deve ser promovido, anualmente, pelo Ministério da Educação e instituições de educação superior por ele credenciadas para essa finalidade.

§ 2º A certificação de proficiência em Libras habilitará o instrutor ou o professor para a função docente.

§ 3º O exame de proficiência em Libras deve ser realizado por banca examinadora de amplo conhecimento em Libras, constituída por docentes surdos e linguistas de instituições de educação superior.

Art. 9º A partir da publicação deste Decreto, as instituições de ensino médio que oferecem cursos de formação para o magistério na modalidade normal e as instituições de educação superior que oferecem cursos de Fonoaudiologia ou de formação de professores devem incluir Libras como disciplina curricular, nos seguintes prazos e percentuais mínimos:

- I - até três anos, em vinte por cento dos cursos da instituição;
- II - até cinco anos, em sessenta por cento dos cursos da instituição;
- III - até sete anos, em oitenta por cento dos cursos da instituição; e
- IV - dez anos, em cem por cento dos cursos da instituição.

Parágrafo único. O processo de inclusão da Libras como disciplina curricular deve iniciar-se nos cursos de Educação Especial, Fonoaudiologia, Pedagogia e Letras, ampliando-se progressivamente para as demais licenciaturas.

Art. 10. As instituições de educação superior devem incluir a Libras como objeto de ensino, pesquisa e extensão nos cursos de formação de professores para a educação básica, nos cursos de Fonoaudiologia e nos cursos de Tradução e Interpretação de Libras - Língua Portuguesa.

Art. 11. O Ministério da Educação promoverá, a partir da publicação deste Decreto, programas específicos para a criação de cursos de graduação:

I - para formação de professores surdos e ouvintes, para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, que viabilize a educação bilíngue: Libras - Língua Portuguesa como segunda língua;

II - de licenciatura em Letras: Libras ou em Letras: Libras/Língua Portuguesa, como segunda língua para surdos;

III - de formação em Tradução e Interpretação de Libras - Língua Portuguesa.

Art. 12. As instituições de educação superior, principalmente as que ofertam cursos de Educação Especial, Pedagogia e Letras, devem viabilizar cursos de pós-graduação para a formação de professores para o ensino de Libras e sua interpretação, a partir de um ano da publicação deste Decreto.

Art. 13. O ensino da modalidade escrita da Língua Portuguesa, como segunda língua para pessoas surdas, deve ser incluído como disciplina curricular nos cursos de formação de professores para a educação infantil e para os anos iniciais do ensino fundamental, de nível médio e superior, bem como nos cursos de licenciatura em Letras com habilitação em Língua Portuguesa.

Parágrafo único. O tema sobre a modalidade escrita da língua portuguesa para surdos deve ser incluído como conteúdo nos cursos de Fonoaudiologia.

CAPÍTULO IV

DO USO E DA DIFUSÃO DA LIBRAS E DA LÍNGUA PORTUGUESA PARA O ACESSO DAS PESSOAS SURDAS À EDUCAÇÃO

Art. 14. As instituições federais de ensino devem garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até à superior.

§ 1º Para garantir o atendimento educacional especializado e o acesso previsto no caput, as instituições federais de ensino devem:

I - promover cursos de formação de professores para:

- a) o ensino e uso da Libras;
- b) a tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa; e
- c) o ensino da Língua Portuguesa, como segunda língua para pessoas surdas;

II - ofertar, obrigatoriamente, desde a educação infantil, o ensino da Libras e também da Língua Portuguesa, como segunda língua para alunos surdos;

III - prover as escolas com:

- a) professor de Libras ou instrutor de Libras;
- b) tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa;

c) professor para o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para pessoas surdas; e

d) professor regente de classe com conhecimento acerca da singularidade lingüística manifestada pelos alunos surdos;

IV - garantir o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos surdos, desde a educação infantil, nas salas de aula e, também, em salas de recursos, em turno contrário ao da escolarização;

V - apoiar, na comunidade escolar, o uso e a difusão de Libras entre professores, alunos, funcionários, direção da escola e familiares, inclusive por meio da oferta de cursos;

VI - adotar mecanismos de avaliação coerentes com aprendizado de segunda língua, na correção das provas escritas, valorizando o aspecto semântico e reconhecendo a singularidade linguística manifestada no aspecto formal da Língua Portuguesa;

VII - desenvolver e adotar mecanismos alternativos para a avaliação de conhecimentos expressos em Libras, desde que devidamente registrados em vídeo ou em outros meios eletrônicos e tecnológicos;

VIII - disponibilizar equipamentos, acesso às novas tecnologias de informação e comunicação, bem como recursos didáticos para apoiar a educação de alunos surdos ou com deficiência auditiva.

§ 2º O professor da educação básica, bilíngue, aprovado em exame de proficiência em tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa, pode exercer a função de tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa, cuja função é distinta da função de professor docente.

§ 3º As instituições privadas e as públicas dos sistemas de ensino federal, estadual, municipal e do Distrito Federal buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar atendimento educacional especializado aos alunos surdos ou com deficiência auditiva.

Art. 15. Para complementar o currículo da base nacional comum, o ensino de Libras e o ensino da modalidade escrita da Língua Portuguesa, como segunda língua para alunos surdos, devem ser ministrados em uma perspectiva dialógica, funcional e instrumental, como:

I - atividades ou complementação curricular específica na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental; e

II - áreas de conhecimento, como disciplinas curriculares, nos anos finais do ensino fundamental, no ensino médio e na educação superior.

Art. 16. A modalidade oral da Língua Portuguesa, na educação básica, deve ser ofertada aos alunos surdos ou com deficiência auditiva, preferencialmente em turno distinto ao da escolarização, por meio de ações integradas entre as áreas da saúde e da educação, resguardado o direito de opção da família ou do próprio aluno por essa modalidade.

Parágrafo único. A definição de espaço para o desenvolvimento da modalidade oral da Língua Portuguesa e a definição dos profissionais de Fonoaudiologia para

atuação com alunos da educação básica são de competência dos órgãos que possuam estas atribuições nas unidades federadas.

CAPÍTULO V

DA FORMAÇÃO DO TRADUTOR E INTÉRPRETE DE LIBRAS - LÍNGUA PORTUGUESA

Art. 17. A formação do tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa deve efetivar-se por meio de curso superior de Tradução e Interpretação, com habilitação em Libras - Língua Portuguesa.

Art. 18. Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, a formação de tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa, em nível médio, deve ser realizada por meio de:

I - cursos de educação profissional;

II - cursos de extensão universitária; e

III - cursos de formação continuada promovidos por instituições de ensino superior e instituições credenciadas por secretarias de educação.

Parágrafo único. A formação de tradutor e intérprete de Libras pode ser realizada por organizações da sociedade civil representativas da comunidade surda, desde que o certificado seja convalidado por uma das instituições referidas no inciso III.

Art. 19. Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, caso não haja pessoas com a titulação exigida para o exercício da tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa, as instituições federais de ensino devem incluir, em seus quadros, profissionais com o seguinte perfil:

I - profissional ouvinte, de nível superior, com competência e fluência em Libras para realizar a interpretação das duas línguas, de maneira simultânea e consecutiva, e com aprovação em exame de proficiência, promovido pelo Ministério da Educação, para atuação em instituições de ensino médio e de educação superior;

II - profissional ouvinte, de nível médio, com competência e fluência em Libras para realizar a interpretação das duas línguas, de maneira simultânea e consecutiva, e com aprovação em exame de proficiência, promovido pelo Ministério da Educação, para atuação no ensino fundamental;

III - profissional surdo, com competência para realizar a interpretação de línguas de sinais de outros países para a Libras, para atuação em cursos e eventos.

Parágrafo único. As instituições privadas e as públicas dos sistemas de ensino federal, estadual, municipal e do Distrito Federal buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar aos alunos surdos ou com deficiência auditiva o acesso à comunicação, à informação e à educação.

Art. 20. Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, o Ministério da Educação ou instituições de ensino superior por ele credenciadas para essa finalidade promoverão, anualmente, exame nacional de proficiência em tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa.

Parágrafo único. O exame de proficiência em tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa deve ser realizado por banca examinadora de amplo conhecimento dessa função, constituída por docentes surdos, linguistas e tradutores e intérpretes de Libras de instituições de educação superior.

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.

§ 1º O profissional a que se refere o caput atuará:

I - nos processos seletivos para cursos na instituição de ensino;

II - nas salas de aula para viabilizar o acesso dos alunos aos conhecimentos e conteúdos curriculares, em todas as atividades didático-pedagógicas; e

III - no apoio à acessibilidade aos serviços e às atividades-fim da instituição de ensino.

§ 2º As instituições privadas e as públicas dos sistemas de ensino federal, estadual, municipal e do Distrito Federal buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar aos alunos surdos ou com deficiência auditiva o acesso à comunicação, à informação e à educação.

CAPÍTULO VI

DA GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO DAS PESSOAS SURDAS OU COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA

Art. 22. As instituições federais de ensino responsáveis pela educação básica devem garantir a inclusão de alunos surdos ou com deficiência auditiva, por meio da organização de:

I - escolas e classes de educação bilíngue, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngues, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental;

II - escolas bilíngues ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a alunos surdos e ouvintes, para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou educação profissional, com docentes das diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade linguística dos alunos surdos, bem como com a presença de tradutores e intérpretes de Libras - Língua Portuguesa.

§ 1º São denominadas escolas ou classes de educação bilíngue aquelas em que a Libras e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo.

§ 2º Os alunos têm o direito à escolarização em um turno diferenciado ao do atendimento educacional especializado para o desenvolvimento de complementação curricular, com utilização de equipamentos e tecnologias de informação.

§ 3º As mudanças decorrentes da implementação dos incisos I e II implicam a formalização, pelos pais e pelos próprios alunos, de sua opção ou preferência pela educação sem o uso de Libras.

§ 4º O disposto no § 2º deste artigo deve ser garantido também para os alunos não usuários da Libras.

Art. 23. As instituições federais de ensino, de educação básica e superior, devem proporcionar aos alunos surdos os serviços de tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa em sala de aula e em outros espaços educacionais, bem como equipamentos e tecnologias que viabilizem o acesso à comunicação, à informação e à educação.

§ 1º Deve ser proporcionado aos professores acesso à literatura e informações sobre a especificidade linguística do aluno surdo.

§ 2º As instituições privadas e as públicas dos sistemas de ensino federal, estadual, municipal e do Distrito Federal buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar aos alunos surdos ou com deficiência auditiva o acesso à comunicação, à informação e à educação.

Art. 24. A programação visual dos cursos de nível médio e superior, preferencialmente os de formação de professores, na modalidade de educação a distância, deve dispor de sistemas de acesso à informação como janela com tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa e subtitulação por meio do sistema de legenda oculta, de modo a reproduzir as mensagens veiculadas às pessoas surdas, conforme prevê o Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004.

CAPÍTULO VII

DA GARANTIA DO DIREITO À SAÚDE DAS PESSOAS SURDAS OU COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA

Art. 25. A partir de um ano da publicação deste Decreto, o Sistema Único de Saúde - SUS e as empresas que detêm concessão ou permissão de serviços públicos de assistência à saúde, na perspectiva da inclusão plena das pessoas surdas ou com deficiência auditiva em todas as esferas da vida social, devem garantir, prioritariamente aos alunos matriculados nas redes de ensino da educação básica, a atenção integral à sua saúde, nos diversos níveis de complexidade e especialidades médicas, efetivando:

I - ações de prevenção e desenvolvimento de programas de saúde auditiva;

II - tratamento clínico e atendimento especializado, respeitando as especificidades de cada caso;

III - realização de diagnóstico, atendimento precoce e do encaminhamento para a área de educação;

IV - seleção, adaptação e fornecimento de prótese auditiva ou aparelho de amplificação sonora, quando indicado;

V - acompanhamento médico e fonoaudiológico e terapia fonoaudiológica;

VI - atendimento em reabilitação por equipe multiprofissional;

VII - atendimento fonoaudiológico às crianças, adolescentes e jovens matriculados na educação básica, por meio de ações integradas com a área da educação, de acordo com as necessidades terapêuticas do aluno;

VIII - orientações à família sobre as implicações da surdez e sobre a importância para a criança com perda auditiva ter, desde seu nascimento, acesso à Libras e à Língua Portuguesa;

IX - atendimento às pessoas surdas ou com deficiência auditiva na rede de serviços do SUS e das empresas que detêm concessão ou permissão de serviços públicos de assistência à saúde, por profissionais capacitados para o uso de Libras ou para sua tradução e interpretação; e

X - apoio à capacitação e formação de profissionais da rede de serviços do SUS para o uso de Libras e sua tradução e interpretação.

§ 1º O disposto neste artigo deve ser garantido também para os alunos surdos ou com deficiência auditiva não usuários da Libras.

§ 2º O Poder Público, os órgãos da administração pública estadual, municipal, do Distrito Federal e as empresas privadas que detêm autorização, concessão ou permissão de serviços públicos de assistência à saúde buscarão implementar as medidas referidas no art. 3º da Lei nº 10.436, de 2002, como meio de assegurar, prioritariamente, aos alunos surdos ou com deficiência auditiva matriculados nas redes de ensino da educação básica, a atenção integral à sua saúde, nos diversos níveis de complexidade e especialidades médicas.

CAPÍTULO VIII

DO PAPEL DO PODER PÚBLICO E DAS EMPRESAS QUE DETÊM CONCESSÃO OU PERMISSÃO DE SERVIÇOS PÚBLICOS, NO APOIO AO USO E DIFUSÃO DA LIBRAS

Art. 26. A partir de um ano da publicação deste Decreto, o Poder Público, as empresas concessionárias de serviços públicos e os órgãos da administração pública federal, direta e indireta devem garantir às pessoas surdas o tratamento diferenciado, por meio do uso e difusão de Libras e da tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa, realizados por servidores e empregados capacitados para essa função, bem como o acesso às tecnologias de informação, conforme prevê o Decreto nº 5.296, de 2004.

§ 1º As instituições de que trata o caput devem dispor de, pelo menos, cinco por cento de servidores, funcionários e empregados capacitados para o uso e interpretação da Libras.

§ 2º O Poder Público, os órgãos da administração pública estadual, municipal e do Distrito Federal, e as empresas privadas que detêm concessão ou permissão de serviços públicos buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar às pessoas surdas ou com deficiência auditiva o tratamento diferenciado, previsto no caput.

Art. 27. No âmbito da administração pública federal, direta e indireta, bem como das empresas que detêm concessão e permissão de serviços públicos federais,

os serviços prestados por servidores e empregados capacitados para utilizar a Libras e realizar a tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa estão sujeitos a padrões de controle de atendimento e a avaliação da satisfação do usuário dos serviços públicos, sob a coordenação da Secretaria de Gestão do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, em conformidade com o Decreto nº 3.507, de 13 de junho de 2000.

Parágrafo único. Caberá à administração pública no âmbito estadual, municipal e do Distrito Federal disciplinar, em regulamento próprio, os padrões de controle do atendimento e avaliação da satisfação do usuário dos serviços públicos, referido no caput.

CAPÍTULO IX

DAS DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 28. Os órgãos da administração pública federal, direta e indireta, devem incluir em seus orçamentos anuais e plurianuais dotações destinadas a viabilizar ações previstas neste Decreto, prioritariamente as relativas à formação, capacitação e qualificação de professores, servidores e empregados para o uso e difusão da Libras e à realização da tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa, a partir de um ano da publicação deste Decreto.

Art. 29. O Distrito Federal, os Estados e os Municípios, no âmbito de suas competências, definirão os instrumentos para a efetiva implantação e o controle do uso e difusão de Libras e de sua tradução e interpretação, referidos nos dispositivos deste Decreto.

Art. 30. Os órgãos da administração pública estadual, municipal e do Distrito Federal, direta e indireta, viabilizarão as ações previstas neste Decreto com dotações específicas em seus orçamentos anuais e plurianuais, prioritariamente as relativas à formação, capacitação e qualificação de professores, servidores e empregados para o uso e difusão da Libras e à realização da tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa, a partir de um ano da publicação deste Decreto.

Art. 31. Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 22 de dezembro de 2005; 184º da Independência e 117º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Fernando Haddad

Este texto não substitui o publicado no DOU de 23.12.2005