

Trabalho de Conclusão de Curso

Educação de Surdos: Da escola que têm para a escola que querem: Escutando o que pensam os sujeitos surdos

Graduanda:

Fernanda Mazutti Papini

Orientadora:

Regina Maria de Souza

Professora Doutora

Campinas, SP

2007

FERNANDA MAZUTTI PAPINI

Educação de Surdos: Da escola que têm para a escola que querem: Escutando o que pensam os sujeitos surdos

CAMPINAS, SP

2007

UNIDADE	FE
Nº CHAMADA	TCC/UNICAMP
	P198e
COMBO	3450
PROC	129/08
	x
PREC	11,00
DATA	01/03/08
Nº CPD	425916

**Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

P198e

Papini, Fernanda Mazutti

Educação de surdos : da escola que têm para a escola que querem :
escutando o que pensam sujeitos surdos / Fernanda Mazutti Papini. --
Campinas, SP : [s.n.], 2007.

Orientador : Regina Maria de Souza.

Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual de
Campinas, Faculdade de Educação.

1. Surdos – Educação. 2. Inclusão. 3. Linguagem. I. Souza, Regina Maria
de. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III.
Título.

08-019-BFE

FERNANDA MAZUTTI PAPINI

Educação de Surdos: Da escola que têm para a escola que querem: Escutando o que pensam os sujeitos surdos

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como exigência parcial para o curso
de Pedagogia da Faculdade de Educação,
UNICAMP, sob a Orientação da
Profª Drª Regina Maria de Souza.

CAMPINAS, SP

2007

Comissão Julgadora:

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Regina Maria de Souza

2º Leitor: Silvio Gallo

Dedicatória

Dedico este trabalho primeiramente àquele que sempre esteve comigo, me ajuda em todos os momentos, meu maior amigo e criador de todas as coisas, Senhor Jesus, à Ele toda a glória e honra!

Dedico aos meus pais, por estarem sempre me apoiando e me acompanhando em tudo o que faço.

Ao meu namorado, por me ajudar e por estar sempre junto, em qualquer momento!

Aos meus amigos, pelo suporte e amizade de sempre!

Aos surdos e educadores que lutam por uma educação de qualidade e acreditam naquilo que fazem!!

Agradecimentos

Agradeço à Deus pelo amor infinito e por tudo o que tem me proporcionado viver,

À minha querida orientadora Regina de Souza, pela dedicação, trabalho e amizade,

Aos meus pais, por também participarem desse projeto, mesmo que indiretamente,

Ao meu namorado, pela presença sempre necessária e importante,

Aos amigos, pela ajuda com a correria acadêmica

À Vanessa Martins e Junior, pelo trabalho oferecido,

Especiais aos surdos P., T., R. e S, pela disposição e dedicação, sem os quais esta pesquisa não

poderia se concretizar,

E a todos os surdos, que mesmo com as grandes dificuldades, não deixam de lutar por dias

melhores!

Sumário

1) Introdução.....	P.08
2) Justificativa da Pesquisa.....	P.10
3) Objetivos.....	P.11
4) ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO DE SURDOS - O QUE PODEMOS ENCONTRAR NA TEORIA	
a) A questão da língua.....	P.12
B) Sobre a inclusão.....	P.16
C) O Decreto 5626, a língua de sinais e o bilingüismo.....	P.22
D) O Decreto 5626 e a questão da língua.....	P.24
E) O Bilingüismo realizado na França, na Espanha e em alguns lugares do Brasil.....	P.26
F) A inserção do ILS (intérprete de língua de sinais) Na sala de aula e o Decreto 5626.....	P.29
G) A cultura do sujeito surdo.....	P.33
H) A criação dos cursos de formação profissional.....	P.35
5) Metodologia de Pesquisa.....	P.38
6) Sobre as Entrevistas.....	P. 41
7) A realização das entrevistas.....	P.42
8) Análise dos Dados.....	P.44
9) Considerações Finais.....	P.68
10) Referências Bibliográficas.....	P.71
11) Anexos.....	P.75

INTRODUÇÃO

Desde há muito tempo, e até o presente, os educadores têm refletido sobre como deve ser organizada a educação das pessoas surdas na sociedade. Esta se diferencia da educação das pessoas ouvintes e outras pessoas com necessidades educacionais especiais, por causa da diferença lingüística que o surdo apresenta.

Portanto, desde que se pensa a educação deles, esta questão da diferença lingüística sempre gerou grandes estudos e questionamentos dentre os estudiosos da área.

Há alguns anos e ainda hoje, existem 3 abordagens educativas, divergentes entre si, que foram elaboradas para a educação dos surdos: o Oralismo, a Comunicação Total e o Bilingüismo. Estas foram implantadas em diferentes locais educacionais e obtiveram tanto efeitos positivos quanto negativos.

Hoje, depois de muitas lutas da comunidade surda e de outras pessoas engajadas na concretização de uma educação de qualidade, foi promulgado o Decreto 5626 de dezembro de 2005, onde a LIBRAS é reconhecida como língua completa para o desenvolvimento pessoal do sujeito surdo e também onde o Bilingüismo está sendo estudado na academia com a finalidade de analisar qual seria a escola que seja adequada para satisfazer a educação dos surdos em suas necessidades cognitivas, sociais e intelectuais.

O Decreto foi o reconhecimento, por parte do governo, de que a língua natural dos surdos é a LIBRAS, e também que, para uma educação de boa qualidade, a LIBRAS deve estar presente na sua aprendizagem. Ele abre novas possibilidades para pensarmos qual seria a escola mais adequada para o ensino das pessoas surdas.

Esta pesquisa busca encontrar algumas respostas destas questões na visão dos próprios surdos e refletir como eles percebem a questão do ensino para eles hoje e como eles gostariam que esta fosse realizada.

O objetivo geral deste trabalho é discutir como, a partir do Decreto 5.626 (BRASIL, 2005), se poderia pensar uma escola que fosse inclusiva para os surdos, não apenas sob o ponto de vista

dos pesquisadores ouvintes, mas dos próprios surdos. A partir de entrevistas com surdos adultos, pretendeu-se rever a literatura sobre o ensino e escola bilíngüe para surdos, e ponderar formas possíveis de se pensar a inclusão dos surdos entre nós. Em minhas reflexões, tomarei como ponto de partida a concepção que Bakhtin (1992) e Vigotsky (1984) discorrem sobre linguagem e sua relação com a constituição do sujeito e dos laços sociais no interior de nossa comunidade que é heterogênea em natureza.

JUSTIFICATIVA DA PESQUISA

Antes mesmo da minha entrada na faculdade, me encanto muito pela língua de sinais. Quando eu estava no colegial da escola, aprendi com uma amiga um pouco da LIBRAS e assim pude fazer algumas amizades com pessoas surdas. Na igreja onde ainda freqüento, havíamos reunido um grupo com a finalidade de interpretar os cultos que são ministrados aos domingos. Dessa maneira, desenvolvi um pouco a minha aprendizagem da língua de sinais. Mas, até então, desconhecia totalmente sobre os movimentos surdos, as leis, os decretos, a cultura, ou seja, não sabia praticamente nada sobre o mundo dos surdos.

Quando estava no 1º ano da faculdade, descobri que eu poderia associar duas áreas que eu gosto muito: a pedagogia e a LIBRAS. Assim, venho estudando e me aprofundando cada vez mais nas questões que envolvem o universo da pessoa surda.

A pesquisa pretende refletir sobre qual seria a escola mais adequada para o desenvolvimento educacional dos surdos, e outras questões que conseqüentemente surgirão no decorrer dela, abrindo novas possibilidades de pensamento para uma educação de qualidade para pessoas com necessidades educacionais especiais.

Como futura pedagoga e professora, penso também que seja de extrema importância o conhecimento e a boa formação por parte dos educadores nesta área da educação, por estas razões a presente pesquisa.

OBJETIVOS

O **objetivo geral** desta proposta é compreender, a partir de narrativas de surdos adultos, como as experiências educacionais que tiveram na infância e juventude contribuíram para sua formação intelectual e social atuais, bem como os desafios que tiveram que superar. Escutá-los a fim de compreendermos como eles entendem o que seria uma escola inclusiva para eles, como imaginariam o currículo, a presença (ou não) do intérprete, as dificuldades (ou não) que tiveram em estudar com ouvintes quando crianças e como, a partir dessas experiências, repensariam a escola, suas relações com os professores e conosco mesmo.

Pesquisou-se muito, até os dias atuais, a partir do que os professores/as opinam sobre a inclusão de sujeitos surdos na escola regular, ouviu-se muito de pesquisadores e especialistas na área, mas ainda não escutamos o que os próprios interessados têm a dizer.

Os **objetivos específicos** podem ser enumerados do seguinte modo:

- 1) Resgatar as memórias dos surdos adultos sobre seus processos de escolarização a fim de entender de que formas a escola participou da constituição de suas identidades como surdos e adultos, e nos modos de entenderem a relação surdo-ouvinte.
- 2) Verificar como eles construiriam o projeto de uma escola apropriada para os surdos, se fossem convidados a pensar junto conosco uma escola para eles.
- 3) Analisar o quanto essa escola “apropriada” para surdos se aproxima/distancia dos discursos oficiais sobre a inclusão e formação de professores.
- 4) Avaliar se a escola pensada por eles tende a ser caracterizada pelo bilingüismo “monocultural” ou pelo bilingüismo “bicultural”.

ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO DE SURDOS - O QUE PODEMOS ENCONTRAR NA TEORIA

A QUESTÃO DA LÍNGUA

A educação das pessoas não ouvintes sempre foi um tema muito polêmico entre os inúmeros estudiosos da área. Hoje esta história não é diferente. Muitas questões ainda estão sendo levantadas e discutidas com a finalidade de construirmos uma educação de qualidade para as pessoas com esta peculiaridade.

Desde que se pensa a educação dos surdos, nos séculos VXIII e XIX, muitas das dificuldades no processo de escolarização que eles enfrentam estão relacionadas à linguagem, quando se questiona o uso ou não da língua de sinais.

Dos clássicos antigos até os nossos dias, estudiosos defendem a relevância da linguagem para a constituição das funções mentais superiores como o raciocínio, a memória e a atenção (VYGOTSKY, 1984, GÓES, 1996 e outros).

Um destes estudiosos é o professor e pesquisador russo Lev S. Vigotsky (1896-1934), que tem como base da sua teoria a abordagem histórico-cultural, ou seja, aquela que estuda o indivíduo através das relações sociais que ele constrói ao longo da sua vida. Ele aborda a questão de como essa socialização, a linguagem que se utiliza e a cultura da comunidade (região do país) onde o indivíduo está inserido interferem na sua constituição como ser humano.

Vigotsky explica que o homem é o único ser que se relaciona com o meio ambiente e com as pessoas ao seu redor, e que ele é totalmente dependente da aprendizagem para sobreviver, diferentemente dos outros animais. Por isso, desde que nasce, o indivíduo necessita do outro para poder realizar as suas tarefas vitais.

Desde quando somos muito pequenos, sempre estamos necessitando da ajuda dos pais para aprendermos a viver com o mundo novo que está posto à nossa volta. O bebê, que, assim que nasce e ainda com alguns meses de vida, não é capaz de entender e fazer ligações entre as emoções que

vivência e o que elas significam. Ele precisa que os pais “traduzem” esses significados para que ele possa compreender o que está vivenciando.

“A mãe elabora em sua mente adulta um significado simbólico daquilo que o bebê necessita. Em seguida ela transmite a ele pelo olhar, na voz, na maneira como o segura, amamenta, “algo” que permite ao bebê adquirir também em significado simbólico das emoções que ele experimenta” (CARVALHO, 2007, texto disponível na Internet sem paginação).

Dessa maneira, a mãe está sempre ajudando o bebê a “decodificar” os seus pequenos conflitos, frustrações, petições, enfim, tudo o que está vivenciando. Através destas situações, o bebê vai desenvolvendo a sua capacidade de pensar, por isso da importância da relação mãe-bebê e da relação que o indivíduo estabelece com as outras pessoas. “Pois o conhecimento real e verdadeiro vem da experiência com o outro” (CARVALHO, 2007, texto disponível na Internet sem paginação).

Além da relação com o outro, a linguagem, para Vigotsky, é um instrumento importantíssimo para o desenvolvimento individual. Seus estudos apontam a importância da palavra para o desenvolvimento do pensamento e do psiquismo das pessoas.

Bakhtin (outro estudioso da área lingüística) e viveram na mesma época (começo do século XX), na antiga União Soviética e ambos estudaram sobre a linguagem e se filiaram ao Materialismo Histórico. Ambos concebem a linguagem como constitutiva do sujeito e defendem que a língua se constrói num processo interlocutivo, através da constante interação social do indivíduo.

Outra idéia que se completa à teoria social de Bakhtin é que a sociedade e as relações que os indivíduos estabelecem nela são importantes para o desenvolvimento da consciência individual:

Os signos só podem aparecer em um *terreno interindividual*. Ainda assim, trata-se de um terreno que não pode ser chamado de “natural” no sentido usual da palavra: não basta colocar face a face dois *homo sapiens* quaisquer para que os signos se constituam. É fundamental que esses dois indivíduos estejam socialmente organizados, que formem um grupo (uma unidade social): só assim um sistema de signos pode constituir-se. A consciência individual não só pode explicar, mas, ao contrário, deve ela própria ser explicada a partir do meio ideológico e social. *A consciência individual é um fato sócio-ideológico*. (BAKHTIN, 1992, p.35).

Bakhtin afirma que “a consciência é formada através dos signos que são criados por um grupo organizado no curso de suas relações sociais” (BAKHTIN, 1992, p.35). A consciência só se torna ela mesma quando é impregnada por signos, carregados de significados, que refletem e refratam ideologias. Os signos são construídos na interação social e constituem o sujeito do ponto de vista identitário e cultural.

A consciência individual é, portanto, um fato social e ideológico. O conjunto de discursos que constituem a realidade de um indivíduo socialmente estabelecido é que dão desenvolvimento de sua consciência. O ser humano é socialmente construído pelas condições sociais e econômicas que ele vive.

Sob este ponto de vista, a linguagem aparece como o fator mais claro e completo para a comunicação para as relações sociais. Ela constitui as relações entre os indivíduos, sendo o “fenômeno ideológico por excelência” (BAKHTIN, 1992, p.36). E, portanto, a palavra revela-se como principal signo para a comunicação da vida cotidiana e meio para o desenvolvimento da consciência individual. Ela é o caminho pela qual se pode fazer acontecer transformações na realidade, a qual é capaz de registrar as mais efêmeras mudanças sociais. A palavra não é só meio de comunicação, mas também conteúdo da própria atividade psíquica.

Ainda, segundo o autor, a linguagem cria os laços sociais entre os indivíduos, produzindo, com efeito, além da consciência individual, também a cultura:

A psicologia do corpo social não se situa em nenhum lugar ‘interior’ (na ‘alma’ dos indivíduos em situação de comunicação; ela é, pelo contrário, inteiramente exteriorizada: nas palavras, no gesto, no ato.). (Idem, p.42).

... o arbítrio individual não poderia desempenhar aqui papel algum, já o signo se cria entre indivíduos, no meio social; é, portanto, indispensável que o objeto adquira uma significação interindividual; somente, então, é que ele poderá ocasionar a formação de um signo. Em outras palavras, *não pode entrar no domínio da ideologia, tomar forma e aí deitar raízes senão aquilo que adquiriu valor social.* (...) Aí eles se tornam índice de valor social. (...) Aí eles se tornam, de certa forma, índices individuais de valor, na medida em que a consciência individual os absorve como sendo seus, mas sua fonte não se encontra na consciência individual. (Ibidem, p. 45)

A dialogia (a comunicação/diálogo entre as pessoas) é o assunto central da teoria de Bakhtin sobre a linguagem. O autor diz que ela é objeto pelo qual o sujeito se constitui como tal.

Diferentemente da abordagem comportamental, que vê a linguagem como um comportamento aprendido pela imitação, a abordagem sócio-histórica a define como uma atividade discursiva e interacional, que constitui o sujeito e que se constrói num determinado contexto social e histórico. O indivíduo não adquire a língua de maneira passiva, mas sim através de sua participação em um fluxo dinâmico da cadeia de comunicação de seu meio social. Assim, como podemos pensar que o surdo adquire uma língua? Não pode ser através da fala, em razão de não ouvir.

Da mesma forma que as línguas faladas, as línguas de sinais surgem do trabalho e da necessidade de partilha de conhecimento entre indivíduos (surdos); são efeitos do encontro de um número significativo de pessoas surdas, que formam comunidades – em uma cartografia não geográfica em lugares fixos – como a nossa, mas em momentos de encontros em locais móveis – como os nômades.

A língua é suporte para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social, pois ela se aprende através do convívio, sem precisar ser ensinada. Por este motivo que a criança surda, desde que nasce, tem que estar em contato com pessoas surdas, para que ela possa adquirir a sua língua individual (que não é a falada).

O que muitas vezes acontece com pais ouvintes com filhos surdos e que não sabem sobre a importância da LIBRAS é a dificuldade de comunicação que se estabelece entre eles.

Muitos pais ouvintes somente realmente percebem que o filho é surdo quando ele está por volta de um a dois anos de idade. Isto significa que muitas vezes a mãe pode deixar de transmitir ao bebê significados às experiências que ele vive. Por exemplo, quando o bebê chora, por não ouvir, a voz dela não chega à ele para tranquilizá-lo, acalmá-lo ou marcar a sua presença. O bebê surdo necessita sempre da presença da sua mãe no seu campo de visão, senão é inviável que ele se sinta seguro e confortável nesta relação (CARVALHO, 2007).

Portanto, desde que o bebê nasce, é de extrema importância que ele tenha contato com a sua própria língua e que esteja sempre em contato com as pessoas ao seu redor. No caso dos bebês surdos, por não ouvirem, precisam conviver com pessoas que utilizam a língua de sinais.

Vigotsky defendia a poliglossia, ou seja, o domínio de diferentes linguagens, para um bom aprendizado aos surdos. Portanto, a criança surda aprendia oralmente se utilizando também a mímica.

Através destes estudos, podemos claramente perceber a importância da linguagem para o desenvolvimento dos indivíduos em sociedade, e, no caso das pessoas surdas, a relevância da língua de sinais na inserção de uma educação bilíngüe.

SOBRE A INCLUSÃO

Estudos realizados no Brasil (BRITO, 1995; QUADROS e KARNOPP, 2004), além de contribuírem com a descrição do sistema lingüístico da LIBRAS, demonstraram que a língua de sinais brasileira é adquirida pelo surdo com naturalidade e rapidez quando em contato com outros surdos que são usuários dela. Dessa maneira, o sujeito surdo tem o acesso a uma linguagem que permite uma comunicação eficiente e completa, que é fundamental no seu desenvolvimento lingüístico, social e cultural.

Diante de tais conhecimentos, os educadores – que também realizavam estudos sobre a língua de sinais brasileira e a educação de surdos - começaram a inserir a língua de sinais, utilizadas nas comunidades surdas, às práticas educacionais que acompanhavam em seus campos de trabalho, em geral, nas escolas.

Em junho de 1994, com a Declaração de Salamanca, na Espanha, os delegados da Conferência Mundial de Educação Especial, representando 88 governos e 25 organizações internacionais, juntamente com a UNESCO reafirmaram o compromisso com a Educação para Todos. Nessa concepção, tanto crianças, jovens e adultos têm o direito fundamental à educação, e para que esta seja bem-sucedida, ela deve atender às necessidades únicas de cada indivíduo. Pois,

como fica explicado no documento “cada criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas” (SALAMANCA, 1994), daí a importância da elaboração de programas e metodologias que levam em consideração a diversidade dos educandos.

A inclusão, dos chamados na época “portadores de necessidades especiais”, nas escolas regulares é apresentada como benéfica, convocando a todos os governos que estes “adotem o princípio de educação inclusiva em forma de lei ou de política, matriculando todas as crianças em escolas regulares, a menos que existam fortes razões para agir de outra forma” (SALAMANCA, 1994).

O princípio que orienta a Estrutura de Ação da Educação Inclusiva é o de que as escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas características físicas, intelectuais, sociais, e outras.

“Aqueles deveriam incluir crianças deficientes e superdotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias lingüísticas, étnicas ou culturais, e crianças de outros grupos desvantajados ou marginalizados” (SALAMANCA, 1994).

Argumenta-se que a escola inclusiva favorece a minimização de atitudes discriminatórias, fazendo com que as crianças e os adultos aprendam a respeitar as diferenças e assim, conseqüentemente se espera uma sociedade mais acolhedora e inclusiva. A escola tem que ter a sua pedagogia centrada no aluno, valorizando o potencial de cada criança, e promovendo assim, uma equalização de oportunidades. E para que tal idéia se concretize, as escolas deveriam receber suporte extra para uma educação efetiva, de qualidade.

A Declaração de Salamanca ainda afirma que as escolas especiais seriam recomendadas apenas quando a educação inclusiva não estava sendo bem-sucedida, atendendo as necessidades educacionais do aluno. No caso de pessoas surdas, por causa da diferença lingüística, o documento deixa claro que a educação deles seria mais adequada para eles se esta fosse promovida em escolas especiais ou classes especiais e unidades em escolas regulares, observando que a língua de sinais,

como meio de comunicação, deveria ser reconhecida e todos os surdos deveriam ter acesso a uma educação em sua língua nacional de sinais.

De acordo com o documento, a nova LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) 9.394 em 1996, em seu capítulo V, artigos 58 a 60, define a educação especial no Brasil como uma modalidade da educação escolar, que é oferecida preferencialmente na rede regular de ensino. Esta deverá, quando necessário, especializar-se buscando alternativas e metodologias específicas para atender às peculiaridades da clientela de educação especial, como por exemplo, no caso dos sujeitos surdos, um intérprete na sala de aula, etc.

Essa modalidade da educação escolar, de acordo com a lei, deve ser oferecida nas escolas ou serviços especializados somente se não for possível a integração do educando nas classes comuns do ensino regular. Dessa maneira, podemos observar que a lei permite que o aluno tenha duas opções para sua educação: ele tanto pode freqüentar uma escola especial como uma escola regular inclusiva que ofereça oportunidades para um ensino bem-sucedido.

Podemos exemplificar alguns modelos de escolas inclusivas utilizando trabalhos realizados por Xavier (2000), Silva (2000) e Ferro (2000).

Xavier fez sua pesquisa numa escola municipal da cidade de Jacaré com o objetivo de observar a vivência escolar de seu ex-aluno surdo, que já tinha estudado na classe especial e que agora estava inserido na segunda série de uma escola regular. A autora (2000) afirma que as políticas de inclusão apenas demonstram que a sua intenção é a normalização, assim como as políticas de educação especial. Apesar da mudança de leis, decretos, projetos e estratégias pedagógicas, poucos benefícios reais puderam ser observados aos sujeitos submetidos a esta forma de inclusão. Segundo a autora:

É possível inferir que a política da inclusão, da forma como tem sido colocada, consegue resolver vários problemas: minimiza os custos da educação especializada, através da crença que apenas a convivência social já produz efeitos terapêuticos; permite uma maior visibilidade, pois trazendo todos para a escola, é possível vigiá-los e controlá-los mais facilmente; unifica o currículo escolar sugerido pelo MEC e possibilita sua simplificação para atender à diversidade; além dos ganhos políticos que uma proposta tão 'progressiva' e 'democrática' pode promover, etc. (XAVIER, 2000, p.27).

Silva (2000), em sua pesquisa realizada com professoras de escola regular (1ª a 4ª séries) que lecionam na região de Campinas, concluiu, através da análise de entrevistas, que embora as professoras façam um discurso de que os sujeitos surdos têm as condições necessárias para serem incluídos no sistema da rede regular de ensino porque são inteligentes, se comportam bem, aprendem; na prática, eles são tratados como excluídos, pois elas exigem menos afazeres do aluno surdo e toleram mais comportamentos e atitudes deles, diferentemente dos outros alunos – ou seja, não os tratam em condições de igualdade de condições em relação a seus pares. Na teoria, elas defendem a inclusão, porém, no dia-a-dia, mostram o contrário.

Ferro (2000) também presenciou fatos semelhantes quando visitou algumas escolas regulares de Campinas onde haviam crianças “inseridas”. Em sua pesquisa, a autora constatou que os professores, mesmo sabendo das particularidades dos alunos, não faziam nenhum ajuste para se relacionarem com eles, e no caso da criança surda, nem ao menos sabiam a língua de sinais.

Frente a tais conhecimentos, surgiu-se a discussão sobre qual escola supriria mais eficazmente as necessidades das crianças surdas: as escolas/classes especiais ou sua inserção no ensino regular? As duas propostas caracterizam-se com pontos de fracasso e de sucesso, prós e contras. Dependendo do modo com elas são implantadas e do respeito maior ou menor pelas necessidades especiais da pessoa surda, por exemplo, os objetivos educacionais podem ou não, serem alcançados. Existem muitas leis e decretos que foram aprovados nesse sentido, mas pouco foi feito até agora para concretizá-los (LACERDA, 2000, p.53).

Há alguns anos e ainda atualmente podemos encontrar três abordagens educativas que divergem entre si: o Oralismo, a Comunicação Total e o Bilingüismo.

O Oralismo defende a idéia de que só existe a possibilidade da integração do surdo na sociedade através da fala, e assim diante dessa concepção, os sinais prejudicam o desenvolvimento da linguagem.

Nesta abordagem, os educadores propõem que a criança surda deve falar desde pequena, e para que isto aconteça, deve ser utilizado o aparelho auditivo. Para essa aquisição é necessário o trabalho de um profissional competente da área, ou seja, o fonoaudiólogo. Dessa maneira, o surdo “pode ouvir” e aprender a falar.

O Oralismo ainda é adotado hoje em muitas instituições tanto educativas quanto as que são da área da saúde.

Esta abordagem não leva em consideração a diferença lingüística do surdo, sua identidade, suas culturas, ou seja, o entendem como pessoa que sofre de uma seqüela – a surdez – decorrente de um problema de saúde. Assim sendo, parte do princípio que a pessoa surda deve ser reabilitada para que ele possa ser “normal” (ou seja, apesar de não ser ouvinte, se parecer com as pessoas que ouvem).

O ensino da língua majoritária (isto é, do grupo ouvinte) deve ser privilegiado e o único meio pelo qual o surdo deve aprender na escola.

Alguns estudiosos criticam essa linha de pensamento dizendo que ela não oferece condições efetivas para a educação e desenvolvimento dos sujeitos surdos, e que, ao invés de integrar o surdo no mundo ouvinte, acaba-se por separar e criar ainda mais barreiras nessa relação. “Dificulta ganhos nas esferas lingüística e cognitiva por exigir do surdo a incorporação da linguagem exclusivamente numa modalidade à qual esta não pode ter acesso natural” (GÓES, 1996, p.40).

Outra corrente educativa utilizada na educação dos surdos é a Comunicação Total. Nela, o surdo é visto como uma pessoa que apresenta a patologia da surdez, e na área educacional são feitos esforços para acolher as necessidades do indivíduo.

Esta abordagem propõe que todos os recursos possíveis são importantes para que o surdo possa se comunicar: tanto a fala, a leitura labial, a escrita, a pantomima, o desenho, quanto a língua de sinais, o teatro, etc.

Muitos estudiosos pensam que a comunicação total se derivou do oralismo, pois, não abandona o propósito de fazer o surdo ser oralizado, ainda que postule o direito à língua de sinais e

outros recursos visuais. Ao pensar na comunicação em seu “todo” coloca em situação subalterna a língua de sinais.

Em decorrência defende o uso concomitante da fala e dos sinais, ou prática bimodal – endossando o uso do português sinalizado.

A outra abordagem, a da educação Bilíngüe, propõe que o sujeito surdo tem que, o mais cedo possível, entrar em contato com a língua de sinais, que é adquirida facilmente por ele. O bilingüismo defende o uso da língua de sinais (no Brasil: Língua Brasileira de Sinais ou LIBRAS) e do Português, como duas línguas distintas, reconhecendo o surdo na sua diferença e especificidade.

Primeiramente, o surdo aprende a língua de sinais, onde, através dela, a criança desenvolve sua capacidade e competência lingüística, para auxiliá-la na aquisição da segunda língua - a língua majoritária de seu país, podendo ser na modalidade escrita ou falada.

No bilingüismo, o surdo não é visto como uma pessoa deficiente com o sentido de que falta algo nele para que ele possa ser “normal”, mas é visto como uma pessoa que tem uma diferença lingüística – e não de saúde - e, portanto, tem as suas próprias características e necessidades. É visto como um sujeito que possui sua própria língua, cultura, identidade, etc. O surdo se assume como tal, se respeita e quer ser respeitado.

Nesta abordagem, o surdo assume que tem uma diferença lingüística, ou seja, que tem a necessidade de utilizar a língua de sinais e que ela o constrói a sua identidade como sujeito surdo.

A criança surda, portanto, deve ser exposta o mais cedo possível à língua de sinais da mesma maneira que a criança ouvinte é exposta à fala. Dessa maneira, ela consegue se desenvolver sua capacidade e competência lingüística.

O objetivo da educação bilíngüe é que a criança surda possa ter um desenvolvimento cognitivo-lingüístico equivalente ao verificado na criança ouvinte, e que possa desenvolver uma relação harmoniosa também com ouvintes, tendo acesso às duas línguas: a língua de sinais e a língua do grupo majoritário. (LACERDA, 2000, p.54).

A educação de surdos constitui-se tema controverso por causa dessa grande diversidade de opiniões que há entre os educadores desta área. Alguns defendem a inclusão de alunos surdos na

escola da rede regular de ensino, porém outros pensam que a melhor maneira da escolarização dos surdos acontece na escola para surdos; além da divergência existente entre o uso ou não da língua de sinais na comunicação destes indivíduos.

O DECRETO 5626, A LÍNGUA DE SINAIS E O BILINGÜISMO

A política de educação inclusiva do Brasil reconheceu a necessidade de suprir o grande contingente de surdos existentes no país, e assim, em dezembro de 2005, foi promulgado o Decreto 5626, que regulamentou a lei 10.436, de abril de 2002, viabilizando uma educação bilíngüe para todos os surdos.

O Decreto não abre brechas para se questionar se a Língua de Sinais é ou não própria do sujeito surdo. A LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) já está reconhecida como língua nativa pelo Estado brasileiro. Reconhece que assim como o português é de extrema importância para as pessoas ouvintes, a LIBRAS é para os surdos. Embora hoje muitos educadores ainda não consigam enxergar a LIBRAS como língua própria e necessária para os surdos, já não se discute mais esta questão.

A LIBRAS é uma língua que tem uma gramática própria, é de modalidade espaço-visual, com uma estrutura lingüística distinta da língua portuguesa, porém completa como qualquer língua oral.

No Brasil, a Língua Brasileira de Sinais começou a ser investigada na década de 80 e a aquisição da língua de sinais brasileira nos anos 90 (BRITO, 1995, QUADROS E KARNOPP, 2004). Todos esses estudos concluíram que o processo das crianças surdas adquirindo língua de sinais ocorre em período análogo à aquisição da linguagem em crianças adquirindo uma língua oral-auditiva. A LIBRAS é a língua que se constituiu nas comunidades surdas brasileiras. Apresenta todos os níveis lingüísticos como os de quaisquer outras línguas, ou seja, o nível sintático (da estrutura), o nível semântico (do significado), o nível morfológico (da formação de palavras), o nível fonológico (das unidades que constituem uma língua) e o nível pragmático (envolvendo o contexto conversacional).

Dessa maneira, o Decreto veio também para oficializar a LIBRAS como a primeira língua dos surdos, consequência das enormes lutas destes sujeitos para uma educação de qualidade.

Em consequência do reconhecimento da Língua de Sinais (Lei 10.436), o Decreto prevê no artigo 3º, capítulo II

que a LIBRAS deve ser inserida como disciplina 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. (BRASIL, 2005).

Ou seja, ela convoca a escola e as universidades a fazer a LIBRAS ser parte da educação dos surdos, o que tem consequências na organização do currículo da formação de professores e nos quadros – e sua capacitação – das escolas públicas.

Se, antes era uma iniciativa do docente ou da escola oferecer acesso ao surdo ao currículo em LIBRAS, desde o ensino fundamental, hoje é direito garantido em lei. Nele se postula o direito à educação bilíngüe em todos os níveis – do fundamental ao superior, nesse último caso, o direito ao intérprete já lhe é garantido.

Esse modelo, o da educação bilíngüe, baseia-se na aprendizagem das duas línguas: primeiramente, o surdo aprende a língua de sinais, onde através dela, a criança desenvolve sua capacidade e competência lingüística, para que haja facilitação no aprendizado da segunda língua, o português em sua modalidade escrita e/ou falada.

Atualmente a implantação dessa proposta realiza-se apenas em alguns centros aqui no Brasil e também em outros países, porque apresenta a resistência do reconhecimento da língua de sinais como língua de fato; ou é entendida, pelos educadores, como negativa para a educação dos surdos por conta da segregação que – supostamente - acarretaria. Além disso, quando se reconhece a relevância da LIBRAS, ela é, via de regra, entendida como um código de acesso ao português, em estatuto similar, por exemplo, ao Braille. Dito de outra forma, as práticas pedagógicas guardam a memória de uma história educacional que significa o surdo como “deficiente”, e que, portanto, não

levam em conta o papel constitutivo da língua nos processos identitários, culturais e sociais do sujeito. Como língua viva, e pelas ações dos surdos com e sobre ela, a LIBRAS construiu visões de mundo e formas bastante próprias de criações culturais (literatura em LIBRAS, peças teatrais de autores surdos brasileiros, poesias etc.).

O Decreto 5626 de 2005 reconhece o direito do estudante surdo à educação bilíngüe e determina que as universidades insiram no currículo de formação de professores disciplina sobre a LIBRAS; enfatiza, assim, a responsabilidade das instituições superiores de ensino nas transformações sociais necessárias para o combate à exclusão. Todavia, nenhuma lei pode quebrar, por decreto, a lógica assimilatória da diferença dos surdos ao modelo falante-ouvinte que alicerça o ensino regular.

O DECRETO 5626 E A QUESTÃO DA LÍNGUA

A Constituição Federal do Brasil, no Título II, Dos Direitos e Garantias Fundamentais, no Capítulo III, Da Nacionalidade (BRASIL, 1988), define as características exigidas para se escolher quem pode ou não ser chamado de brasileiro. E uma das exigências é a questão da língua portuguesa, ou seja, todos os que são brasileiros devem falar e escrever o português.

Embora reconhecida pelo Decreto 5626, a LIBRAS não é considerada como língua oficial pela Constituição Brasileira de 1988, e sim a língua portuguesa: Art. 13.: “A língua portuguesa é o idioma oficial da República Federativa do Brasil” (BRASIL, 1988).

Conforme Souza (2006), esta situação trás grandes implicações para os surdos e educação deles, e também para as outras pessoas que não falam, originariamente, a língua portuguesa. Há no Brasil, inúmeras línguas faladas por todo o país, em torno de 210, porém o português aparece prevalecendo sobre todas elas, desvalorizando-as e marginalizando-as (SOUZA, apud MAHER, 2005). Esse fato tem conseqüências, pois “a língua é, historicamente, o lastro que supostamente, uniria uma população étnica, cultural e lingüísticamente tão heterogênea como é a brasileira,

criando a ilusão de que somos um só corpo social falante de uma única língua”. (SOUZA, 2006, p.265).

Nos PCN Adaptações Curriculares (1999) encontramos explicando que as pessoas que falam outras línguas são considerados pelo documento como portadores de necessidades especiais. Isso significa que no Brasil, ser normal significa escrever e ler o português.

O Decreto 5626 afirma, em seu capítulo IV, artigo 14, parágrafo 1º :

Para garantir o atendimento educacional especializado e o acesso previsto no **caput**, as instituições federais de ensino devem

II – ofertar, obrigatoriamente, desde a educação infantil, o ensino da LIBRAS e também da Língua Portuguesa, como segunda língua para alunos surdos.

VI – adotar mecanismos de avaliação coerentes com aprendizado de segunda língua, na correção das provas escritas, valorizando o aspecto semântico e reconhecendo a singularidade lingüística manifestada no aspecto formal da Língua Portuguesa. (BRASIL, 2005).

É preciso destacar também a necessidade dos surdos adquirirem o conhecimento da língua portuguesa como segunda língua, pois o Decreto que acaba de ser publicado reconhece essa necessidade. Segundo Quadros (2005), a partir dele, a educação “para todos passa a ser entendida como a educação que reconhece as diferenças”. Assim sendo, justifica-se o Decreto que está sendo analisado, que visa o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos e o ensino de LIBRAS para os ouvintes.

Atentando para a situação lingüística imposta por estes dois documentos, colocamo-nos diante de várias questões: Nós, educadores, como devemos lidar e trabalhar diante desta questão? Como conter o desrespeito aos surdos que sua língua marginalizada dentro da escola regular, sendo utilizada, pelos professores, como um instrumento para a aprendizagem do português? Como pensar uma escola onde coexistam esses dois universos lingüísticos diferenciados, sem fazer com que um deles seja marginalizado? Como podemos pensar numa escola que valorize as produções culturais dos brasileiros surdos, que são feitas através da LIBRAS?

Segundo Maher (1997, apud SOUZA, 2006, P.268), a idealização de que o Brasil é um país monolíngüe deriva-se da concepção de Estado-Nação da Revolução Francesa. Os pensadores da época tiveram a necessidade de elaborar a idéia de que o Estado, para se alicerçar ideologicamente, teria que ter uma única cultura e uma única língua. Esta idéia foi também abraçada pelo Brasil, classificando a língua portuguesa como oficial da nação, e deixando à margem outras possíveis 200 línguas que constituem o país. A escola de ensino regular legitima essa situação quando não está aberta para incluir e valorizar outras línguas brasileiras no seu currículo, assim como as universidades quando, num curso de Pedagogia, não existem disciplinas diretamente relacionadas à questão do bilingüismo no país.

Portanto, outro desafio que o Decreto nos trás é o de nos libertarmos de mais uma ilusão: a de que o Brasil é um país monolíngüe e que todos os brasileiros só falam português.

O BILINGÜISMO REALIZADO NA FRANÇA, NA ESPANHA E EM ALGUNS LUGARES DO BRASIL

Stumpf (2006), em relato de experiência, diz que diferentemente do Brasil, o bilingüismo na França vem se desenvolvendo desde 1991, com a lei 91 – 73, artigo 33 de 18 de janeiro, que fala sobre o direito do surdo escolher entre ter uma educação bilíngüe e uma educação através da língua oral. Em 2001, o Parlamento Europeu reconheceu a língua de sinais como necessária para a realização da educação dos surdos, e assim, a educação seria caracterizada: com a língua francesa escrita e a língua de sinais “falada”.

O *Institut National de Jeunes Sourds* de Paris – INJS e o IRIS – instituto de pesquisa sobre as implicações da língua de sinais - foram fundados na França. Atualmente, alguns pesquisadores franceses desenvolveram um projeto chamado *LS-Script*, onde o objetivo principal é responder à seguinte pergunta: Quais são as formas mais adequadas de escrita para os surdos? Podemos perceber que muitos projetos são elaborados na França com o objetivo de proporcionar aos surdos

uma educação qualificada onde a língua de sinais é a base na qual se realiza (STUMPF, 2006, p. 292).

Apesar desses movimentos, inspirados na diferença lingüística, as escolas na França, tanto públicas quanto particulares, são, em sua grande maioria, inclusivas e, em sua quase totalidade, baseadas nas filosofias oralistas. Caracterizam-se por serem voltadas ao ensino profissional, e há poucas escolas bilíngües, onde os professores podem ser surdos ou ouvintes, porém todos conhecem muito bem a língua de sinais francesa. Apesar deste fato, muitos docentes surdos não são formados na universidade. Neste país, o ensino regular não trabalha com intérpretes.

No Brasil, em alguns centros educacionais, o bilingüismo vem sendo implantado positivamente, como no caso de uma escola municipal Irmã Maria Amália, em Teófilo Otoni (MG).

Na classe da 2ª série do ensino regular, há duas alunas surdas que estão ensinando seus colegas a língua de sinais usada por ambas. E os amigos estão aprendendo rápido em razão da convivência com elas. A FENEIS acompanha o trabalho realizado na sala e, dessa maneira, alguns educadores têm percebido que é possível a educação inclusiva a partir do momento em que o professor e os colegas da sala de aula conseguem respeitar as diferenças existentes no meio em que estão, e se abrem à aprendizagem da LIBRAS e sobre o mundo dos surdos.

Em Santa Catarina, a Fundação Catarinense de Educação Especial (FCEE), em conjunto com a Secretaria de Estado da Educação e Inovação (SED), convocou a comunidade surda para, juntos, formularem uma nova política educacional para os alunos surdos da região.

O principal objetivo deste novo projeto é garantir uma boa educação através do ensino em LIBRAS em algumas das escolas do estado.

A política para educação de surdos no estado de Santa Catarina prevê a contratação de professores surdos bilíngües ou professores ouvintes bilíngües como regentes de turma. No caso de turmas mistas, estes últimos com um instrutor ou monitor de LIBRAS. Para as turmas exclusivamente compostas por alunos surdos, o quadro docente deve ser composto, preferencialmente, por professores surdos.

No caso de não haver professores surdos disponíveis, devem ser priorizados professores ouvintes bilíngües; ou professor ouvinte com intérprete em sala de aula (o intérprete deve ser contratado por áreas de conhecimento). A escola deve contar, no seu quadro administrativo, com profissionais surdos ou ouvintes bilíngües (SANTA CATARINA, 2004 apud Revista da Feneis, 2006, p.21).

Um dos problemas que foram apontados para a realização desta proposta foi o a falta de intérpretes de língua de sinais qualificados para atender às demandas.

Além disso, a maioria dos professores é admitida em caráter temporário (ACT), o que significa que os investimentos em cursos de capacitação estão sendo aplicados em profissionais que não fazem parte do quadro funcional efetivo, arriscando a continuidade do programa. (QUADROS, 2006, apud Revista da Feneis, 2006, p.22).

A realidade do estado ainda é ruim para que aconteça uma educação inclusiva que seja viável, ou seja, onde o surdo possa aprender com base na língua de sinais, capacitando alunos surdos desde a educação infantil até sua conclusão no segundo grau, e conseqüentemente para o terceiro grau.

Na Espanha, a inclusão tem uma longa história. Porém, foi a partir da década de 80 que as leis da educação inclusiva foram sendo implementadas. A partir daí diferentes tipos de escolas se estabeleceram: as escolas especialmente para pessoas surdas; as escolas em que as crianças surdas tinham tempo para atividades com surdos e, também, para as atividades em integração com pares ouvintes; e as escolas de ensino regulares, onde muitas vezes o aluno surdo podia ser o único de toda a instituição.

Apesar da variedade de escolas oferecidas, os rendimentos dos alunos surdos não eram bons, portanto, o Ministério de Educação e Ciência da Espanha, começou a fazer vários estudos e criar novas políticas educacionais de boa qualidade para a educação dos surdos.

Por volta de 1994, o Parlamento exigiu que o governo autônomo adotasse o bilingüismo, assim, a educação dos surdos tem sido pensada sob diferentes aspectos, ampliando-se e implantadas de diversas maneiras. Estes projetos de educação bilíngüe vêem também a necessidade de serem

biculturais, pois valorizam tanto a cultura surda como a ouvinte. “Parte desta iniciativa também se baseia na incorporação da língua de sinais como disciplina curricular” (FERNÁNDEZ - VIADER, 1999 apud Revista da FENEIS, 2006, p.22).

Atualmente há cerca de 900 estudantes surdos na Catalunha. Desses, cerca de 50% são educados em escolas bilíngües. Na Andaluzia não existiam escolas bilíngües para surdos, entretanto, durante período letivo de 2003, o Parlamento Andaluz aprovou a criação de seis centros bilíngües. (FERNÁNDEZ - VIADER; FUENTES, 2004 apud Revista da FENEIS, 2006, p.22).

Recentemente, a língua de sinais espanhola é discutida nas Câmaras de projetos de leis que reconhecem a língua de sinais espanhola e se regulamenta o direito ao seu aprendizado, conhecimento e uso. Os surdos esperam para a aprovação de uma lei que reconheça a diferença lingüística deles.

Podemos perceber que o bilingüismo está sendo implantado em vários países e a educação dos surdos sendo pensada, refletida e discutida, abrindo novas possibilidades para a sua prática.

A INSERÇÃO DO ILS (INTÉRPRETE DE LÍNGUA DE SINAIS) NA SALA DE AULA E O DECRETO 5626

O Decreto 5626 coloca o intérprete dentro da sala de aula da escola regular como mediação na transmissão do conhecimento do professor para o surdo. Existem diferentes pontos de vista entre vários educadores em relação à questão desta inserção do intérprete estar sendo, ou não, o intermédio na relação do aluno com o professor. Essa relação desencadeia suscita várias questões e conseqüências para a educação das pessoas surdas.

Do ponto de vista de algumas pessoas que estão fora da academia, ou seja, no pensamento alguns pais e de professores que estão longe dos estudos sobre os surdos nas universidades, e, alunos, e outras pessoas que não têm estudado a fundo as questões relacionadas à surdez, somente a inserção do intérprete na sala representa um ganho enorme e até mesmo suficiente para que uma boa educação se realize.

Em outros casos, existem alguns pais que sabem da necessidade do ILS na educação do seu filho, porém não gostam desta situação. Nisto inclui também tanto professores quanto alunos que não gostam da necessidade do intérprete mediando as relações de ensino. Entretanto, estas situações são forçadas porque muitas vezes não existem outros meios para que o ensino seja ministrado.

Na primeira situação citada acima, pais e professores acreditam que, com o intérprete, pelo menos o aluno surdo consegue comunicar-se com uma pessoa no meio em que ele está, mesmo que seja somente com ele. Com a sua ausência, o aluno surdo ficaria sem acesso ao que foi exposto pelo professor.

Alguns estudos feitos por Pereira (2006) apontam que algumas mães que escolhem um (a) intérprete para auxiliar seu filho na escola muitas vezes não têm levado em consideração a fluência dele (a) em LIBRAS, mesmo porque não teriam critérios para abalizar tal conhecimento. Dessa forma, não seria de se estranhar que muitos intérpretes, leigos em sua totalidade, não estejam preparados para atender ao estudante surdo, e, portanto, ocupar, de fato, o papel de mediador nas relações de aprendizagem. Diante deste fato, nos perguntamos como é possível a fluência da língua de sinais ser desconsiderada num profissional que está entre estas duas línguas.

Muitas vezes o ILS (intérprete de língua de sinais) tem a sua formação dentro das igrejas ou em lugares freqüentados pelos surdos, como exemplo, nas comunidades. Ele ser reconhecido como intérprete depende somente da aprovação da comunidade surda.

No mesmo trabalho, realizado por Pereira (2006), uma das suas conclusões é a que o intérprete de Língua de Sinais é um profissional que intervém nas relações do aluno surdo, tanto com a professora, com os colegas, quanto com a família, e que, portanto, ele não é neutro.

O intérprete tem que compreender o conteúdo ministrado pela professora nas aulas para poder passar corretamente ao aluno surdo. Se houver dificuldades nesta área, além do surdo não aprender, ele fica inseguro e, dessa maneira, perde-se todo o trabalho de confiança do ato interpretativo.

A presença do ILS em sala de aula foi proposta para que pudesse minimizar os problemas lingüísticos e de interação social, já que o professor e o aluno surdo usam línguas diferentes para comunicar-se. Com isso, a ILS faz o papel de mediadora dos

conhecimentos, informações e relatos que a professora e outros alunos possam trazer ao cotidiano da sala. (PEREIRA, 2006, p.152).

Além desta dificuldade, o intérprete tem que saber posicionar-se de maneira estratégica para que o surdo o enxergue na sala de aula e vice-versa, e saber usar ferramentas que chamem a atenção do aluno para que ele possa adquirir os conhecimentos transmitidos.

O aluno surdo, inserido na escola de ensino regular, apenas consegue relacionar-se com o (a) ILS e com outras pessoas que usam a LIBRAS (que, no caso das escolas brasileiras, são pouquíssimas pessoas, se não for somente a ILS mesmo), ou seja, seus relacionamentos dentro da escola regular se restringem ao máximo.

Quanto mais se reflete sobre a presença da ILS, mais se compreende a complexidade do seu papel, as dimensões e a profundidade de sua atuação. Mais se percebe que os ILS são também intérpretes de cultura, da língua, da história, dos movimentos, das políticas da identidade e da subjetividade surda, e apresentam suas particularidades, sua identidade, sua orbitalidade. (PERLIN, 2006, p.137).

Por isso que o ILS, além da boa fluência na LIBRAS, tem que ter uma boa formação acadêmica. Se colocarmos uma pessoa que não entende nada da relação professor-aluno, de assuntos relacionados à pedagogia, como ela poderá aprender a relacionar-se com o seu aluno e transmitir os conhecimentos elaborados?

“Acredito que, se os intérpretes de língua de sinais que atuam na educação tiverem uma formação adequada, esta que inclua o aspecto lingüístico e o pedagógico, eles terão condições de compreender e representar os seus papéis de forma clara e correta” (PEREIRA, 2006, p.155).

Pensando nesta escola bilíngüe, a qual o Decreto aponta, será que somente estas mudanças (como a inserção do intérprete na sala de aula) são necessárias para suprir todas as necessidades educacionais destes sujeitos? Será que nós, ouvintes, não estamos fazendo com que os surdos se adequem em escolas que são pensadas em função de nós, que ouvimos?

Através desta e outras pesquisas (LACERDA, 2006; PERLIN, 2006), podemos nos colocar a refletir se **somente** a inserção de uma intérprete na sala de aula seria suficiente para um bom desenvolvimento integral do aluno surdo.

A inclusão, desta maneira como está sendo colocada nas escolas de hoje, apresenta-se como uma proposta adequada para a comunidade escolar, que se mostra disposta ao contato com as diferenças, porém não necessariamente satisfatória para aqueles que, tendo necessidades especiais necessitam de uma série de condições que, na maioria dos casos, não têm sido propiciadas pela escola. (LACERDA, 2006).

No caso da educação brasileira, a bandeira da inclusão é frágil, pois a teoria se contradiz com a realidade. As salas de aula brasileiras caracterizam-se pela superlotação encontradas ali, pela falta de infra-estrutura, professores mal qualificados, falta de recursos, etc. Portanto, ela deixa muito a desejar.

Na opinião de Lacerda (2006), a questão das dificuldades de comunicação dos surdos é bastante conhecida, mas na realidade brasileira, as leis (10.436 – que reconhece a LIBRAS, e mais recentemente o Decreto 5626) não têm sido suficientes para garantir que o aluno surdo, que freqüente uma escola de ouvintes, seja acompanhado por um intérprete. Além disso, a presença do ILS não têm sido suficiente para uma inclusão que satisfaça todas as necessidades educacionais do sujeito surdo, sendo necessárias outras providências para que este aluno possa ter uma educação adequada: currículo pensado nas necessidades dos surdos, aspectos didáticos e metodológicos, conhecimentos sobre a surdez e sobre a língua de sinais, etc.

Hoje, podemos encontrar alguns exemplos escolas brasileiras que estão implantando a inclusão no ensino regular e que não estão dando os resultados esperados pelos educadores. Na maioria delas, nota-se que os professores não têm preparo algum para lidar com o aluno surdo da classe porque não conhece a língua de sinais e, assim, fica sem a possibilidade de conversar com ele, e, portanto, deixam-no de lado discriminando-o e fazendo-de-conta que ele está aprendendo.

A presença de um intérprete de língua de sinais em sala de aula pode minimizar alguns aspectos deste problema, em geral, favorecendo uma melhor aprendizagem de conteúdos acadêmicos pelo aluno, que teria ao menos acesso (se conhecesse a língua de sinais, ou pudesse adquiri-la) aos conteúdos trabalhados. Todavia, este aluno continua inserido em um ambiente pensado e organizado para alunos ouvintes. Para que este ambiente se torne minimamente adequado às necessidades de alunos surdos, são necessárias mudanças e adaptações nas redes educacionais brasileiras. (LACERDA, 2006).

Na visão de Quadros (2006), a política educacional não resolve o problema da surdez, pois ela está em desacordo com a política lingüística. Esta situação pode ser exemplificada diante das ações decorrentes de pesquisas na área demonstram essa insatisfação, como por exemplo, a inserção do intérprete na sala de aula de ensino regular. Quadros (2006) afirma que os surdos já sabem o que eles querem: a língua de sinais no meio educacional, o professor surdo, a convivência com a cultura surda, etc. É necessário mais do que simplesmente a inserção do intérprete na sala de aula, esta não é a solução! Hoje, as escolas são formuladas pensando nas necessidades dos ouvintes, e é preciso mudar essa perspectiva: precisa-se de um projeto pedagógico diretamente voltado ao surdo, pensando nas suas necessidades. Portanto, devemos nos voltar para a seguinte questão: o que pensam os sujeitos surdos sobre o próprio processo educacional? Qual é a escola mais adequada para o seu desenvolvimento individual?

O aluno surdo é usuário de uma língua que nenhum companheiro ou professor efetivamente conhece. Ele é um estrangeiro que tem acesso aos conhecimentos de um modo diverso dos demais e se mantém isolado do grupo (ainda que existam contatos e um relacionamento amigável).

Na opinião de Lacerda (2006),

a principal tarefa é criar espaços educacionais onde a diferença esteja presente, onde se possa aprender com o outro, sem que aspectos fundamentais do desenvolvimento de quaisquer dos sujeitos sejam prejudicados. A escola, para além dos conteúdos acadêmicos, tem espaço para atividades esportivas, de lazer, de artes e de criação, nas quais poderiam conviver crianças com diferentes necessidades, desde que as atividades fossem preparadas e pensadas para isso. Não se trata de inserir a criança surda nas atividades propostas para ouvintes, mas de pensar atividades que possam ser integradoras e significativas para surdos e ouvintes.

A CULTURA DO SUJEITO SURDO

A partir do Decreto podemos buscar uma compreensão de como, os próprios surdos, do ponto de vista social, gostariam de ser inscritos na sociedade: como uma minoria bilíngüe, mas “monocultural”, ou se como bilíngüe e “bicultural”. Essa não é uma discussão nova.

De fato, Wallin (1992) afirma que o bilingüismo sueco é monocultural porque ambas as línguas – a de sinais sueca e a sueca - transmitem a mesma cultura – a sueca, em suas distintas formas de expressão. Outros autores, como Padden e Humphries (1988), defendem que, como qualquer língua, a língua de sinais teria permitido a construção, pelos surdos, de idéias, valores e conceitos sobre o mundo e a realidade que vivem, suas próprias referências, levando a criação de uma cultura singular, mesmo que recebendo influência da cultura majoritária. “Para esses autores, ser Surdo, com S maiúsculo, é mais do que ter consciência desse processo de constituição da própria identidade. É, antes de tudo, perceber-se como distinto do “outro”, lingüística e socialmente” (SOUZA, 1998, p.106).

Assumindo a perspectiva de Bakhtin (1992), as idéias dos pesquisadores surdos Padden e Humphries são muito coerentes para mim. Seguindo com eles, para a criança surda, a aquisição da língua de sinais é extremamente importante para que haja condições não apenas de interação e comunicação, mas de expansão das suas relações interpessoais e, conseqüentemente, o favorecimento para a construção da sua própria identidade social e cultural.

Porém, a escola de ensino regular brasileira bilíngüe de hoje não leva em consideração os produtos culturais tecidos em LIBRAS. Tem o seu currículo e a sua didática subordinados à língua e cultura escolar da maioria (falantes do português). A arquitetura das escolas é construída para e pensadas por ouvintes e os seus funcionários desconhecem a Língua de Sinais. “A própria organização do currículo e da didática, escola moderna, foi pensada e colocada em funcionamento para, entre várias outras coisas, fixar quem somos nós e quem são os outros” (VEIGA-NETO, 2001, p. 111 apud SANCHES, 2006, p.54).

Perguntamo-nos como os surdos conseguem adquirir e desenvolver a sua cultura num meio totalmente caracterizado por outra, diferente da dele? Como a escola regular bilíngüe deve oportunizar uma cultura de colaboração entre alunos surdos e ouvintes, onde juntos professores e alunos convivam com as duas culturas, e elaborem uma educação que atenda as necessidades de todos os alunos?

Muitos trabalhos já foram feitos sobre a complexidade e especificidade da cultura surda: Padden e Humphires (1998); Wrigley (1996); Skliar (1998); Quadros (1999); Miranda (2002); Lopes (1998), Perlin (1998), Rangel (2003), dentre outros autores. Algumas produções culturais dos surdos como a identidade, a diferença, a LIBRAS, a poesia e a escrita da Língua de Sinais, caracterizam a alteridade do sujeito surdo (PERLIN, 2006:136). Movimentos de sujeitos surdos têm lutado para a afirmação desta cultura. Na escola, o surdo quer e precisa ter a companhia de outro indivíduo que converse com ele através da LIBRAS.

Na opinião de Eulália Fernandes (2007),

toda proposta de bilingüismo só pode ser caracterizada como tal se, e apenas se, no ambiente escolar, as línguas forem respeitadas em sua integridade, isto é, onde não haja interferência e uso de processos de comunicação como o bimodalismo ou português sinalizado, onde o plano morfológico é o da língua de sinais e a estrutura da frase da língua portuguesa.

A educação com bilingüismo deve ser comprometida tanto com as características culturais das comunidades dos surdos quanto com as características culturais dos ouvintes. Ambas devem ser respeitadas quando inseridas no mesmo ambiente.

Aceitar o surdo com as suas próprias características, sua própria cultura é a mesma situação vivida quando valorizamos a cultura de um baiano que tem traços diferentes de um carioca, e estes, diferentes de um catarinense, um paulista, por exemplo, e sem deixarmos de sermos todos brasileiros, ou ainda aceitarmos japoneses, italianos ou alemães. Não se trata de tentarmos buscar semelhanças entre a cultura surda e a ouvinte, mas sim nos esforçarmos para compreendermos, participarmos e valorizarmos ambas igualmente.

A tarefa do educador está em pensar se é possível a elaboração de espaços e metodologias onde as duas culturas, tanto surda como ouvinte, sejam ambas respeitadas e valorizadas sem nenhuma diferença ou discriminação.

A CRIAÇÃO DOS CURSOS DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Outro ponto que podemos abordar em relação à conquista do Decreto, foi, por exemplo, a criação dos cursos de graduação de Letras/LIBRAS. Dessa maneira, a educação de surdos ganha também o seu espaço dentro das universidades.

Assim diz o Decreto em seu capítulo III, 4º artigo:

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. (BRASIL, 2005).

Segundo o Decreto, as universidades dispõem de 10 anos para que os seus cursos ofereçam formação em LIBRAS, ou seja, em 2015, todas as instituições de ensino superior devem estar oferecendo a LIBRAS aos seus futuros docentes e outros profissionais.¹

O Decreto também dá liberdade às universidades para escolherem qual a metodologia, quais as disciplinas, quais os professores que irão lecionar, etc., ou seja, fica a critério da universidade sua escolha de como a LIBRAS deve ser oferecida. Isso trás um problema porque não se estabelecem padrões de cursos e conseqüentemente a formação desses futuros professores pode sair prejudicada e falha.

Deste ponto de vista, vemos que o Decreto deixa a desejar, não colocando critérios para que os cursos oferecidos possam ter uma qualidade garantida.

Uma das universidades que têm colocado o Decreto propõe em prática é a UFSC (Universidade Federal de Santa Catarina). No mês de outubro de 2006, foram realizados os primeiros vestibulares para estes novos futuros professores.

O curso de LIBRAS está sendo organizado pela UFSC com o apoio do MEC, em 09 pólos: Universidade de Brasília (UnB), Universidade de São Paulo (USP), Universidade Federal da Bahia (UFBA), Universidade Federal do Ceará (UFC), Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), Universidade Federal do Amazonas (UFAM), Universidade de Santa Maria e o Centro Federal de

Educação Tecnológica (Cefet) de Goiás, além da própria UFSC. Ao todo, 500 alunos passaram no vestibular e serão os primeiros professores licenciados e habilitados para ministrarem a disciplina de LIBRAS no país (fontes do IBGE).

A Licenciatura em LIBRAS será oferecida por meio de videoconferências, material didático on-line e impresso. O curso será ministrado com igual conteúdo em todas as universidades. As aulas serão semi- presenciais e presenciais.

Com o Decreto, por um lado, abre-se, nas universidades, a oportunidade destas conhecerem mais sobre o universo dos surdos e aprenderem também a LIBRAS, e assim, a educação dos surdos ganha espaço de debates, discussões, fóruns universitários etc. Portanto, tem o papel político e o esforço de um grupo que têm feito muito. Por outro, o Decreto não fere a autonomia universitária - caberão às universidades decidirem como as disciplinas de LIBRAS entrarão para o currículo de formação de educadores. Assim sendo, não garante a qualidade desses novos cursos que serão criados, fato que pode levar à manutenção da exclusão das crianças surdas em contexto de inclusão, por falta de capacitação dos professores.

Todavia, mesmo assim, com a promulgação do Decreto 5626, abrem-se oportunidades de elaboração de novas maneiras para se pensar a educação de surdos e, portanto, novas responsabilidades são demandadas às escolas, educadores e universidades no sentido de se comprometerem, de fato, com o processo educacional dessas pessoas.

Diante de todo o estudo que temos visto na área da educação de surdos, algumas questões têm surgido: como pensar uma escola que, de fato, reconheça as singularidades lingüísticas e culturais, ao invés de apenas se propor a incluir/ajuntar os alunos surdos no mundo dos ouvintes? Como reconhecer politicamente a surdez como diferença? Será que o Decreto 5626 tem colaborado para alterar as representações sobre a pessoa surda inscritas na discursividade clínica? Quais as conseqüências para a educação de surdos diante disto? Como pensar um currículo que não seja

¹ Informações de reportagens: Exame Prolibras, disponível em <www.libras.ufsc.br> e <www.prolibras.ufsc.br>

subordinado ao modelo da escola ouvinte? Como entender a inclusão de surdos diante desse novo paradigma apontado pelo Decreto?

De fato, muitos pesquisadores e educadores defendem a inclusão de alunos surdos na escola da rede regular de ensino, como dissemos anteriormente; outros julgam que a melhor maneira da escolarização dos surdos acontecer é em uma escola onde a língua de instrução seja a de sinais e o português figure como segunda língua (escola bilíngüe). Portanto, é de extrema relevância o diálogo desses temas entre os sujeitos protagonistas desta história, ou seja, os próprios surdos - daí a importância da presente pesquisa. Dito de outra forma, não se poderia deixar de convidar os próprios surdos para pensar conosco a escola para eles.

METODOLOGIA DA PESQUISA

Esta pesquisa é de cunho qualitativo, priorizando, portanto, o conteúdo do material pesquisado, buscando neste um aprofundamento teórico, de forma a suscitar questionamentos, rever paradigmas sobre a inclusão de sujeitos surdos no ensino regular. Será tomado, aqui, o texto de Lüdke e André (1986) como referência inicial sobre a constituição e desenvolvimento de uma pesquisa qualitativa.

O corpus do trabalho é composto de entrevistas e questionários realizados com sujeitos surdos adultos (homens e mulheres) que durante sua vida acadêmica vivenciaram experiências educacionais tanto na escola regular como na escola especial (até a década de 90 não havia escolas bilíngües).

Nestas entrevistas e questionários, o foco é a análise de como estas duas experiências educacionais contribuíram para a formação destes sujeitos, nos aspectos social e profissional. As entrevistas serão filmadas, se o entrevistado assim consentir.

Para a realização e transcrição das entrevistas, a pesquisadora contou com um intérprete de Língua de Sinais. Após a tradução das entrevistas, as falas destes sujeitos foram analisadas utilizando-se a Análise de Conteúdo, tendo como referencial Bardin (s/d).

OS SUJEITOS

Os contatos com os surdos foram feitos através da indicação da própria orientadora Regina de Souza. O primeiro contato, para uma possível participação deles (ou não) na pesquisa, aconteceu em novembro de 2006. Mandeí, via e-mail, uma carta (**Anexo I**) para os surdos os quais eu queria que contribuíssem com a minha pesquisa.

Apenas uma pessoa não aceitou o convite, devido aos inúmeros trabalhos que ela estava fazendo no momento, e, portanto, indicou-me uma outra pessoa de sua confiança, a qual aceitou o meu convite. Os nomes usados na pesquisa são fictícios: T., F., P e S.

Todos os surdos são universitários, passaram (ou passam) por situações de integração/inclusão escolar e têm a LIBRAS como primeira língua.

Assim eles podem ser caracterizados:

T: tem 20 anos, é estudante de graduação do curso de Arquitetura da UNIP – Campinas, mora na cidade de Campinas, freqüentou as escola regular “Coração de Jesus” de Campinas e ILES (especial) em Londrina, é surdo congênito, e tem a LIBRAS como primeira língua. Filho de pais ouvintes, possui apenas uma prima surda oralizada.

P: tem 35 anos, é estudante do curso de Licenciatura em Letras: LIBRAS (pólo de São Paulo), mora na mora na cidade de Campinas, freqüentou as escolas regulares nos ensinos fundamental e médio, é surda congênita, trabalha como auxiliar administrativa de Serviços Gerais, como professora e instrutora de LIBRAS de LIBRAS e agente multiplicadora de LIBRAS do MEC e tem a LIBRAS como primeira língua. Filha de pais ouvintes, têm dois irmãos ouvintes e uma irmã surda.

R: tem 33 anos, é estudante do curso de Licenciatura em Letras: LIBRAS (pólo de São Paulo), mora na mora na cidade de Campinas, freqüentou as escolas regulares nos ensinos fundamental e médio, é surda congênita, e tem a LIBRAS como primeira língua. Nasceu numa família de pais ouvintes, é única filha surda.

S: tem 27 anos, é estudante do curso de Licenciatura em Letras: LIBRAS (pólo de São Paulo), mora na cidade de Campinas, freqüentou as escolas regulares nos ensinos fundamental e médio, é surda congênita, e tem a LIBRAS como primeira língua. Filha de pais ouvintes, é a única surda da família.

SOBRE AS ENTREVISTAS

Como parte da minha pesquisa, foi realizado um estudo piloto para avaliar se o questionário (**Anexo II**) era eficiente para a obtenção dos dados na direção dos objetivos deste estudo. Escolhi o surdo T., professor de LIBRAS, estudante de arquitetura, 20 anos, e que conheci em meu local de estudo. Ele aceitou a ser entrevistado, mas me pediu que lhe enviasse as perguntas por e-mail; fiz isto em 10/04 último. Combinamos que ele responderia também por e-mail.

Analisando as respostas, verifiquei que o questionário – ou a forma de realizá-lo – não havia sido eficiente. Percebi que as perguntas eram amplas demais e possibilitavam respostas igualmente pouco pontuais. Além disso, constatei a necessidade de ter contato direto com a pessoa surda. Portanto, houve modificação do instrumento (**Anexo III**) a fim de apurá-lo no sentido de poder ser mais eficiente na coleta das informações desejadas por mim. Além disso, farei uma entrevista não diretiva com cada surdo; irei me inspirar nas respostas que me darão nos questionários. Aproveitarei esse momento para tirar dúvidas e enriquecer o corpo de dados. Essas entrevistas serão filmadas e terei a ajuda de uma intérprete. As entrevistas foram traduzidas simultaneamente, ou seja, a intérprete, assim que o surdo sinalizava, interpretava para mim, que estava filmando. Após, este momento, as entrevistas foram transcritas por mim.

Portanto, as entrevistas ocorrerão da seguinte maneira: num primeiro momento, através do questionário (**Anexo III**) e num segundo momento, através de entrevistas ao vivo, sendo filmadas se assim o entrevistado consentir, ou através de videoconferências (dependendo das condições de local estabelecidas).

Outra questão que também foi observada através da entrevista é a interferência da LIBRAS sobre o português escrito – a escrita acaba sendo o reflexo de elaborações mentais feitas em sinais. Para ser entendida por leitores que não conheçam a LIBRAS, foi necessário fazer uma “tradução” desta escrita para o português. Foram anexadas ao projeto tanto as entrevistas “traduzidas” por mim, quanto as que os surdos responderem digitada.

A REALIZAÇÃO DAS ENTREVISTAS

O questionário (**Anexo III**) foi mandado, via e-mail, para os entrevistados no mês de maio: T., P. R. e S.

O T. foi o primeiro surdo a se manifestar para a realização da entrevista. Foi combinado que ele não responderia as questões digitadas. Ele preferiu falar ao vivo.

Dessa maneira, a primeira entrevista foi feita no dia 11 de maio, combinada com o T., na sala EP 16 no prédio Anexo da FE (Faculdade de Educação da UNICAMP), juntamente com a intérprete Vanessa Martins, que já trabalha com o T. há 3 anos com o T.

T. mora em Campinas, portanto, a entrevista pôde ser realizada ao vivo.

A primeira parte da entrevista foi filmada às 13:15h até às 13:45h, com a permissão do entrevistado. A segunda parte aconteceu no dia 18 de maio, às 13:15h.

As filmagens foram tranqüilas, sem problemas técnicos de gravação.

P. foi a segunda surda a qual foi gravada a entrevista. Antes de vir para a filmagem, P. já havia respondido as questões do questionário via e-mail. Estas foram recebidas por mim, também por e-mail, no dia 4 de junho. Só depois disto, acertamos data, local e hora da entrevista presencial, que ocorreu em 28 de junho último. Combinamos que a entrevista seria feita na FE (Faculdade de Educação) da UNICAMP, às 9:30h.

Ficou combinada também a participação da intérprete Vanessa Martins, para intermediar a relação entre mim e P. e a tradução da entrevista. P. veio acompanhada de seu marido que ficou o tempo todo conosco, filmando também, em máquina própria, a entrevista presencial. Duração: 60 minutos.

R. foi a terceira surda a realizar entrevista. Recebi a confirmação da participação de R. no dia 15 de junho e, logo depois dela ter lido e conhecido o meu trabalho, marcamos o dia 3 de julho para nos encontrarmos, em Indaiatuba, sua cidade.

R. convidou seu intérprete, Junior, para intermediar a conversa entre nós. Assim então, foi feita a entrevista por volta das 16h, na casa dela.

Uma dificuldade que encontrei para marcar os encontros com os surdos, e que deve ser apontada, foi a comunicação indireta pelo telefone com os sujeitos – sempre intermediada por pessoas ouvintes, o que dificultava, em muito, os acertos.

O último contato até então foi com S., que respondeu ao questionário enviado por e-mail no dia 26/06. Não foi realizada entrevista ao vivo com ela em razão de circunstâncias imprevistas.

ANÁLISE DOS DADOS

A análise de conteúdo, segundo Bardin (2006), permite que se trabalhe com um *corpus* reduzido de material, estabelecendo-se categorias mais sutis nas quais é mais relevante a presença do que a frequência de cada um.

A partir da pré-leitura das entrevistas transcritas e dos objetivos/propostas do presente trabalho foram estabelecidas 5 categorias: I) família; II) vivência na escola; III) fazendo-se surdo(a); IV) sobre a inclusão; V) a escola que os surdos querem; VI) o Decreto 5.626.

I - SOBRE A FAMÍLIA

Em relação à família, P. tem uma irmã surda (surdez genética). T possui uma prima surda. R. é mãe de uma criança surda e S. é a única surda da família.

Os pais de todos os sujeitos são ouvintes.

Pesquisas feitas demonstraram que 95% dos surdos são oriundos de famílias ouvintes (SOUZA e SILVESTRE, 2007, p.62). Somente 5% dos surdos nascem num ambiente onde os pais também são surdos. Em geral, o nascimento de um filho surdo causa um período inicial de grande *stress* na vida dos pais ouvintes, por conta da emergência de conflitos (busca da causa da surdez ou de um “culpado” no par), angústia, depressão, busca mágica para a solução da “deficiência”, luto pela morte simbólica do “filho/a normal” esperado/a e outros sentimentos compreensíveis.

Na grande maioria dos casos, as famílias não têm nenhum indício prévio da possível surdez da criança, portanto, é um fato inesperado e cujas consequências, em geral, desconhecem, ou, o que é pior, podem ter crenças distorcidas sobre os efeitos da surdez, uma vez que participam dos estereótipos sociais mais ou menos explícitos. (SOUZA e SILVESTRE, 2006, p.63).

Os pais, por serem ouvintes e inicialmente não terem conhecimento sobre as comunidades surdas e sua história, e em razão de estarem inseguros e se julgarem muitas vezes incompetentes para lidarem com a surdez, procuram especialistas que estão inseridos na discursividade clínico-terapêutica, como fonoaudiólogos, médicos, e outros profissionais da área da saúde que vêem a surdez como uma patologia que precisa ser remediada e “curada”. A compreensão clínica da surdez entende o surdo não como sujeito com uma diferença lingüístico-identitária, efeito de uma linguagem visual (a LIBRAS), distinta da língua nacional oral, mas o caracteriza como alguém que tem uma falta, a da fala, e, que, portanto, deve ser oralizado para se comunicar normalmente como se fosse ouvinte (como seus pares “normais”).

O modelo clínico-terapêutico acredita que a educação dos surdos deve caminhar para a “não-surdez”, a “normalidade”, defendendo o uso de técnicas e métodos que possibilitem a aprendizagem da língua oral. Dessa maneira, o surdo não aprende a língua oral espontaneamente nas relações sociais e sim de forma artificial, o que se reflete em seu desenvolvimento.

No caso de P., ela nasceu em uma família de pai, mãe, e dois irmãos ouvintes e uma irmã surda. Foi introduzida na cultura ouvinte na primeira infância: teve o seu primeiro contato com a LIBRAS aos 6 anos, mas foi aprendê-la realmente apenas aos 9 anos. Antes disso, não conseguia se comunicar: *“não sabia me comunicar com ouvintes, que nada!!! Eu sabia falar algumas palavras por exemplo: mama, papa, vovó, come, aua (água), só e mais nada.”* (ANEXO IV).

Segundo os surdos entrevistados, a relação da família ouvinte com o filho surdo fica comprometida se esta não tem o uso da língua de sinais. Isto ficou evidenciado na declaração de P.: *“Quando a família de ouvintes se comunica, os surdos perdem várias coisas, porque ele não tem espaço de troca, e o surdo fica nessa angústia de tentar entender...”* (ANEXO IV).

No caso de T., filho de pais ouvintes, com uma prima surda oralizada na família, desde pequeno foi inserido no mundo dos ouvintes, e apenas aos 8 anos, através da sua entrada no Instituto Londrina Educação de Surdos (ILES), foi aprender a LIBRAS. Em entrevista, T. falou que sua comunicação com a família era bem restrita: eram utilizados apenas alguns sinais criados por eles mesmos. Após ter aprendido a língua de sinais, tudo se tornou mais claro para ele, sua comunicação ficou muito mais fácil.

Em entrevista, T. diz: *“Eu comecei com 8 anos aprender LS (língua de sinais), antes eu usava mímica, uns sinais que a minha família estabelecia que a gente usava de forma bem restrita, depois que eu tive contato com os surdos mesmo, foi que eu vi que a LS era uma outra relação.”* (ANEXO V).

Através dos dados das entrevistas, foi observado que as famílias ouvintes em relação ao filho surdo, em geral, por desconhecerem a singularidade lingüístico-cultural da pessoa surda, são facilmente capturadas pelo discurso clínico. Dessa maneira, a aquisição da LIBRAS, por seus filhos, é tardia, dificultando a comunicação deles com seus familiares e atrasando o desenvolvimento educacional dos surdos. Esse dado vem ao encontro de vários estudos no campo da surdez (SOUZA, 1986; VERAS, 1998; SOUZA e SILVESTRE, 2007;).

II - A VIVÊNCIA NA ESCOLA

Quanto à vivência dos surdos nas escolas, todos os entrevistados tiveram sua trajetória escolar em escolas de ensino regular, exceto T., que estudou todo o ensino básico em escola especial, ficando apenas 6 meses em escola regular e particular. Em nenhum momento de seus percursos educacionais, os surdos considerados tiveram o apoio do ILS (intérprete de língua de sinais) na escola regular.

As análises de seus relatos mostram as grandes barreiras e dificuldades de aprendizagem na escola regular por estes sujeitos, onde na maioria das vezes eles eram os únicos surdos nela inseridos, passavam a maior parte do tempo isolados em suas classes e pouco, ou quase nada,

daquela relatada por Paiva e Silva (2000) em sua dissertação de mestrado e discutida por Souza e Silvestre (2007).

Em relação à P., em seu percurso escolar, também teve grandes dificuldades, pois, como enfatizou, não contou com ILS. Segundo ela, sem a LIBRAS para intermediar as relações de aprendizagem sentia que perdia muito em relação a seus colegas ouvintes. Muitas vezes, P. se cansava de fazer a leitura labial dos professores. Era muito difícil, pois usavam bigodes, ou eram dentuços, ou falavam muito rápido, etc. Em entrevista dada, P., todo momento, se lamenta da dificuldade em tentar fazer leitura labial. *“Quando os professores falavam, eu não entendia, eu pedia pra eles falarem mais devagar, porque na minha época eu não tinha intérprete”* (P.) (ANEXO V).

A experiência escolar de S. não é diferente dos demais: *“infelizmente eu sofri nas escolas, pois nesta época até o segundo grau que eu estudava não tinha conhecimento em língua de sinais e tive aprender a falar e aprender ler os lábios dos professores”*. (ANEXO IV). Para tentar acompanhar o conteúdo proposto, S. pedia a ajuda da família, colegas e professores. Em entrevista, ela declarou: *“a oralidade é uma vida sofrida”*. (ANEXO IV).

Em relação à T., somente no último semestre do 3º colegial, ele estudou em uma escola inclusiva. Em relação às duas escolas que estudou, T. diz que na especial era bem mais fácil de aprender, pois os professores sabiam a língua de sinais, então ele conseguiu ter uma relação de troca e aprendizagem, enquanto que na escola regular, ele não tinha intérpretes, não havia o contato com os professores e nem com os colegas, e que, portanto, ele se sentia sozinho. Na escola regular, T. fazia cópias da lousa e dos cadernos dos colegas, mas não conseguiu aprender quase nada.

Diante disso, pode-se perceber o quanto a LIBRAS, segundo os surdos, é indispensável para seu desenvolvimento global, em especial ao que se refere à educação formal. Nesse último caso, apontam a importância do intérprete para mediar as relações de ensino-aprendizagem.

Todos os entrevistados, em suas trajetórias escolares, sentiram a necessidade do intérprete na sala de aula, mediando as relações de ensino-aprendizagem e de professores que soubessem a LIBRAS para que houvesse uma comunicação direta de aluno-professor.

Somente na universidade, T. pôde contar com a presença do ILS e de professores que conheciam a língua de sinais, isto por conta das leis de acessibilidade promulgadas pelo Estado que lhe conferiam tal direito.

Na entrevista de T. percebeu-se também a necessidade da intermediação do ILS e da LIBRAS na sala de aula:

No ILES (Instituto de Londrina de Educação dos Surdos) eu tinha mais facilidade porque é uma escola especial, os professores usavam língua de sinais e os surdos conversavam em LS, era mais fácil. No Coração de Jesus era bem diferente estudar com os ouvintes, eu não conhecia a cultura dos ouvintes, não tinha intérpretes, não tinha esse ensino com os professores. (ANEXO V).

Ainda hoje, não há muitos estudos na área da educação de surdos sobre a profissão do intérprete de língua de sinais (ILS). Este profissional vem ganhando espaço no mercado e na sociedade devido ao Decreto 5626 que entrou em vigor em dezembro de 2005, que insere o ILS dentro da sala de aula com a finalidade dos surdos terem acesso ao conhecimento na escola regular. Portanto, ao ILS é atribuída a função de mediar a relação do aluno com o professor e a aprendizagem. Muitas questões são acarretadas aí.

Segundo Martins (2007), o ILS é um profissional que atua na região fronteira entre duas línguas e várias culturas (considerando a pluralidade cultural constitutiva de qualquer língua). A interpretação não é neutra e nem é uma versão transparente do original: é uma recriação. Desse ponto de vista, há sempre armadilhas e necessidade de uma constante reflexão, por parte do intérprete, a favor de quem, exercendo que poderes e legitimando quais práticas e formações ideológicas, ele ou ela intérprete está comprometido ou compromissada.

No caso do intérprete da educação, em razão da impossibilidade da interpretação ser consecutiva, este deve conhecer o conteúdo antes traduzir para o aluno surdo. Se isto não acontecer, problemas na tradução e insegurança do aluno para com o ILS podem aparecer.

Um problema apontado por Martins (2007) em seus estudos foi a falta de formação e profissionalização do intérprete. Muitos deles se “profissionalizam” nas igrejas e em contato com as Associações dos Surdos, portanto, não têm uma formação voltada para o meio educacional, o que acarreta problemas didáticos, pedagógicos e de aprendizagem.

Em pesquisa, Pereira (2006), discute sobre este mesmo problema encontrado. Ela diz que o ILS, além da boa fluência em LIBRAS, tem que ter uma boa formação acadêmica. Se colocarmos uma pessoa que não entende nada da relação professor-aluno e se não tiver conhecimento do conteúdo da disciplina a ser ministrada como poderá, o ILS, criar condições de vínculo com o estudante surdo e transmitir os conhecimentos elaborados?

A autora também conclui que o intérprete de Língua de Sinais é um profissional que intervém nas relações do aluno surdo, tanto com a professora, com os colegas, quanto com a família, e que, portanto, ele não é neutro.

Diante disto tudo, Martins nos coloca a seguinte questão: “Será que o intérprete ameniza o problema da inclusão e caminha na petição da causa *Surda*? Será que não é ele quem se faz professor na inclusão ou um outro professor em sala, um co-auto/professor?” (Martins, 2007, p.183).

Revisitando a literatura, é digno de nota as ponderações que Perlin (2006) faz sobre a participação do ILS no contexto educacional. Para a autora, o ILS tem um papel que vai muito além de ser o mediador entre surdo e educador ouvinte. Sua função excede o pragmatismo que se observa nos relatos dos surdos entrevistados. Para Perlin o ILS é participante ativo do processo de (a)culturação da pessoa surda: longe de ser neutro sua função formativa é política, instauradora de processos de subjetivação que podem levar o surdo a uma colonização ao padrão das culturas ocidentais, brancas e falantes.

Ainda de acordo com Perlin (2006):

Quanto mais se reflete sobre a presença da ILS, mais se compreende a complexidade do seu papel, as dimensões e a profundidade de sua atuação. Mais se percebe que os ILS são também intérpretes de cultura, da língua, da história, dos movimentos, das políticas da identidade e da subjetividade surda, e apresentam suas particularidades, sua identidade, sua orbitalidade. (p.137).

Portanto, a relação estudante surdo, intérprete e professor sempre será complexa e complicada. Na opinião de Souza (2007), esta questão só se resolve estruturalmente com o apagamento da presença do professor por dois motivos: a) por não haver entre professor-estudante possibilidade de transmissão e vinculação pela linguagem; b) torna-se dispensável se o ILS dominar a disciplina a qual está sendo ministrada pelo professor. Nessa direção, aponta que o ideal seria uma escola em que a Libras já estivesse presente, caso raro em nosso país. Por isto, pela distância que estamos desse ideal, faz-se necessária e urgente a formação profissional de intérpretes de língua de sinais nas mais distintas áreas de licenciatura.

Para a autora,

Tentar driblar essa situação, estabelecendo-se limites para a atuação do intérprete educacional na tentativa de fazer com que não se confunda com a figura do educador, é submeter-se a uma formação discursiva sobre ensino que o reduz ou ao currículo, ou ao método (técnicas) ou a intervenções de cunho cognitivista. (SOUZA, 2007, p.168).

A demanda por uma educação formal alicerçada na língua de sinais remonta séculos. Como lembra Souza (2003), Desloges, tipógrafo surdo francês, em 1779 escreveu um livreto - *Observations d'un sourd et muet sur 'Un cours élémentaire d'éducation des sourds et muet* – no qual defendia as seguintes teses:

a primeira tese que Desloges deseja defender é que a Educação, centrada no ensino da fala, provoca humilhação e constrangimento no aluno. [...]

Uma segunda tese que defende é, pois, que a aquisição da língua escrita do país onde reside o surdo é mais facilmente adquirida se a sua gramática puder lhe ser ensinada em sua língua primeira (sinais). (SOUZA, 2003, p. 332-333, grifo meu).

A primeira tese é endossada pelos depoimentos dos surdos que participaram desta pesquisa.

O sofrimento causado pelo preconceito das pessoas ouvintes, a dificuldade da aceitação do aluno surdo dentro da escola, a repetição dos surdos nas séries do ensino fundamental regular, a solidão que os surdos sentiam na escola em razão de não terem colegas e professores que

conhecessem a LIBRAS e serem os únicos surdos da escola, foram fatos vivenciados na escola e relatados pelos entrevistados.

T. relata que o descompasso de aprendizagem em relação aos colegas ouvintes traz angústia, solidão e discriminação na escola inclusiva:

muitos dos surdos que estudam na escola inclusiva, me dizem da dificuldade que eles sentem na escola inclusiva, é como se fosse como se todos os ouvintes tivessem olhando pra gente, como se a gente fosse um estranho ali, as pessoas não sabem como lidar com o surdo, aí eles só falam e passam as coisas na lousa, e aí a gente sente uma angústia de estar ali, então fica difícil a relação. Não entendo as coisas que passam, é como se houvesse um medo de ficar ali sozinho. (grifo meu). (ANEXO V).

No caso de P., a inserção na escola regular foi uma experiência difícil, como relata:

Então, a Ditinha falou que não tinha vaga pra eu estudar, porque os alunos dela já tinham idade de 13 a 15 anos, e eu tinha 9. Eu não poderia estar acompanhando com eles, junto lá. Então minha mãe foi pra casa e chorou muito. E ficou pensando o que fazer, em qual escola eu estudaria. (ANEXO V).

Sobre o sentimento de solidão vivenciado na escola, T. diz:

era bem diferente estudar com os ouvintes, eu não conhecia a cultura dos ouvintes, não tinha intérpretes, não tinha esse ensino com os professores, não tinha contato com os professores e com as pessoas, eu ficava sempre só, até me formar. (ANEXO V).

Outras questões observadas nos relatos dos entrevistados foram o despreparo dos professores para receberem o aluno surdo dentro da sala de aula, e, conseqüentemente, o desrespeito à sua diferença lingüística.

Ao longo da análise das entrevistas, verifica-se que a teoria condiz com a realidade.

Segundo Souza, em texto escrito em diálogo com Silvestre, (SOUZA e SILVESTRE, 2007) as escolas, bem como seus profissionais, não estão preparados para receber os alunos surdos, e, dessa maneira, eles sofrem demasiadamente se inseridos no ensino regular. As dificuldades enfrentadas por eles são maiores que os benefícios encontrados. Os profissionais da educação não

tem tido uma formação de qualidade para lidar com o aluno surdo. Assim, a maioria dos surdos têm sofrido uma escolarização não ética.

Retornando ao surdo Desloges (apud SOUZA, 2003), duas outras teses também foram defendidas por ele.

A primeira delas é que a língua de sinais é uma forma de comunicação própria dos surdos que convivem entre si, e por isto, não é aprendida usualmente aprendida com ouvintes e nem em situações de isolamento dos surdos de seus pares. Além disto, é uma linguagem como outra (aliás, melhor que as demais já que isomórfica às sensações) [...]. (SOUZA, 2003, p. 336).

As intuições lingüísticas do tipógrafo surdo francês, Desloges, veio a se tornar campo de estudo lingüístico a partir da tese de Stokoe (1960). No Brasil, os estudos da Língua Brasileira de Sinais teve como marco os estudos de Brito iniciados na década de 80 (BRITO, 1995). Em meados da década de 90, do século passado, uma nova geração de pesquisadores avançou nesse campo de estudo. Quadros e Karnopp (2004), por exemplo, realizaram um minucioso estudo dos aspectos fonológico, morfológico e sintático da LIBRAS. Atualmente, na lingüística, não se questiona mais o fato de a LIBRAS se constituir uma língua natural. Essa também é a compreensão de P.

Em entrevista, ela declarou: “A LIBRAS dos Surdos são próprias idiomas! A Língua Portuguesa dos Ouvintes são próprias idiomas, não é?”. (ANEXO IV).

Outro ponto evidenciado segundo todos os surdos entrevistados é a necessidade de todos os professores dos surdos serem fluentes em LIBRAS, pois o aluno surdo, inserido na escola de ensino regular, apenas consegue relacionar-se com o (a) ILS e com outras pessoas que usam a LIBRAS (que, no caso das escolas brasileiras, são pouquíssimas pessoas, se não for somente o ILS), ou seja, seus relacionamentos dentro da escola regular são extremamente restritos. Isto é freqüentemente marcado nos depoimentos dos surdos.

Segundo Lacerda (2006), apesar do reconhecimento da diferença lingüística dos surdos, mesmo por força de leis, ainda, estes amparos legais não têm sido suficientes para garantir que o aluno surdo, que freqüente uma escola de ouvintes, tenha uma educação de qualidade. As leis ainda nem sempre são cumpridas. Somente a presença do ILS não têm sido suficiente para satisfazer todas as

necessidades educacionais do sujeito surdo, sendo necessárias outras providências para que este aluno possa ter uma educação adequada: deve haver um currículo pensado na diferença lingüística-cultural dos surdos, aspectos didáticos e metodológicos, conhecimentos sobre a surdez e sobre a língua de sinais, etc.

De acordo com Quadros (2006), as necessidades dos surdos são acarretadas em função da sua diferença lingüística e elas devem ser pensadas de acordo com este aspecto.

Concluindo este item, hoje, as escolas são formuladas pensando nas necessidades dos ouvintes, e é preciso mudar essa perspectiva: precisa-se de um projeto pedagógico diretamente voltado ao surdo, pensando nas suas necessidades.

III - SOBRE A INCLUSÃO

Em relação à questão da inclusão, tal como praticada, os surdos fazem críticas severas e se mostram contrários. R., todavia, pondera que as escolas especiais têm recebido pouca atenção e se mantêm na lógica da Educação Especial e não se vinculam, via de regra, ao modelo bilíngüe e bicultural de uma escola para e de surdos. Assim sendo, para ela, em especial no caso da opção que fez para o próprio filho surdo, a escola regular possibilita um ensino melhor do português, **desde que a escola regular tenha um/a pedagogo/a surda que o possa acompanhar, ou que arque com as despesas da contratação de um intérprete de língua de sinais para o acompanhamento do aluno surdo em contexto de inclusão, como é o caso de seu filho.**

A opinião de T., em relação à escola inclusiva, é a de que os surdos não têm um acompanhamento do professor em razão deste não estar preparado ou não ter recursos para lidar com o aluno, e também, não há o uso da língua de sinais que possa franquear a aprendizagem e um contato direto da relação aluno-professor. Portanto, o aluno surdo não consegue aprender, em situação de igualdade com seus pares ouvintes, na dita escola inclusiva. Em sua opinião, se ele tivesse um filho surdo hoje, escolheria uma escola especial para ele, pois neste ambiente, todos os

professores supostamente conhecem e sabem da importância da língua de sinais para o ensino e para a comunicação dos surdos. Nesta escola, o professor poderia manter um contato direto com seus alunos.

De acordo com Lacerda (2006, p. 166),

O modelo inclusivo sustenta-se em uma filosofia que advoga a solidariedade e o respeito mútuo às diferenças individuais, cujo ponto central está na relevância da sociedade aprender a conviver com as diferenças. Contudo, muitos problemas são enfrentados na implementação desta proposta, já que a criança com necessidades especiais é diferente, e o atendimento às suas características particulares implica formação, cuidados individualizados e revisões curriculares que não ocorrem apenas pelo empenho do professor, mas que dependem de um trabalho de discussão e formação que envolve custos e que tem sido muito pouco realizado.

Dessa maneira, a teoria reflete o que se constata na realidade das escolas “inclusivas” brasileiras.

T. declara, por exemplo, que não consegue ver pontos positivos na maneira como a escola inclusiva está sendo construída no Brasil. As leis parecem ser bem estruturadas no papel, porém na prática não é o que acontece. As escolas brasileiras não têm recursos e a formação dos professores é deficiente para acolher um aluno que necessita de uma atenção maior e modos diferentes de aprendizagem, como o uso da linguagem visual. Em razão de não ouvirem, os surdos necessitam de recursos visuais para facilitar o ensino.

Quando P. foi questionada se colocaria seu filho numa escola inclusiva, sua resposta, enviada via email, foi de espanto e absurdo:

*Deus me livre!!!!!!!!!! Sou totalmente contra INCLUSÃO por causa da política!!!!
Deu certo?????? Que nada!!!! Cadê os resultados????? Está piorando cada vez
mais!!!!!!!!!! Quase 80% de surdos que estão fora das escolas, sabia????? Será
funcionou bem para surdos????????? Claro que não!!!! Quem vai nos
ouvir???????????????????? Ninguém, principalmente ouvintes, nos respeitou
nem as próprias opiniões dos surdos. Precisa fazer alguma coisa já urgente para
resolver este problema...Eu não posso lutar sozinha...como????? (ANEXO IV).*

Percebe-se, na sua fala, sua revolta contra a política da educação inclusiva pelo não respeito à opinião dos surdos em relação à escola que eles desejam. Em entrevista ao vivo, P. deixou bem clara sua opinião em vários momentos e explica a razão de não ser a favor da inclusão:

A minha opinião, é que a inclusão, por exemplo, uma escola de ouvintes com salas talvez de 30 ou 20 alunos, se um surdo ingressar nessa sala, na minha opinião, tudo bem, não tem problema, não é que eu seja contra, mas eu sou contra o quê? Que o surdo esteja ali, aí põe o cego, o deficiente mental, o síndrome de down, o cadeirante, num contexto tudo junto de inclusão, aí mais os ouvintes, aí os professores não tem como orientar um trabalho com todas essas pessoas que exigem um trabalho diferenciado. Isso é impossível! (ANEXO V).

Muitos autores, dentre eles Lacerda (2006), alertam para o fato de que o aluno surdo está em desigualdade lingüística em relação ao resto da classe dentro da escola inclusiva, portanto, ele está sem garantia do acesso aos conhecimentos transmitidos e às relações sociais ali presentes.

O surdo é efeito de uma língua – a LIBRAS - que nenhum companheiro ou professor efetivamente conhece. Ele é um “estrangeiro brasileiro” que tem acesso aos conhecimentos e um modo diverso de ler o mundo diferenciado dos demais e, por isto, acaba sendo isolado do grupo.

Apesar de P. ser contra a escola inclusiva, ela diz que a escola especial de hoje também não está dando conta de garantir uma boa escolaridade para os surdos. Sua experiência na escola especial pouco colaborou em seu desenvolvimento educacional. Em sua opinião, o melhor seria os surdos estudarem em escolas para surdos, desde que sejam de qualidade e que rompam com a lógica das antigas “escolas especiais”.

Na opinião de R., “a escola de ouvintes” não é o lugar adequado para o desenvolvimento educacional do surdo por causa da falta da língua de sinais e do despreparo dos educadores, mas se houver um trabalho integrado com um bom intérprete de língua de sinais pode ser uma opção melhor para a aprendizagem da escrita do português do que uma escola especial que siga o modelo clínico.

A análise dos dados das entrevistas evidencia o que encontramos na teoria sobre a escola inclusiva. Diante dessas situações relatadas, percebe-se que a inclusão, como está sendo implantada

nas escolas, é deficiente em muitos aspectos. Os surdos estão sendo inseridos numa “inclusão excludente”, que mascara a hipocrisia da lógica acolhedora, assunto aprofundado por Souza e Góes já em 1999.

A inclusão da forma como está sendo feita não possibilita a aprendizagem da criança surda, pois a escola continua a ser pensada e organizada para o aluno ouvinte.

Portanto, o desafio dos educadores de surdos é pensar em espaços educacionais onde a diferença do outro provoque transformações estruturais e dinâmicas na escola: isto implica em um novo modo de entender e se aproximar de sujeitos brasileiros que se valem de outra língua que não o português.

IV - FAZENDO-SE SURDO (A QUESTÃO DA CULTURA)

Língua e cultura são termos indissociáveis. Nesse tópico, será utilizado o conceito de “cultura” tal como posto por Calligaris (1997, apud SOUZA e CARDOSO, 2001, p. 34), “ou seja, enquanto ‘um fluxo discursivo’, uma produção discursiva processual, articulada oralmente ou por escrito [no caso dos surdos, por sinais], a partir do qual o que se diz pode encontrar significação dentro do grupo social humano a que se pertence”.

Através dos dados relatados, percebe-se que os 4 surdos, por terem nascido em famílias ouvintes, se fizeram “surdo” e conheceram a cultura surda depois de já estarem inseridos, há um determinado tempo, na “cultura ouvinte”. Demonstraram que através da inserção à cultura surda, eles puderam se identificar e criar suas verdadeiras identidades, asserção presente em todos os depoimentos.

P. diz que, desde pequena, conviveu bem com a cultura ouvinte. Porém, ela relata que a troca, a comunicação é muito facilitada através da LIBRAS, e para ela, as Associações dos surdos são espaços ricos onde estes podem aprender mais da sua própria cultura. No rastro das idéias de Calligaris (1997), nas associações de surdos, o que se diz pode ser escutado e ganhar significação por seus membros – cria-se, assim, um traço identitário entre eles por um processo afetivo de identificação.

Na fala de T., percebe-se que há grandes diferenças entre os dois mundos (dos surdos e dos ouvintes):

O jeito de entender o mundo é diferente de surdos e ouvintes. Os ouvintes conversam, batem papo, através da oralidade. A gente não entende, eu não entendo, não sei descrever como é a cultura ouvinte, mas eu sei e percebo a cultura dos surdos, né? [...]. Por exemplo, almoço de surdo, de ouvinte é diferente, eles são mais educados, comem de um jeito diferente, o surdo sinaliza ao mesmo tempo que come, e o surdo gosta de falar bastante, os ouvintes parecem que falam bem rápido, e bem simplificado e depois vai embora. Quando os surdos se encontram eles demoram horas contando e contando várias coisas, até anoitecer [...]; os ouvintes não, parece que falam muito rápido, e quando um surdo conversa com um ouvinte, ele tem vontade de perguntar muitas coisas que os ouvintes falam “ah desculpa, tenho que ir embora”, é bem diferente, não tem esta questão da fala, tão importante como para os surdos. Pelo o que eu percebo há diferenças, e também o jeito de comer dos surdos, como a gente come, a gente sinaliza comendo, tomando as coisas, o ouvinte é difícil normalmente ele tem que comer primeiro, pra depois que engolir e continuar o que estava conversando, os surdos podem comer e conversar ao mesmo tempo. Parece bem mais tranquilo. Em outros lugares, por exemplo, na igreja, quando os surdos vão e frequentam, os surdos continuam e ficam horas conversando, horas ali dialogando, as pessoas precisam dizer para eles irem embora, elas têm que apagar a luz, para os surdos poderem sair do lugar. Parece que os ouvintes não, parecem que acaba a palestra, conversam um pouco, vão embora e fica vazio bem rápido, e aí como a gente tem pouco encontro, quando a gente se encontra, a gente gosta de ficar conversando bastante. (ANEXO V).

T., neste fragmento, trata de regras de polidez distintas: os surdos sinalizam e se valem de sons enquanto comem – *o comer de boca aberta*. A influência das regras de polidez ouvinte ocidentais, inculcadas neles, fazem com que T. signifique, inicialmente, este comportamento como inferior, em termos de educação, em relação aos ouvintes: “eles [os ouvintes] são mais educados”. Ao longo de seu depoimento, todavia, há um deslocamento da significação dessa diferença em termos de polidez: “os surdos podem comer e conversar ao mesmo tempo. Parece bem mais tranquilo.” Aponta esse fato *como uma vantagem* em relação aos ouvintes que precisam comer, mastigar, engolir e depois falar, já que todos esses comportamentos não podem ocorrer, entre ouvintes, ao mesmo tempo.

Para P., a “cultura surda” é singular, pois se constitui, de modo indissociável, como efeito da língua de sinais. O português não é próprio da cultura surda:

Do ponto de vista da Cultura Surda, usar a língua portuguesa escrita significa não só que as relações pessoais entre surdos que são contemporâneos uns dos outros e estão distanciados no espaço, precisam ser mediadas por elementos culturais-comunicativos que não lhe são próprios; significa também que as expressões culturais - comunicativas dos surdos de uma época só podem ser registradas em forma escrita através desses elementos, o que implica necessariamente a intervenção de um processo de tradução entre as Línguas de Sinais e falada que estão em questão. Teatros, narrativas, literatura surda em geral, só podem ser escritos após serem vertidos para uma língua falada, mesmo quando criados originalmente em Língua de Sinais. Os surdos não podem construir sua própria escrita de acordo com sua maneira de sinalizar [...] A cultura surda está minimamente registrada, porque as coisas que os surdos vivem não conseguem escrever em sua própria língua. (ANEXO IV).

De acordo com S., a cultura surda caracteriza-se da seguinte maneira: *Tem a língua dela, tem passeio delas, pois, por exemplo, o ouvinte vai ao baile e os surdos não vão e vão às festas de associações. (ANEXO IV).*

Sua entrada nas comunidades surdas foi muito importante para a sua compreensão do que é o “mundo surdo”, pois, dessa maneira, ela pôde perceber que não era a única surda do mundo, aprendeu a LIBRAS e foi politizada: hoje sabe seus direitos legais e seus deveres sociais.

Segundo Perlin (2006) pode-se dizer que muitas das representações sobre a cultura surda estão marcadas pela concepção falante e ouvinte de normalidade; concepção que reforça a idéia da superioridade da cultura ouvinte sobre a da cultura surda, entendida como deficitária e subalterna. Prova disto, segundo ela, são os discursos que legitimam a inclusão, saberes que justificam práticas para consolidar a tese de que o surdo deve se “normalizar” para se enquadrar na escola pensada pelos e para os que ouvem.

De acordo com Karnopp (2006), se impregna entre nós a idéia de que há uma cultura universal - a cultura culta ou erudita do ouvinte branco e burguês e de suas produções - que é tomada como esteio curricular pela escola. As demais culturas são consideradas inferiores ou primitivas, próprias de gente inculta. Esta visão, meritocrática e universalista de cultura, inviabiliza, ideologicamente, a possibilidade de que seja franqueada às crianças surdas o contato com as produções culturais surdas produzidas nas comunidades e associações de surdos .

A cultura surda, segundo a mesma autora, se materializa em processos e produtos que determinados grupos de surdos produzem, como: teatro, os jogos lúdicos, poesia visual, literatura em língua de sinais etc. Muitos artefatos culturais são produzidos a fim de veicularem discursos dos surdos, como, por exemplo, na literatura surda, através da adaptação, pelos surdos, do livro “Rapunzel Surda”, que registra a estória clássica, porém, a partir de uma interpretação surda, em que ocorre uma aproximação com as histórias de vida e as identidades surdas. Nesta literatura, o tema envolvido é a aquisição da língua de sinais e sua variação lingüística (KARNOPP, 2006).

Porém, não podemos generalizar a cultura surda, pois dentre os surdos há grande diversidade. Karnopp (2006) nos alerta com a seguinte observação:

Ao afirmarmos que os surdos brasileiros são membros de uma cultura surda não significa que todas as pessoas surdas no mundo compartilhem a mesma cultura simplesmente porque elas não ouvem. Os surdos brasileiros são membros de uma cultura surda brasileira da mesma forma que os surdos americanos são membros de uma cultura surda norte-americana. Esses grupos usam línguas de sinais diferentes, compartilham experiências diferentes e possuem diferentes experiências de vida. No entanto, há alguns valores e experiências que os surdos, independente do local onde vivem, compartilham, ou seja, ‘todos são pessoas Surdas vivendo em uma sociedade dominada pelos ouvintes’. (WILCOX e WILCOX, 2005, p.78 apud Karnopp, 2006, p.100).

Os surdos buscam, a partir de suas próprias culturas, uma forma para a auto-representação e desenvolvimento na luta pelas suas identidades.

Ancorando-se nos mesmos pressupostos, os 4 sujeitos enfatizam seu pertencimento à cultura surda, embora considerem a influência da cultura ouvinte sobre ela, já que vivem na fronteira entre duas línguas e duas culturas.

V - A ESCOLA QUE QUEREM

Através dos dados obtidos, percebe-se, primeiramente, a importância da LIBRAS já fazer parte da escola pensada para o sujeito surdo. Dito de outro modo, a LIBRAS não pode ser um problema a ser vencido pela escola – ela já deve estar lá, ou seja, não pode ser mais um problema a ser superado pelo professor e por todos que compõem a cena escolar.

De acordo com S., todos os professores devem “*conhecer a história, fundamentos da educação dos surdos e aprender língua sinais profundo*”, (ANEXO IV) além de respeitar a cultura dos alunos surdos.

Outra característica importante para uma escola pensada para e por surdos, é a necessidade da aprendizagem do português escrito como segunda língua. Segundo P. a aprendizagem do português escrito é muito importante: “*porque somos brasileiros, não é?*” (ANEXO IV).

Segundo T.:

Para o surdo, é importante aprender português escrito, o português escrito é mais importante. A escrita: primeiro o surdo entra numa escola especial, aprende a LIBRAS e depois quando tivesse fluência em LIBRAS, o professor poderia trabalhar com o português, conceituar as palavras, trabalhar para que ele tivesse interesse pelo português, trabalhar o que são essas palavras como segunda língua...” [...] “Se eu não tivesse português como eu poderia depois me comunicar com ouvintes e também fazer as coisas na sociedade? Porque no Brasil as pessoas falam português, então a gente tem que respeitar o português. (ANEXO V).

Notou-se a importância da presença do português no currículo da escola para os surdos. Isto significa um ponto positivo para que os surdos se aproximem também da cultura dos ouvintes brasileiros.

Segundo três dos surdos entrevistados, a convivência entre os surdos e os ouvintes é necessária, portanto, na escola pensada por eles deveria circular as duas línguas e as produções culturais das duas culturas, sem que ocorresse discriminação, ou hierarquização, de uma sobre a outra. Entretanto, para os alunos surdos, a língua de instrução deveria ser a de sinais.

Para R. é importante o trânsito dos surdos nas duas culturas e línguas, mesmo que certos arranjos ainda tenham que ser necessários:

Então por isso que foram duas professoras para G [seu filho surdo]: uma ouvinte e uma surda. Foi o que eu expliquei para ele: você tem que estudar numa escola de ouvintes porque lá a escrita do português é muito maior, e é muito diferente da LIBRAS, você conhece o mundo surdo, é importante conhecer o dos ouvintes, e ele sentiu um estranhamento no início mas eu fui apresentando isso pra ele aos poucos, e assim ele foi se relacionando”, [...] “e dissemos que era importante o trabalho junto com os ouvintes para o desenvolvimento dele, então contratou-se

um ILS, eles [a direção e professores da escola] ficaram felizes e assumiram isso. (ANEXO V).

Na opinião de S., os alunos surdos e ouvintes podem conviver juntos na mesma escola, mas a LIBRAS deve estabelecer a relação entre eles, ou seja, ser a língua de instrução.

Para P. uma convivência assimétrica, em termos de poder, é questionável – no confronto, a maioria ouvinte acabará se impondo. Para ela, dever-se-ia pensar em uma escola surda, nos moldes do *Gallaudet* nos Estados Unidos. Essa opinião é compartilhada pela grande parte das comunidades surdas.

A demanda dos surdos para a criação de uma escola surda, devido às suas singularidades lingüísticas, é prevista na Declaração de Salamanca em seu artigo 21 (BRASIL, 1997) e nos PCNs Língua Estrangeira (BRASIL, 1998, p. 23) além de ser prevista no Decreto 5.626 como possibilidade legítima de escolarização regular de ensino.

Vale lembrar que não seria essa uma diferença específica dos surdos: no Brasil há escolas internacionais, americanas, japonesas, alemãs etc em que os pais, ou os estudantes, podem escolher a língua do currículo. Embora possam estudar no mesmo *campus* daqueles que optam pelo ensino em português, as turmas são distintas entre si, conforme a língua escolhida (caso, por exemplo, das escolas Porto Seguro: os pais podem escolher o ensino em alemão ou em português. Essas escolas servem às elites e não são consideradas segregacionistas. Por que uma escola surda seria no caso dos surdos?).

Segundo os surdos entrevistados, os professores podem ser surdos ou ouvintes, desde que saibam bem a LIBRAS, conheçam, valorizem e contribuam para o incremento das produções culturais surdas.

De acordo com Monteiro (2006) “a ‘preservação’ da Língua de Sinais e da identidade “Cultural Surda” são condições necessárias para a garantia da auto-estima e para a manutenção da energia pela luta por direitos em uma sociedade preconceituosa e excludente” (p. 281-282, apud Martins, 2007, p.179).

Na escola, pensada por eles, podemos perceber que, para 3 entrevistados, ela deveria ser fundada na concepção de um bilingüismo forte. De acordo com Souza, em diálogo com Núria Silvestre em 2007,

A circulação de outra língua em sala de aula, ou a presença de outra língua na escola, não garante um bilingüismo forte, ou seja, uma situação sociolingüística em que as duas línguas sejam investidas de igual prestígio e sejam passíveis de serem usadas por professores e alunos sem discriminação. (SOUZA e SILVESTRE, 2007, p. 31).

Somente na fala de P., podemos perceber que, ao mesmo tempo em que acha necessário aprender a língua de sinais, ela diz que o surdo só vai desenvolver a sua própria “cultura surda” junto com os outros surdos, pois junto com os ouvintes não há como.

Em razão de P. ter vivido numa época onde era proibido o uso da Língua de Sinais e a oralização era marcadamente imposta nas instituições que recebiam surdos. A idéia da escola pensada por ela ser totalmente voltada somente para os surdos é compreendida quando observamos o trauma que esta imposição lhe causou; imposição que, veladamente, perdura até hoje.

Em relação a quais disciplinas que deveriam constar no currículo desta escola pensada para os surdos, todos os entrevistados responderam que as matérias deveriam ser quase as mesmas que as das escolas para os ouvintes, como matemática, biologia, história, português etc, com ênfase, porém, no ensino da língua de sinais (sua gramática, literatura, produções culturais), destacando-se os recursos didáticos visuais, ou seja, deveriam ser utilizados materiais para que os surdos pudessem ver/ler. Além disto, como já mencionado anteriormente, os professores deveriam ser fluentes em LIBRAS. Neste caso, a presença do ILS seria dispensável.

Segundo Monteiro (2006),

podemos concluir que os surdos brasileiros ainda não viram definidos algo que promova ‘*mudanças favoráveis*’ *significativas* para suas vidas no que se refere à ‘preservação das associações de surdos e da identidade cultural dos mesmos, em relação à qualidade dos intérpretes de LIBRAS e dos professores ouvintes que trabalham para os Surdos e à falha na formação dos professores Surdos e professores ouvintes que atuam nas escolas inclusivas e universidades’. (p.282).

VI - O DECRETO 5626/2005

Através da análise dos dados, os entrevistados têm diferentes opiniões sobre o Decreto 5626 de dezembro de 2005, que regulamenta a Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002. Todos dizem que o Decreto foi consequência de muita luta de surdos e de pessoas que acreditam na causa surda, e que ele possui seus pontos negativos e também positivos.

O Decreto 5626/2005 abre portas para a inserção da LIBRAS no currículo das universidades e outros cursos de formação de educadores. Para P., o ensino da língua de sinais deve ser realizado apenas por pessoas surdas e não por ouvintes.

De acordo com T., o Decreto é bom porque exige a presença do ILS na escola regular e a aprendizagem da LIBRAS pelos professores ouvintes com a finalidade dos surdos terem acesso ao conhecimento transmitido, em igualdade de condições de aprendizagem com os estudantes ouvintes.

Para R., o Decreto apresenta alguns problemas: o uso do termo “usuário” e não “falante” de língua de sinais (a concepção de língua, segundo ela, mantém-se instrumental); além disso, é deficiente em relação ao que propõe para a educação infantil dos surdos:

Existem falhas no Decreto. Por exemplo, eu mesmo fiz uma monografia discutindo a respeito da concepção de língua posta no Decreto, sobre os usuários da LS, os falantes da LS, então é realmente muito estranho usar a palavra 'usuários' ao invés de 'falantes', nós somos falantes da LS, somos falantes dela. É a nossa primeira língua, então porque usar a palavra 'usuário'? Acho que isso é um problema conceitual.

No Decreto faltam questões relacionadas à educação infantil dos surdos, porque não fala sobre disciplinas relacionadas a essa educação. Existe uma escola aqui em Indaiatuba, para crianças entre 4 a 8 anos, que antes mesmo do Decreto, ensina LS para crianças, que respeita as desigualdades, que respeita as pessoas, então eu acho que faltou incluir no Decreto a educação infantil. Em entrevista com essas crianças, elas disseram que elas querem continuar aprendendo a LS, querem ter amigos surdos, querem brincar com os surdos, e eu acho isso muito importante. (ANEXO V).

O Decreto 5626, de dezembro de 2005, foi um meio de o Estado reconhecer a luta das comunidades surdas e de seus simpatizantes aqui no Brasil. Ao mesmo tempo que torna obrigatório o ensino da LIBRAS nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério em nível médio e superior e nos cursos de Pedagogia e de Fonoaudiologia, recomenda sua inclusão

progressiva nas demais licenciaturas do ensino superior. Isso tem trazido resultados significativos na educação dos surdos, pois hoje há números significativos de surdos ingressando em cursos de nível superior.

É preciso destacar que o Decreto também reconhece a necessidade dos surdos adquirirem o português como segunda língua. Esses pontos são positivos para que uma nova forma de escolarização de surdos possa ser pensada.

Porém, outros aspectos requerem ponderação. Segundo Souza (2006),

No Brasil, o normal é falar e escrever em português. Mais recentemente, acompanhamos nos jornais os embates que está sendo travado sobre a “metodologia” mais adequada para se alfabetizar em português. Se o método fônico sair vitorioso, o implícito é que para se escrever bem, deve-se falar bem. Não estaria aí um retorno às antigas teses oralistas? Nesse contexto de revisão do método de alfabetização a ser adotado pela escola pública, a LIBRAS não se reduziria, como foi no passado, a uma alternativa instrumental para a alfabetização em português? No bojo dessas discussões, como fazer coexistir na escola de forma simétrica tanto o português como a LIBRAS? Creio que disto deveria tratar, fundamentalmente, a política lingüística a ser adotada pelos cursos de formação de professores em relação ao Decreto nº 5626; e este, sem dúvida, é o passo que nos cabe. (p. 267).

Quando questionados em relação ao Decreto, todos os surdos observam como consequência dele a importância da abertura que possibilitou para a criação do Curso de Licenciatura em Letras-LIBRAS da Universidade Federal de Santa Catarina. Dentre os 4 surdos universitários, 2 estão fazendo o curso no pólo da USP-SP (R. e P.), e uma (S) está fazendo no pólo de Goiânia-GO. Somente T. ainda não está matriculado no curso, mas pensa em realizar o vestibular quando o pólo da UNICAMP se consolidar.

Em entrevista, percebe-se a satisfação e a alegria de P. em estar num ambiente universitário realmente voltado para os surdos, onde os alunos são surdos e há a presença do intérprete. Para ela, estar numa graduação para surdos é como experimentar o “mundo dos surdos”.

Para R., a sensação de felicidade de estar no seu próprio ambiente, compartilhando uma mesma cultura com seus colegas de classe também é percebida em sua fala:

E agora eu estou no Letras-LIBRAS, [...] eu sentia algo muito distinto da minha experiência escolar até então. Eu estudei inicialmente com surdos, e depois com ouvintes, às vezes eram um ou dois surdos no máximo. Então eu cresci

praticamente sozinha dentro da escola, não havia surdos. Agora quando eu cheguei no Letras-LIBRAS, todos os surdos fazendo prova, ex-alunos meus surdos fazendo provas, eu me senti muito bem, a troca, a conversa, todos na mesma língua conversando um pouco antes do vestibular. Não é nada, nenhum preconceito contra os ouvintes, mas éramos, nós surdos, juntos, ali. Às vezes era, eu surda e alguns ouvintes, a gente trocando idéias, mas dessa vez éramos todos surdos. Então eu passei no vestibular, e comecei a estudar, tinha discussões de opiniões, podia levantar e perguntar, é bastante diferente essa experiência, agora estudando com surdos é mais prazeroso do que foi quando eu estudava com ouvintes. (ANEXO V).

Através destas falas, podemos observar que a escola que os surdos buscam para si deve ser pensada a partir das diferenças lingüísticas e culturais que guardam conosco, e não meramente ser uma escola adaptada a algumas de suas necessidades, como vemos hoje.

Segundo Fernandes (2000),

Educação com bilingüismo não é, portanto, em essência, uma nova proposta educacional em si mesma, mas uma proposta de educação onde o bilingüismo atua como uma possibilidade de integração do indivíduo ao meio-social a que naturalmente pertence, ou seja, às comunidades de surdos e de ouvintes. Educar com bilingüismo é “cuidar” para que, através do acesso a duas línguas, se torne possível garantir que os processos naturais de desenvolvimento do indivíduo, nos quais a língua se mostre instrumento indispensável, sejam preservados. (FERNANDES, 2000, texto disponível na Internet sem paginação).

Segundo Quadros (2006) o bilingüismo tem sido uma proposta que os estudos têm apontado como a mais viável e que mais respeita o sujeito surdo em suas próprias peculiaridades, pois considera a língua de sinais como a natural para o desenvolvimento do indivíduo que não ouve e prescreve o português escrito como segunda língua.

Monteiro (2006), pesquisadora surda, defende a educação bilíngüe, pois pode oferecer aos surdos melhores condições de acesso ao conhecimento comparado às escolas inclusivas.

Na verdade, eu acredito que um modelo de bilingüismo que dê realmente conta da necessidade lingüística do sujeito Surdo é aquele em que se respeite a língua de sinais como língua materna do Surdo e que o ensino da língua oral seja ensinado como metodologia de segunda língua. A metodologia de ensino dessa língua na modalidade oral inclusive não deve ser obrigatória. Deve ser oferecido ao Surdo o direito de optar pelo uso da modalidade oral ou apenas da modalidade escrita dessa língua. (MONTEIRO, 2006, p. 287).

Para Souza (2006), o bilingüismo é uma proposta onde a condição lingüística do surdo deveria nuclear a transformação da dinâmica da escola e dos vários contextos sociais onde um surdo estivesse presente, entretanto, se a língua oficial do Brasil é o português (declarado na Constituição de 1988), como exercer e coexistir esses dois sistemas num mesmo ambiente sem que uma delas seja discriminada?

Daí porque a defesa do ensino bilíngüe para surdos deva ser analisada criticamente – ela vem atendendo tanto aqueles que defendem a normalização (reabilitação oral) dos surdos como aqueles surdos militantes que anseiam por uma educação fundada no radical respeito à diferença lingüística que têm conosco. (SOUZA, 2006, p. 271).

A mesma autora, em obra onde se contrapõe a Silvestre, diz que a aprendizagem de duas línguas ao mesmo tempo não dificulta a aquisição de uma em relação à outra, embora o sujeito possa preferir se valer, preferencialmente, de uma em detrimento da outra.

Há sujeitos multilíngües que aprendem, por motivos diversos, várias línguas ao mesmo tempo, embora possam se sentir mais confortáveis em uma delas (novamente, o sentido subjetivo dessa preferência não pode ser apagado ou evitado por nós; isto é, não deveríamos retirar do sujeito a oportunidade dessa escolha. Além disso, com os meios de comunicação mais rápidos (Internet, por exemplo) entre pessoas de distintas partes do mundo; com as novas formas de produção (de bens materiais ou de conhecimento); com as exigências de um mundo que cada vez mais afrouxa fronteiras, não parece mais possível ser um sujeito monolíngüe. (SOUZA e SILVESTRE, 2007, p.152).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise das entrevistas dos quatro sujeitos desta pesquisa, que foram divididas em categorias, foi possível chegar a algumas conclusões que serão discutidas abaixo.

Percebeu-se que a educação dos surdos deve romper com a idéia da inclusão como ela está posta hoje nas escolas.

Hoje, a escola inclusiva não tem garantido uma escolaridade com qualidade aos surdos. Dentro da escola regular, como já foi dito pelos sujeitos da presente pesquisa e discutido por vários pesquisadores, os surdos se sentem desvalorizados, excluídos, sozinhos, sem o espaço necessário para desenvolver sua língua, cultura e fazer movimentar processos identitários tecidos com esses componentes. Sem acesso a um aprendizado significativo e de qualidade, com profissionais que enxerguem a diferença lingüística que os surdos possuem, acabam se sentindo excluídos e constrangidos na escola, que deveria ser hospitaleira, mas não hostil.

No presente trabalho, os dados obtidos nas entrevistas com os surdos e a literatura revista apontaram a necessidade de se pensar uma escola que seja, primeiramente, fundada pela diferença lingüística apontada pelos surdos, que seja bilíngüe e bicultural, ou seja, onde as duas línguas e as duas culturas (tanto dos ouvintes quanto dos surdos) possam estar inseridas no mesmo ambiente, ainda que os estudantes sejam colocados em turmas diferentes, conforme a língua de instrução optada, valorizando-se, assim, em um mesmo campus, a riqueza da coexistência de duas línguas e culturas.

Reverendo a literatura sobre educação de surdos, Martins (2007) coloca a seguinte questão: “De fato estamos oferecendo a hospitalidade ou a hostilidade?” (MARTINS, p.174), pergunta inquietante que nos leva a refletir sobre a maneira que estamos acolhendo e representando, simbolicamente, os surdos, e conseqüentemente, como estamos pensando as políticas educacionais que devem ser colocadas em marcha para que a escola garanta seus direitos como cidadãos brasileiros.

Segundo Martins (2007), os termos “hospitalidade” e “hostilidade”, baseados na concepção estão ligadas à idéia do estrangeiro. Para Derrida (apud Martins, 2007), a hospitalidade absoluta é quando o outro, o estrangeiro é tranqüilamente “abraçado” pelo hospedeiro, ou seja, é caracterizada pela relação de reciprocidade e aceitação de quaisquer que sejam as diferenças entre ambos. É como se o estrangeiro se “sentisse em casa” (Martins, 2007, p.175).

Essa linha argumentativa convoca a que se reflita sob que pontos de vista estão sendo gestadas as políticas educacionais para os sujeitos surdos. Martins nos provoca a questionar se estas políticas não estão baseadas na hostilidade ao invés da hospitalidade, ou seja, se não estamos vendo o surdo como um indivíduo deficitário – da audição - e que deve se moldar à sociedade a qual ele está inserido, impondo uma reabilitação para que ele possa ouvir, falar, sem respeitar a sua diferença lingüística.

Um caminho proposto por Martins (2007) é o da desconstrução das “verdades agenciadas socialmente”.

Um caminho filosófico que nos contamina e nos inquieta a realizarmos reflexões (re) configurando as possíveis não-verdades, não-certezas, nas não-fronteiras que parecem nos misturar – aproximar/distanciar – do outro (e de nós mesmos) – este híbrido ser que somos e que pode nos conduzir ao esquecimento das singularidades surdas e de suas peculiaridades. Como pensar a diferença surda como ouvinte? (Martins, 2007, p. 176).

Como *escutar* os surdos sob a perspectiva da hospitalidade absoluta? Será que as políticas brasileiras estão sendo pensadas de acordo com esta concepção?

Estas questões são necessárias para que possamos pensar numa pedagogia voltada para as necessidades educacionais da pessoa surda, voltada para uma educação que seja hospitaleira.

Segundo Martins, a hospitalidade hoje, nas escolas brasileiras, se dá somente através dos ILS, que estão localizados em lugar de fronteira entre duas línguas, duas culturas (a do surdo e a do ouvinte).

Entretanto, para Monteiro (2006), a questão da inclusão escolar e, principalmente, da educação dos surdos, não foi resolvida, mesmo com a inserção do ILS na escola regular. “O surdo pede uma

escuta respeitosa que vai além da entrada do intérprete em sala de aula” (Monteiro, 2006, p.288 apud Martins, 2007, p.179).

O Decreto trouxe uma nova possibilidade para um novo ensino dos surdos sinalizadores, foi o reconhecimento das lutas das comunidades surdas e das pessoas engajadas para um ensino de qualidade dos surdos. Uma educação que seja, de fato, bilíngüe e bilcultural.

Não podemos desconsiderar a importância da legislação, porém não devemos nos limitar apenas ao que ela nos oferece. Os questionamentos buscam uma política para a surdez, marcada pela hospitalidade educacional não hostil (Martins, 2007) e pela escuta do outro.

Segundo Souza (2006),

Talvez seja possível, para se pensar uma política da diferença, assumirmos, frente àqueles que pretendemos acolher em nossa escola, uma hospitalidade incondicional; isto significa oferecer-lhes uma hospedagem sem lhes impor pagamentos ou adaptações para que se conformem, e a seu corpo, ao tamanho da cama que lhe oferecemos. (SOUZA, 2006, p.275).

Essa autora ainda enfatiza que esta hospedagem incondicional pode trazer-nos desequilíbrios e desconfortos no encontro com o outro, e que, portanto, devemos estar preparados e abertos à sua presença. Concluindo, a autora diz “Talvez seja este o nosso maior desafio enquanto intelectuais – fazermos gestar uma política das diferenças que, sendo hospitaleira ao diferente, não lhe seja, todavia, hostil” (SOUZA, 2006, p. 276).

O presente trabalho suscita estas questões levando-nos a pensar e a questionar sobre qual escola estamos oferecendo aos surdos e sob quais políticas elas estão fundadas a fim de garantir uma escolaridade de boa qualidade a eles, sem desconfortos ou constrangimentos morais e éticos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAKHTIN, M. (VOLOCHINOV). **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: HUCITEC, 1992.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2006.
- BRASIL. Ministério da Justiça – Secretaria Nacional dos Direitos Humanos. **Declaração de Salamanca e linha de ação**. 2 edição, Brasília: CORDE, 1997.
- BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua estrangeira. Brasília: **Ministério da Educação e do Desporto/SEF**, 1998.
- BRASIL. **Decreto N. 5626 de 22 de dezembro de 2005**. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: <http://www.presidencia.gov.br/ccivil/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm>. Acesso em: 18 abr. 2006.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao.htm>. Acesso 10 mar.2007
- BRITO, L. F. **Por uma gramática de língua de sinais**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1995.
- CALLIGARIS, C. Sociedade e indivíduo. In: FLEIG, M (org.). **Psicanálise e sintoma social**. São Leopoldo, UNISINOS, 1997.
- CARVALHO, J. M. **A Família e a criança surda** Disponível em <<http://www.entreamigos.com.br/textos/dinfam/fam.htm>> Acesso em 10 mar. 2007.
- FERNANDES, E. **Problemas lingüísticos e cognitivos do surdo**. Rio de Janeiro: Agir, 1990.
- FERNANDES, E. **Surdez e bilingüismo Leitura de Mundo e Mundo da Leitura** Disponível em <http://www.ines.gov.br/ines_livros/13/13_PRINCIPAL.HTM> Acesso 12 mar., 2007.
- FERRO, M. A. **A relação entre o professor surdo e o aluno ouvinte: como se constrói a diferença dos papéis**. Campinas, SP. 2000
- GÓES, M. C. R. **Linguagem, surdez e educação**. Campinas: Autores Associados/Unicamp, 1996.
- KARNOPP, L. B. Literatura surda. **ETD - Educação Temática Digital** – Educação de surdos e língua de sinais, Vol. 7, Nº 2, p.98 – 109. , 2006 Disponível em: <<http://143.106.58.55/revista/viewissue.php?id=8>> Acesso em 10 abr. 2007
- LACERDA, C. B. F. de; GÓES, M. C. R. de. (orgs) **Surdez – processos educativos e subjetividade**. Campinas: Lovise, 2000.
- LACERDA, C. B. F. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. **Caderno CEDES**, vol.26, n. 69, p. 163-184, Campinas Mai/Ago. 2006.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MAHER, T.J.M. A criança indígena – do falar materno ao falar *emprestado*. Em: GOULART DE FARIA, A. L.; MELLO, S.A. – **O mundo da escrita no universo da pequena infância**. Campinas: Autores Associados, 2005.

MARTINS, V. R. de. O intérprete de língua de sinais legislação e educação: o que temos, ainda, a “escutar” sobre isso? **ETD - Educação Temática Digital: Cuerpo, Lenguaje y Enseñanza**, Vol. 8, Nº esp., p. 171–191, 2007. Disponível em: <<http://143.106.58.55/revista/viewissue.php?id=24>> Acesso em 08 de nov. 2007

MONTEIRO, M. S. História dos movimentos dos surdos e o reconhecimento da LIBRAS no Brasil. **ETD - Educação Temática Digital: Educação de surdos e língua de sinais**. Vol. 7, Nº 2, p. 279 – 289, 2006. Disponível em: <<http://143.106.58.55/revista/viewissue.php?id=8>> Acesso em 10 abr. 2007

PAIVA e SILVA, A. **O aluno surdo na escola regular: imagem e ação do professor**. Campinas: UNICAMP, 2000.

PERLIN, G. A cultura surda e os intérpretes de língua de sinais. **ETD - Educação Temática Digital: Educação de surdos e língua de sinais**. Vol. 7, Nº 2, p. 135 – 146, 2006. Disponível em: <<http://143.106.58.55/revista/viewissue.php?id=8>> Acesso em 10 abr. 2007

PEREIRA, P. M. S. As marcas do intérprete de língua de sinais na escola inclusiva. **ETD - Educação Temática Digital: Educação de surdos e língua de sinais**. Vol. 7, Nº 2, p. 147 – 156, 2006. Disponível em: <<http://143.106.58.55/revista/viewissue.php?id=8>> Acesso em 10 abr. 2007

PERLIN, G. Identidades Surdas. In: SKLIAR, C. (Org.) **A Surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Editora Mediação, 1998.

QUADROS, R. M. **Inclusão ? Onde estão os Surdos na Educação?** Revista da FENEIS, Ano V, n. 25, setembro 2005, pp.20-22. Disponível em <<http://www.feneis.com.br/page/index.asp>> Acesso em 10 mar. 2007

QUADROS, R. M. Efeitos de modalidade de língua: as línguas de sinais. **ETD - Educação Temática Digital: Educação de surdos e língua de sinais**, Vol. 7, Nº 2, p. 167–177, 2006. Disponível em: <<http://143.106.58.55/revista/viewissue.php?id=8>> Acesso em 10 abr. 2007

QUADROS, R.; KARNOPP, L. **Língua de sinais brasileira – estudos lingüísticos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

Reportagem: Exame Prolibras, disponível em <www.libras.ufsc.br>e <www.prolibras.ufsc.br>, Acesso em 10 mar. 2007 – **Rodapé**.

Revista Feneis - Ano VI nº 28, Abril a Junho de 2006, disponível em <<http://www.feneis.com.br/page/index.asp>> Acesso em 18 mar. 2007

SANCHES C. A presença de uma aluna surda em uma turma de ouvintes: possibilidade de (re)pensar a mesmidade e a diferença no cotidiano escolar. **ETD - Educação Temática Digital:**

- Educação de surdos e língua de sinais, Vol. 7, Nº 2, p. 47-57, 2006 Disponível em: <<http://143.106.58.55/revista/viewissue.php?id=8>> Acesso em: 10 jun. 2007
- SILVA, A. B. P. **O aluno surdo na escola regular: imagem e ação do professor**. Campinas, SP. 2000
- SOUZA, R. M. Contribuição ao estudo da personalidade de adolescentes surdos através do TPC de Max Pfister. Dissertação de mestrado. Campinas: Pontifícia Universidade de Campinas/Programa de Mestrado em Psicologia Clínica, 1986.
- _____. **Que palavra que te falta? Lingüística, educação e surdez: considerações epistemológicas a partir da surdez**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- SOUZA, R.M.; GÓES, C. R. de. O ensino para surdos na escola inclusiva: considerações sobre o excludente contexto de inclusão. In: SKLIAR, C. (org.). **Atualidade da educação bilíngüe para surdos**, p 163-188. Porto Alegre: Mediação, 1999.
- SOUZA, R.M; CARDOSO, S. H. B. Inclusão escolar e linguagem – revisitando os PCNs. **Proposições**, vol. 12, N. 2-3 (35-36), p 32-46, 2001.
- _____. Intuições “lingüísticas” sobre a língua de sinais, nos séculos XVIII e XIX, a partir da compreensão de dois escritores surdos da época. **D.E.L.T.A.** Vol. 19:2, p. 327-344, 2003.
- _____. Língua de sinais e escola: considerações a partir do texto de regulamentação da língua brasileira de sinais. **ETD - Educação Temática Digital: Educação de surdos e língua de sinais**, Vol. 7, Nº 2, p. 263 – 278, 2006 . Disponível em: <<http://143.106.58.55/revista/viewissue.php?id=8>> Acesso em 10 abr. 2007
- SOUZA, R. M.; SILVESTRE, N. **Educação de surdos**. Série: Pontos e contrapontos. Organizadora da série: Valéria Arantes, São Paulo: Summus, 2007.
- SOUZA, R. M. O professor intérprete de língua de sinais em sala de aula: ponto de partida para se repensar a relação ensino, sujeito e linguagem. **ETD - Educação Temática Digital: Cuerpo, Lenguaje y Enseñanza**, Vol. 8, Nº esp., p. 154 – 170, 2007. Disponível em: <<http://143.106.58.55/revista/viewissue.php?id=24>> Acesso em 08 de nov. 2007
- SOUZA, R. M., e GALLO, S. Entre maioridades e minoridades: língua, cultura e política no plural. **Políticas Educativas – POLED**, vol. 1, n. 1, p. 124-140, 2007. Disponível em: <<http://143.106.58.55/poled/viewarticle.php?id=12>> Acesso em 08 de nov. 2007
- STOKOE, W. C. **Sign language structure: an outline of the visual communication systems of the American Deaf**. Nova York: University of Buffalo Press, 1960.
- STUMPF, M. **Práticas de bilingüismo: relato de experiência**. **ETD - Educação Temática Digital: Educação de Surdos e língua de sinais**. Vol. 7, Nº 2 (2006). Disponível em: <<http://143.106.58.55/revista/viewissue.php?id=8>> Acesso em 10 abr. 2007
- VERAS, V. A criação do sujeito na textura dos gestos. **Anais do Seminário Surdez, cidadania e educação** – Refletindo sobre os processos de inclusão. Rio de Janeiro: Instituto Nacional de Educação de Surdos, p. 18- 26, 1998.
- VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984

XAVIER, E. C. C. **Mais falares sobre a inclusão: diferenças ou repetições?** Campinas, SP. 2003

WALLIN, L. O estudo da língua de sinais na sociedade. **Espaço**, ano II, N.3, pg. 23-47, 1992.
Tradução de José Humberto Serra de Oliveira.

WRIGLEY, O. **The politics of deafness**. Washington: Gallaudet Press, 1996.

ANEXO I

(Carta enviada aos surdos que serão entrevistados)

Olá! Muito prazer!!!

Meu nome é Fernanda Mazutti Papini, tenho 22 anos e sou aluna de Pedagogia da UNICAMP. Estou no 4º ano do curso.

Antes mesmo da minha inserção/entrada na faculdade, me encanto muito pela língua de sinais. Quando eu estava no colegial da escola, aprendi com uma amiga um pouco da LIBRAS e assim pude fazer algumas amizades com pessoas surdas. Mas, até então, desconhecia totalmente sobre os movimentos surdos, as leis, os decretos, a cultura, ou seja, não sabia praticamente nada sobre o mundo dos surdos.

Depois do 1º ano da faculdade, descobri que eu poderia associar duas áreas que eu gosto muito: a pedagogia e a LIBRAS. Assim, venho estudando e me aprofundando cada vez mais nas questões que envolvem o universo da pessoa surda. Como futura pedagoga e professora, penso que seja de extrema importância o conhecimento e a boa formação por parte dos educadores nesta área da educação.

A pesquisa pensada é tema do meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), obrigatório para eu poder me formar no Curso de Pedagogia da UNICAMP e também a minha iniciação científica, financiada pelo CNPQ.

Pensando nestas questões, quero desenvolver uma pesquisa que aborde os seguintes objetivos:

- 1) Resgatar as memórias dos surdos adultos sobre seus processos de escolarização a fim de entender de que formas a escola participou da constituição de suas identidades como surdos e adultos, e nos modos de entenderem a relação surdo-ouvinte.
- 2) Verificar como eles construiriam o projeto de uma escola apropriada para os surdos, se fossem convidados a pensar junto com os ouvintes uma escola para eles.
- 3) Analisar o quanto essa escola “apropriada” para surdos se aproxima/distancia dos discursos oficiais sobre a inclusão.
- 4) Analisar se a escola pensada por eles tende a ser caracterizada pelo bilingüismo “monocultural” ou pelo bilingüismo “bicultural”.

Tenho como orientadora da minha pesquisa a professora Dra. Regina Maria de Souza, da faculdade de educação daqui da UNICAMP.

Para que eu consiga desenvolver um trabalho que seja sério e atinja com profundidade os objetivos propostos, eu preciso da sua ajuda porque você é uma das pessoas mais indicada para me ajudar, pois convive com estas situações no seu dia-a-dia.

Conto muito com a sua ajuda e aguardo sua resposta.

Um abraço, Fernanda.

ANEXO II

Resposta escrita ao questionário tal como enviada a mim por T.

(email)

Primeira Entrevista Realizada: (10/04/07)

1-) Seu nome completo, onde estuda atualmente, e em quais escolas você já estudou (citar o nome e dizer se é escola especial ou escola regular).

Thiago Rodrigues Garcia, estudo na Universidade Paulista.

Eu estudei na primeira escola: Colégio Municipal de Teixeira (Assis Chateaubriand - PR), uma sala de aula para surdos em 1989 até 1993, e outra escola: Colégio Municipal de Oliveira (Janiópolis), uma sala especial juntar deficientes como deficientes mentais e um surdo(eu), em 1994 até 1995. Parecem ser escolas regulares. Em 1995, no ILES (Londrina-PR) – Instituto Londrinense de Educação de Surdos - escola especial – em 1995 até 2004, e outro colégio: Colégio Sagrado Coração de Jesus – (Campinas-SP), em 2004 até Dezembro 2005.

2-) Bom, Tiago, como você sabe, a minha pesquisa está voltada para a educação dos surdos, centrada no Decreto 5626 de dez de 2005 (a pesquisa está em anexo se você quiser dar uma olhada). Então, primeiramente, eu gostaria q você relatasse um pouco sobre a sua trajetória escolar: se você gostou de estudar nas escolas pelas quais você passou, os professores, a arquitetura (o prédio escolar), as dificuldades, as situações boas, as lutas, etc. Gostaria que você fizesse uma breve narrativa, não precisando se prender em muitos detalhes.

Quando eu entrei no ILES, tinha mais interessando a escola especial, como eu sou surdo, vi os surdos lá, eu descobri Sinais é comunicar todos surdos, entendido, eu sou surdo poderia conversar com eles, tentei e consegui, aprendi muito coisas, e quando me assustei os professores fazem Sinais, entendido que eles que explicam a educação, aprendi rápido, acho que eu gostei estudar lá, sempre passei, nunca reprovei, O ILES foi fundando em 1959, é um prédio bem grande e simples, tem os espaços abertos porque os surdos comunicam visualizar. E tem muitas salas de aulas, dentro os surdos que estudam, os professores fazem Sinais, tinha alguma dificuldade porque quando eu comecei aprender Sinais, sem palavras, depois me arrependi, resolvi aprender as palavras e português quase bilíngüe, muito atrasado, aprender e desenvolver, tenho problema é escrever, por exemplo: uma frase errada, mas é surdo próprio. Depois aprendi em português. Sempre lutei por causa falta conhecer português (redação, texto, frase contexto), professores já me ensinaram, aprender, agora um pouco melhor, até hoje naturalmente.

3-) O que você pensa da forma que a inclusão vem sendo implantada hoje nas escolas de ensino regulares?

Quando eu não tinha entendido sobre a Inclusão, perguntei alguém sobre o que é inclusão? ...Respondeu-me, eu entendi bem, parece eu não estudei na escola inclusão, mesmo eu estudei a escola especial. Mas eu não entendo sobre a Inclusão, as pessoas me perguntaram sobre a

mesma coisa. É muito difícil de responder, eu acho melhor alguém pode perguntar um surdo que estudou na escola inclusão, eu perguntei os surdos, eles falaram a inclusão é grande problema, sem ensinar, sem aprender por causa a falta interprete, ou professor não sabe sinais, se problema, podem parar de estudar, às vezes algum surdo se esforçar, pode continuar.

4-) Como podemos pensar uma escola inclusiva, de acordo com o Decreto 5626?

Pensamos, o Decreto 5626 é muito importante, tem que obedecer os surdos, porque têm direitos, quando não tinha escola especial, sem aprender, sem ensinar, sem entender e também os professores não importam com eles, agora resolvem a lutar, o que surdos precisam? SINAIS, INTERPRETES, ESCOLA COM INTERPRETES OU SINAIS, quando o presidente aceitou porque ele entendeu que os surdos lutaram e explicaram, ele fez o lei o Decreto 5626. e agora alguns problemas, porque continua as faltas.

5-) Depois da promulgação do Decreto 5626, há ainda, entre os educadores, uma grande discussão de como seria uma escola adequada aos sujeitos surdos. Como você pensa uma escola bilíngüe que atenda a todas as necessidades educacionais dos alunos surdos? Como podemos caracterizá-la? (sua estrutura física, currículo, profissionais, alunado, etc.)

Uma escola bilíngüe? É muito importante, os surdos podem aproveitar aprender a trocar LIBRAS/Português, por exemplo: Um pequeno surdo, primeiro, aprender Sinais depois comunicar e entender, depois, a partir de 1º série, aprenda o português (só conheça as palavras: Famílias, Objetos, Transportes, Natureza) os surdos podem aprender rápido, até os surdos descobriam para entender, depois a partir de 5º série, conheça as frases com sinais, com o professor de Português, vai dar aula sobre contexto e frase (Quem, Verbo, O que, Onde, quando) = (Eu vou comprar um carro no Dom Pedro hoje), os surdos podem aprender e descobrir, os surdos tentam conversar com ouvintes, os ouvintes podem entender. Surdos podem usar LIBRAS. Se comunicar com ouvintes, eles escrevam bem. Agora é impossível; Eu respondi essa pergunta é a minha opinião. Agora o Iles é muito fraco, falta muitas coisas.

6-) De acordo com Perlin (1998): “Já afirmei que ser surdo é pertencer a um mundo de experiência visual e não auditiva. Sugiro a afirmação positiva de que a cultura surda não se mistura à ouvinte”(p.3- artigo Klein e Lise). Como pensar esta afirmação a partir do Decreto 5626?

A diferença entre SURDO e A.D. (Deficiente Auditivo), posso explicar simples. A partir de 1990, mais ou menos, as pessoas acham que os deficientes auditivos são coitados, acham que eles não estudar, não ouvem nada, não trabalham, parecem loucos. Mas isso é impossível. As pessoas estão erradas. Quando aconteceu tem alguns surdos bem inteligente, trabalha bem, comunicar bem com Sinais, estudam normal. Algum surdo criou uma comunidade surda, depois o surdo conheça o surdo, são surdos, depois eles se divertiram, sempre fazer amizades, mesmos surdos, não costuma

com ouvintes, porque algum ouvinte tem preconceito, medo, longe, etc. Surdos criaram associações, culturas, comunidades, agora aumentou, tem muitos surdos podem estudar, trabalham, conversam, tudo certo com ouvinte. Surdo sente ser surdo mesmo, as pessoas chamam “deficiente auditivo”, depois os surdos vêem os deficientes mentais, motoras, físicos, visuais. Os surdos entenderam parece inferior, agora os surdos fiquem longe eles (deficientes), agora sempre juntos surdos unidos, sempre encontrar surdos no qualquer lugar. Agora já idéia ser SURDO. Os surdos falaram alguma opinião: Deficiente auditivo parece um surdo não sabe LIBRAS, usa oral, usa aparelho auditivo, mesmo deficiente auditivo. Agora SER SURDO, já idéia, a cultura surda, comunidade surda até hoje. E decreto 5626 entende bem a cultura surda, tem que respeitar.

ANEXO III
(Entrevista reformulada)

Campinas, 23 de abril de 2007.

Caro(a) colega:

Como acertado entre nós, lhe envio as questões que pensei para iniciarmos uma conversa sobre o modo como, neste momento, você - já adulto/a - narraria sua vida, tendo como eixo principal sua experiência com e na escola, com seus professores e com intérpretes de língua de sinais. Meu objetivo é realizar um trabalho que possa, a partir do resgate de narrativas de vidas surdas, compreender, como futura educadora, que escola e que professores os surdos gostariam de ter para as gerações futuras. Dessa forma, posso complementar minha formação docente com você, revendo conceitos que aprendi no curso de Pedagogia – em geral, somos ensinados a desconsiderar o fato de no Brasil existirem brasileiros usuários de outras línguas.

Da mesma forma, gostaria de saber como você pensa a participação do intérprete em sala de aula, por conta das várias e distintas opiniões que se tem sobre o papel e a importância desse profissional na escola.

As perguntas abaixo são sugestivas, quer dizer, podem ser alteradas por você. Outra coisa: você não precisa se identificar – apenas colocar suas iniciais – se assim achar mais confortável. Além disso, gostaria que, no final desse questionário, você me dissesse o que achou das perguntas e acrescentar os comentários que julgar relevantes.

Lerei suas respostas e depois entrarei em contato para marcarmos um encontro intermediado por uma ILS, devidamente capacitada pelo último Pró-LIBRAS.

Abaixo os itens que lhe convido a responder:

1-) Nome completo (opcional) ou iniciais:

Profissão:

Local de trabalho:

Idade:

1.1 Escolaridade:

Você é estudante?

Até que nível você estudou/estuda?

a) Ensino Fundamental

Escola:

Local:

Especial, bilíngüe ou regular:

b) Ensino Médio

Escola:

Local:

Especial, bilíngüe ou regular:

c) Universidade

Escola:

Local:

Especial, bilíngüe ou regular:

1.2. Como você sentiu/experenciou seu percurso escolar:

- a) Quais foram as principais dificuldades que você encontrou para se manter na escola?**
- b) Que aspectos positivos você pôde identificar em seu percurso como estudante nas escolas pelas quais passou?**
- c) Como você fazia para acompanhar o conteúdo escolar e acompanhar as aulas proferidas por professores ouvintes?**
- d) Você contou:**
 - d1) Com professores que conheciam a LIBRAS?**
 - d2) Com intérpretes de LIBRAS? Se sim: em todas as aulas?**
 - d3) Com salas de recurso para surdos ou eram destinadas também a deficientes visuais, motores etc?**
- e) Como pessoa adulta, se você tivesse uma criança surda, quais as medidas que você tomaria para garantir uma escolaridade eficiente para ela?**
 - e1) Que tipo de escola escolheria para ela?**
 - e2) O que você acha que seria importante garantir a uma criança surda para que se desenvolva normalmente?**
 - e3) Você a colocaria em uma escola inclusiva? Por quê?**

1.3 Pertence a alguma Associação de Surdos ou está engajado politicamente nos Movimentos Surdos?

Se sim:

- a) Qual?**
- a) De que forma?**

- b) Por quê?
- c) Desde quando?

1.4 Sobre a LIBRAS:

- a) Com que idade você entrou em contato, pela primeira vez, com a Língua Brasileira de Sinais?
- b) Antes de entrar em contato com a LIBRAS, como era sua comunicação com as pessoas (ouvintes e surdos) na escola e em suas relações pessoais?
- c) De que forma, sua entrada nas comunidades surdas, se valendo da LIBRAS, afetaram sua compreensão sobre o “mundo ouvinte”? Como você passou a entender o que era ser surdo?

1.5 Sobre o português:

- a) Para você qual a importância de os surdos conhecerem português (sua escrita? Sua oralidade? Ou ambas modalidades?)
- b) Você acredita que é importante a presença curricular da língua portuguesa nas escolas de surdos? Por quê?
- c) A escrita do surdo é igual à escrita do ouvinte?

2-) Sobre o Decreto 5626 de dez de 2005.

- a) Como você avalia a importância, ou não, da promulgação do Decreto para a educação de pessoas surdas?
- b) Você acha que o Decreto foi uma medida boa que favorece a melhoria da qualidade da educação de surdos? Por quê?
- c) Que conhecimentos você acha que um pedagogo deveria ter no curso de Pedagogia para poder ser professor/a de uma criança surda?
- d) Você acha que os cursos de Pedagogia preparam professores para trabalharem na escola com crianças e adolescentes surdos? Por quê?

3) Inclusão:

- a) Como você entende o que seja “inclusão”?
- b) Pontos positivos?
- c) Pontos negativos?

4) Como você avalia a escola inclusiva para surdos – do ensino fundamental à universidade?

5) Como podemos pensar uma escola inclusiva, de acordo com o Decreto 5626?

6) Se você fosse convidado para dirigir e fundar uma escola para surdos, o que você acha importante que ela deveria apresentar:

- a) No currículo – quais as disciplinas que você julga deveria constar?**
- b) Como você escolheria os professores – que perfil deveriam ter?**
- c) Como você pensaria a biblioteca para estudantes surdos?**
- d) Como deveria ser as salas de aula – que recursos você julga que deveriam ter?**
- e) Como seriam os funcionários? Que perfil eles deveriam ter?**
- f) Essa escola seria apenas para surdos ou poderiam receber crianças ouvintes. Por quê?**

8) A cultura surda é a mesma da cultura ouvinte?

9) O que é a cultura surda?

10) Como a cultura poderia estar presente em uma escola de surdos, tal como pensada por você?

ANEXO IV

(Entrevistas enviadas a mim via email, sem alterações no texto)

Entrevista de S.

1-) Nome completo (opcional) ou iniciais:

“S.”

Profissão:

Estudante

Local de trabalho:

Idade:

27

1.6 Escolaridade:

Você é estudante?

sim

Até que nível você estudou/estuda?

Já me formei curso de pedagogia e ainda faço faculdade de LETRAS/LIBRAS e também fazendo como aluna especial de duas disciplinas da unicamp

d) Ensino Fundamental

Escola:

E.E.P.S.G. Padre Fidelis

Local:

São José do Rio Preto e Tanabi-SP

Especial, bilíngüe ou regular:

Regular

e) Ensino Médio

Escola:

E.E.P.S.G. Padre Fidelis

Local:

Tanabi-SP

Especial, bilíngüe ou regular:

Regular

f) Universidade

Escola:

Uniceres

Local:

São José do Rio Preto-SP

Especial, bilíngüe ou regular:

Regular

1.2. Como você sentiu/experenciou seu percurso escolar:

f) Quais foram as principais dificuldades que você encontrou para se manter na escola?

É uma resposta ruim, pois infelizmente eu sofri nas escolas, pois nesta época até segundo grau que eu estudava não tinha conhecimento em Língua Sinais e tive aprender a falar e aprender ler os lábios dos professores, e logo depois entrei na universidade e existia lei de língua sinais e colocaram interpretes e foi maior novidades, pois sempre quis me aprofundar mais sobre a área educacional.

g) Que aspectos positivos você pôde identificar em seu percurso como estudante nas escolas pelas quais passou?

Olha só agradeço, pois sempre tive aula de reforço das aulas de manhã, mas ajudava pouco pois não aprendia cem por cento mas mesmo assim passei maior dificuldades até segundo grau.

h) Como você fazia para acompanhar o conteúdo escolar e acompanhar as aulas proferidas por professores ouvintes?

Sempre procurando ajuda dos colegas, professores e famílias.

i) Você contou:

d1) Com professores que conheciam a Libras?

Nem conhecia, pois batia nas mãos pra falar com as mãos e isso foi quando estava em pré escola.

d2) Com intérpretes de Libras? Se sim: em todas as aulas?

Só tinha interprete quando entrei na universidade e sempre interpretou todas aulas.

d3) Com salas de recurso para surdos ou eram destinadas também a deficientes visuais, motores etc?

Na minha época de colegial só era eu única a tarde e na parte da manhã tinha outros tipos deficientes.

j) Como pessoa adulta, se você tivesse uma criança surda, quais as medidas que você tomaria para garantir uma escolaridade eficiente para ela?

e1) Que tipo de escola escolheria para ela?

Uma escola que tenha língua própria para ela e também os profissionais tenham conhecimentos sobre a educação dos surdos.

e2) O que você acha que seria importante garantir a uma criança surda para que se desenvolva normalmente?

A criança vai se desenvolver normal sim mas isso se as outras souberem a língua dela.

e3) Você a colocaria em uma escola inclusiva? Por quê?

Isso é complicado, pois a inclusão não está perfeita e tem ver os currículos da formação dos professores.

1.3 Pertence a alguma Associação de Surdos ou está engajado politicamente nos Movimentos Surdos?

Se sim:

d) Qual?

d) De que forma?

e) Por quê?

f) Desde quando?

Observação: Quando eu estudava na universidade eu sempre ia às festas de associações de outras cidades, pois na minha cidade não tinha associação.

1.4 Sobre a Libras:

d) Com que idade você entrou em contato, pela primeira vez, com a Língua Brasileira de Sinais?

22 anos

e) Antes de entrar em contato com a Libras, como era sua comunicação com as pessoas (ouvintes e surdos) na escola e em suas relações pessoais?

Eu me comunicava normal, mas não era fácil, pois não era todo mundo que entendi a se alguém não entendia precisava escrever no papel tudo que tava falando.

- f) De que forma, sua entrada nas comunidades surdas, se valendo da Libras, afetaram sua compreensão sobre o “mundo ouvinte”? Como você passou a entender o que era ser surdo?**

Para mim valeu muito sim, pois depois eu conhecia a língua sinais e comecei a perceber que não era única surda deste mundo, pois sofria muito e sempre procurei surdos para se comunicar com surdos e ver os direitos.

1.5 Sobre o português:

- d) Para você qual a importância de os surdos conhecerem português (sua escrita? Sua oralidade? Ou ambas modalidades?)**

É importante conhecer a escrita, pois a oralidade é uma vida sofrida.

- e) Você acredita que é importante a presença curricular da língua portuguesa nas escolas de surdos? Por quê?**

Olha isso na minha opinião, primeiro lugar tem ser a língua sinais e depois língua portuguesa.

- f) A escrita do surdo é igual à escrita do ouvinte?**

Não, mas isso depende o desenvolvimento dos surdos.

2-) Sobre o Decreto 5626 de dez de 2005.

- e) Como você avalia a importância, ou não, da promulgação do Decreto para a educação de pessoas surdas?**

É importante sim pois é primeira língua dos surdos.

- f) Você acha que o Decreto foi uma medida boa que favorece a melhoria da qualidade da educação de surdos? Por quê?**

Melhorou a comunicação dos surdos, pois antes só batia nas mãos.

- g) Que conhecimentos você acha que um pedagogo deveria ter no curso de Pedagogia para poder ser professor/a de uma criança surda?**

Todo profissional teve conhecer fundamentos da educação dos surdos e aprendera língua sinais.

- h) Você acha que os cursos de Pedagogia preparam professores para trabalharem na escola com crianças e adolescentes surdos? Por quê?**

Acho não, pois ainda não tem currículos que obriga a conhecer a segunda língua que tem aqui Brasil aceita, pois acho todos cursos que vão trabalhar dentro da educação teve conhecer a língua sinais.

3) Inclusão:

- e) Como você entende o que seja “inclusão”?**

É incluir com os ouvintes.

f) Pontos positivos?

g) Pontos negativos?

4) Como você avalia a escola inclusiva para surdos – do ensino fundamental à universidade?

Olha neste caso é difícil, pois tem ter tudo bem preparado e todo profissional conhecendo a língua sinais e como os surdos vão aprender.

5) Como podemos pensar uma escola inclusiva, de acordo com o Decreto 5626?

Os coordenadores e diretores de escolas inclusivas teve conhecer este decreto, também trazer profissionais que sabe sobre isso.

6) Se você fosse convidado para dirigir e fundar uma escola para surdos, o que você acha importante que ela deveria apresentar:

g) No currículo – quais as disciplinas que você julga deveria constar?

Conhecer a história, fundamentos da educação dos surdos e aprender língua sinais profundo.

h) Como você escolheria os professores – que perfil deveriam ter?

Com os conhecimentos que acabei escrever no anterior.

i) Como você pensaria a biblioteca para estudantes surdos?

Ter livros com escrita de língua sinais, DVD, livros de desenhos, etc

j) Como deveria ser as salas de aula – que recursos você julga que deveriam ter?

A aula pode ser normal e com língua sinais lógico, e se encontrar criança com problemas de aprendizagem e leva elas sim para recursos mas se for necessário.

k) Como seriam os funcionários? Que perfil eles deveriam ter?

Respeitando a cultura dos alunos surdos e também sabendo a língua sinais e também oferecer cursos para eles aprender mais profundo em língua sinais nos cargos deles.

l) Essa escola seria apenas para surdos ou poderiam receber crianças ouvintes. Por quê?

É pode receber sim os ouvintes pode não pode excluir, mas isso eles teve saber em língua sinais pois as aulas vão ser em língua sinais.

8) A cultura surda é a mesma da cultura ouvinte?

Na é a mesma.

9) O que é a cultura surda?

Tem a língua dela, tem passeio delas, pois, por exemplo, o ouvinte vai ao baile e os surdos não vão e vão às festas de associações.

10) Como a cultura poderia estar presente em uma escola de surdos, tal como pensada por você?

Entrevista com P.

1-) Nome completo (opcional) ou iniciais: “P.”

Profissão: - Auxiliar Administrativa de Serviços Gerais;

- Professora de Libras / Instrutora de Libras / Agente Multiplicadora de Libras do MEC

Local de trabalho: - Fort Dodge Saúde Animal Ltda

- Feneis - SP

- Universidade de Rio Claro e Guarulhos

Idade: 35 anos

1.6 Escolaridade:

Você é estudante? Sim

Até que nível você estudou/estuda? Estou cursando o 1º ano da Faculdade de Licenciatura em Letras/Libras

a) Ensino Fundamental

Escola: Escola João Lourenço Rodrigues

Local: Campinas-SP

Especial, bilíngüe ou regular: Regular

b) Ensino Médio

Escola: Escola Modelo

Local: Campinas-SP

Especial, bilíngüe ou regular: Regular

c) Universidade

Escola: Universidade de São Paulo - USP

Local: São Paulo

Especial, bilíngüe ou regular: Especial

1.2. Como você sentiu/experenciou seu percurso escolar:

a) Quais foram as principais dificuldades que você encontrou para se manter na escola?

Faltou de interprete de Libras, os professores não tinham preparados para receber aos alunos Surdos e não conheciam nada em Libras.

Eu tinha dificuldade para entender e ler a leitura labial dos professores por causa de bigode, dentuça, fala muito rápido, fala com lábio muito baixinho, etc...é impossível para entendê-los. Eu não tinha paciência para acompanhar tudo o que os professores estavam explicando durante as aulas para ler leitura labial...isso não me interessava...às vezes eu desviei a atenção às aulas.

b) Que aspectos positivos você pôde identificar em seu percurso como estudante nas escolas pelas quais passou?

- Ter professor de reforço que sabe bem em Libras.
- Todos os alunos Surdos devem aprender bem em português, ler sempre todas as notícias nas revistas, nos jornais, nos diálogos da família, amigos e colegas.
- Todos os professores devem saber bem em Libras.
- Todos os professores têm que ter muita paciência com os Surdos, sempre procurem a entender e compreender o que os surdos querem dizer, falar, explicar, etc que jamais poderão ser ignorados pelos Ouvintes, nunca!!!!

c) Como você fazia para acompanhar o conteúdo escolar e acompanhar as aulas proferidas por professores ouvintes?

Minha época, não tinha interprete de Libras, mas sim eu tinha uma professora de reforço...graças a dela que aprendi muitas coisas.

d) Você contou:

d1) Com professores que conheciam a Libras? Não

d2) Com intérpretes de Libras? Se sim: em todas as aulas? Não

d3) Com salas de recurso para surdos ou eram destinadas também a deficientes visuais, motores etc? Não concordo nada, sou contra.

e) Como pessoa adulta, se você tivesse uma criança surda, quais as medidas que você tomaria para garantir uma escolaridade eficiente para ela? Eu fundaria uma escola especial só para todos os surdos desde pré até doutorado. É meu sonho antigo, quem sabe o futuro que posso realizar o meu sonho, só Deus sabe!

e1) Que tipo de escola escolheria para ela? University Gallaudent, Rotariano.

e2)O que você acha que seria importante garantir a uma criança surda para que se desenvolva normalmente? Minha opinião: primeiro lugar, a criança surda deve aprender em Libras, ler em português, conviver bem entre os dois mundos: Surdos e Ouvintes.

e3) Você a colocaria em uma escola inclusiva? Por quê? Deus me livre!!!!!!!!! Sou totalmente contra INCLUSÃO por causa da política!!!! Deu certo?????? Que nada!!!! Cadê os resultados????? Está piorando cada vez mais!!!!!!! Quase 80% de surdos que estão fora das escolas, sabia????? Será funcionou bem para surdos??????????? Claro que não!!!!

Quem vai nos ouvir????????????????????

Ninguém, principalmente ouvintes, nos respeitou nem as próprias opiniões dos surdos.

Precisa fazer alguma coisa já urgente para resolver este problema...Eu não posso lutar sozinha...como?????

1.3 Pertence a alguma Associação de Surdos ou está engajado politicamente nos Movimentos

Surdos? Não, neste momento eu não estou participando a associação por enquanto não.

Se sim:

h) Qual?

g) De que forma?

h) Por quê?

i) Desde quando?

1.4 Sobre a Libras:

g) Com que idade você entrou em contato, pela primeira vez, com a Língua Brasileira de Sinais? Com 6 anos, aprendi muito pouco, aprendi bem em Libras depois de 9 anos.

h) Antes de entrar em contato com a Libras, como era sua comunicação com as pessoas (ouvintes e surdos) na escola e em suas relações pessoais?

Nunca fui à escola antes, não sabia se comunicar com ouvintes, que nada!!! Eu sabia falar algumas palavras por exemplo: mama, papa, vovo, come, aua (água), só e mais nada.

i) De que forma, sua entrada nas comunidades surdas, se valendo da Libras, afetaram sua compreensão sobre o “mundo ouvinte”? Como você passou a entender o que era ser surdo?

Por causa da minha família ouvinte (meus pais e meus dois irmãos são ouvintes; minha irmã caçula é surda), por isso aprendi com eles para conviver bem no mundo ouvinte.

Pois é, eu era modelo e manequim, participava os concursos da beleza, fiz propaganda da TV, fiz desfiles, fiz books.

Até fui a primeira mulher a posar pra ser presidente da Associação dos Surdos de Campinas (1998 a 2000), fui secretária da CBDS.

Estudei na escola Regular desde 2º série até 2º colegial.

Hoje eu convivo normalmente na comunidade surda e ouvinte.

Eu sou única surda que trabalha na firma Fort Dodge Saúde Animal Ltda entre mais ou menos 400 funcionários.

Sou feliz por ser surda, graças a Deus!!!!

Mas até hoje ainda existe muito preconceito por ai...sabia?

1.5 Sobre o português:

g) Para você qual a importância de os surdos conhecerem português (sua escrita? Sua oralidade? Ou ambas modalidades?)

Olha, Fernanda, vamos esquecer sobre Oralidade porque a maioria acredita que esta oralidade poderia ajudar a desenvolver os cérebros de Surdos para aprender bem em português, nada a ver com isso.

Como eu aprendi bem em português????????? Sabia que não falo tão bem??? Sabe qual é meu segredo????????? O segredo é sempre ler gibis, revistas, jornais, graças a minha professora Ditinha que me ensinou muito, se não fosse ela, hoje eu seria nada, burra, babaca!

h) Você acredita que é importante a presença curricular da língua portuguesa nas escolas de surdos? Por quê? Claro que sim porque somos brasileiros, não é?

i) A escrita do surdo é igual à escrita do ouvinte? Muito diferente mesmo!

Quando os surdos escrevem mal em português, todo mundo achava que eles eram burros, mas não são!!!! Pois é...os surdos quando escrevem tudo em Libras e não em português, sabia?

O que eles escrevem, estão corretos mesmo!!!

A Libras dos Surdos são próprias idiomas!

A Língua Portuguesa dos Ouvintes são próprias idiomas, não é?

Por exemplo: - Quando o ouvinte escreve a frase: “Quantos anos você tem?”

“O carro é muito velho!”

- Quando o surdo escreve a frase: “Idade você?”

“Carro velho muito!”

2-) Sobre o Decreto 5626 de dez de 2005.

- i) Como você avalia a importância, ou não, da promulgação do Decreto para a educação de pessoas surdas? É muito bom, mas às vezes não concordo algumas regras...**
- j) Você acha que o Decreto foi uma medida boa que favorece a melhoria da qualidade da educação de surdos? Por quê? Mais ou menos porque faltou para criar a outra lei da alguma forma, mas não sei como te expressar o que sinto da alguma coisa, sei lá.**
- k) Que conhecimentos você acha que um pedagogo deveria ter no curso de Pedagogia para poder ser professor/a de uma criança surda? Devem aprender bem em Libras, isso é mais importante para se comunicar com crianças surdas...é obrigatório de fazer o curso de Libras com os instrutores Surdos e não Ouvintes!!!!**
- l) Você acha que os cursos de Pedagogia preparam professores para trabalharem na escola com crianças e adolescentes surdos? Por quê?**

Já respondi no item C lá em cima.

3) Inclusão:

- a) Como você entende o que seja “inclusão”? Porcaria!!!!**
- i) Pontos positivos? Nenhum positivo até agora.**
- j) Pontos negativos? Piorando cada vez mais.**

4) Como você avalia a escola inclusiva para surdos – do ensino fundamental à universidade?

Sou contra!!!!

5) Como podemos pensar uma escola inclusiva, de acordo com o Decreto 5626?

Por isso, falei isso para você que deve mudar alguma lei, mas está difícil para explicar como funcionar aqui no Brasil por causa do novo Decreto, para mim é pouco complicado!!!

6) Se você fosse convidado para dirigir e fundar uma escola para surdos, o que você acha importante que ela deveria apresentar? Hum, ficarei feliz se alguém me convidar, adoro ajudar e trabalhar para surdos pois eu já me senti a minha própria pele como sofri muito desde pequena. Deveria apresentar mais escolas especiais para os surdos aqui todo o Brasil, com certeza que todos os surdos ficarão mais felizes por não vão estar fora da escola e com mais empregos.

- f) **No currículo – quais as disciplinas que você julga deveria constar?** Ser fluente de Libras e ser fluente de Interprete de Libras
- g) **Como você escolheria os professores – que perfil deveriam ter?** Ter boa vocação para trabalhar na área da educação especial. Ter mais paciência e entender bem o que os surdos querem. Podem ser professores Surdos ou Ouvintes.
- h) **Como você pensaria a biblioteca para estudantes surdos?** Ótimo!!!! Adoro ler e contar as fabulas, histórias, piadas, notícias para todos alunos surdos e alunos ouvintes, sou boa narrativa!!!
- i) **Como deveria ser as salas de aula – que recursos você julga que deveriam ter?**
- j) **Como seriam os funcionários? Que perfil eles deveriam ter?** Ser fluente de Libras.
- k) **Essa escola seria apenas para surdos ou poderiam receber crianças ouvintes. Por quê?**
Prefiro que esta escola deveria receber apenas para surdos porque lá onde os surdos sentem bem tratados, estudam melhor, aprendem melhor, brincam com outras crianças surdas sem preconceituosas como Gallaudet (Estados Unidos).

8) A cultura surda é a mesma da cultura ouvinte? Não é mesma!

9) O que é a cultura surda?

Do ponto de vista da Cultura Surda, usar a língua portuguesa escrita significa não só que as relações pessoais entre surdos que são contemporâneos uns dos outros e estão distanciados no espaço, precisam ser mediadas por elementos culturais-comunicativos que não lhe são próprios.

Significa também que as expressões culturais - comunicativas dos surdos de uma época só podem ser registradas em forma escrita através desses elementos, o que implica necessariamente a intervenção de um processo de tradução entre as Línguas de Sinais e falada que estão em questão.

Teatro, narrativas, literatura surda em geral, só podem ser escritos após serem vertidos para uma língua falada, mesmo quando criados originalmente em Língua de Sinais.

Os surdos não podem construir sua própria escrita de acordo com sua maneira de sinalizar.

A escrita, o poder e a tecnologia são parceiros nas narrativas ocidentais da origem da civilização. A cultura surda está minimamente registrada, porque as coisas que os surdos vivem não conseguem escrever em sua própria língua.

A consequência educacional de os surdos serem alfabetizados em uma língua oral, e não em uma língua de sinais é dramática, seus resultados concretos são: a extrema dificuldade de leitura dos surdos, sua dificuldade de acesso à literatura em geral e a enorme dificuldade de produzir textos.

10) Como a cultura poderia estar presente em uma escola de surdos, tal como pensada por você?

Olha a minha entrevista no site (ano 2000):

<http://www.surdo.com.br/Entrevistas/default.asp?id=65->

ANEXO V

(Entrevistas realizadas pessoalmente – filmadas e traduzidas simultaneamente)

ENTREVISTA COM R.

(Eu) Fale-me sobre sua vida pessoal e sua vivência escolar.

(R.) Eu nasci surda, mas meus pais só foram descobrir que eu era surda quando eu tinha 1 ano e 6 meses. O médico deu o diagnóstico da surdez, e meus pais não sabiam disso. Eles ficaram assustados, então, nós fomos ao médico, e eles deram o nome de uma escola de surdos, que é o Instituto Santa Teresinha (em São Paulo), e indicou pra minha mãe me levar até lá. Eu tinha 1 ano e 8 meses quando eu fui para o Santa Teresinha, mas nessa época era proibida a utilização da língua de sinais, todas as crianças eram oralizadas, então, tinham aulas de piano, com tambores, e muitas outras coisas, então eu comecei a falar aos poucos, e fui me desenvolvendo nessa escola.

Tinha algumas disciplinas como português, matemática. Eu cresci enquanto eu estava lá, entre o pré e a 1ª série, havia um desenvolvimento, e eu mudei, saí da escola de surdos, e fui para o EMAR, que é uma escola dentro do Santa Teresinha, é uma escola agrupada, e é de ouvintes. Então, de manhã eu estudava em uma, e à tarde, em outra. E isso foi durante um ano e eu comecei a ficar muito cansada. De manhã, na escola de surdos, e à tarde, na escola de ouvintes, então, eu não conseguia brincar e ficar com os amigos, enfim, meu pai achava que não estava certo, então eu saí da escola de ouvintes, e permaneci na escola de surdos até a 2ª série. As vezes eu ficava chateada porque eu fazia a 1ª série, repetia a 2ª série, fazia a 3ª, repetia a 3ª e assim por diante “porque tantas vezes eu tinha que fazer a mesma série?”. Foi então que a minha mãe procurou uma outra escola, ela viu outro lugar, só que eles não aceitavam surdos, nós fomos em 9 escolas e nenhuma delas aceitaram.

Até que a última escola aceitou, a minha mãe ficou muito brava e até brigou com a direção da escola, “qual o motivo de levarem para eles não aceitarem?”, depois da gente ter procurado tantas escolas, “ter a necessidade da minha filha ter um desenvolvimento”. Eles queriam fazer um teste comigo, uma avaliação, e a sorte foi que eu não fiquei com medo, fiquei extremamente tranquila, eu nem sabia o que era direito, mas fui fazer essa prova para 2ª série. Fiz a prova, tive a média 7,0 e fui aceita e aprovada para entrar nessa escola. E aí eu entrei na 3ª série porque eu já tinha feito duas vezes a 2ª série, e então eu fui direto para a 3ª série nessa escola. A direção aceitou e eu fui encaminhada pra lá. Eu lembro, não me lembro exatamente o horário, mas de manhã e a tarde, mas eu estudava de manhã na escola, e a tarde eu fazia reforço. Todos os dias. Depois de um ano, quando eu fui pra 4ª série, eu fui diminuindo os dias e os períodos ao reforço, até quando acabou o reforço, eu permaneci na escola até a 8ª série, e me formei no ensino fundamental. Quando eu entrei no 2º grau, na escola de ouvintes, também não tinha escola para surdos, eu entrei e fiz a matrícula normalmente e ingressei na escola juntamente com a escola técnica de informática. Eu percebi que os professores eram muito preconceituosos. No 1º ano eu passei, já no 2º ano, haviam alguns detalhes na disciplina que eram avisados para todos e eu ficava fora dessas discussões, o

professor não me avisava a respeito disso. E, um aluno, meu colega disse ao professor “você precisa avisar a Regiane, porque ela é surda, e ela não sabe como deve fazer!”. Quando eu olhei para o professor eu vi (expressão de desprezo e gesto com a mão) ele dizendo “Ixi, deixa pra lá”. Foi aí que eu comecei a ficar extremamente angustiada com relação a isso, era como se houvesse um desprezo em relação a mim. Como se fosse tanto faz, mas eu sou aluna dele. Isso é uma discriminação profunda! E aí eu perdi completamente aquela prova, porque eu fiquei desestruturada emocionalmente, e acabei ficando de recuperação dessa disciplina, com o mesmo professor terrível, e a disciplina dele era “organização de empresas”, era um professor que falava muito e não escrevia quase nada na lousa, e eu tinha que ficar copiando dos meus amigos aquilo que ele dizia, acabei ficando de recuperação também dessa disciplina, acabei não passando nela, nessa de “organização de empresas”, e então eu continuei mais uma vez, estudei bastante, com o mesmo professor, mas eu pensava que como eu já havia feito um ano, dessa vez eu poderia avançar, mas não foi possível novamente, aconteceu a mesma coisa, eu fiquei de recuperação dessa disciplina, com o mesmo professor! Eu não acreditava, fiquei inconformada com isso e fui conversar com a direção da escola, dizendo que não aceitava aquele professor, que eu fui reprovada duas vezes, eu não gostava daquele professor! Então, o diretor disse que havia dois professores para aquela disciplina e que eu poderia trocar de professor, eu fiquei muito mais aliviada! Eu comecei a estudar mais aos sábados e passei rapidamente nessa disciplina, ficou muito mais claro com as explicações, escrevendo na lousa, com os livros, ficou muito mais fácil com do que com o outro professor. Eu me formei então no 3º colegial. Depois disso, eu não quis mais estudar, não queria mais faculdade, eu fiquei muito angustiada com a discriminação muito grande no ensino médio, muito mais discriminada no ensino médio do que no ensino fundamental.

Eu comecei a trabalhar na UNICAMP depois disso, mas diziam pra mim que eu precisava ir para a universidade e eu ficava pensando que eu teria que voltar a estudar, apesar disso não fazer parte do meu pensamento na época. Não havia intérprete na época, eu acabei aceitando, e entrei na faculdade, na Universidade São Judas Tadeu, em São Paulo. Estudei 6 meses lá, depois pedi transferência para uma faculdade em Itu, pra eu ficar mais próxima do meu filho. Meu filho nasceu e nós nos mudamos pra cá, pra Indaiatuba. Então, Itu ficava muito mais próximo, essa faculdade de São Judas Tadeu, eram 80 alunos na sala mais ou menos (muito cheia) e o professor falava com um microfone. Então era impossível, todo mundo perguntava e eu ficava observando. Não havia explicações mais claras, então eu pedi transferência para Itu, parecia muito melhor. Havia 50 alunos na sala de aula, e havia uma amiga que sabia língua de sinais que estudava comigo. Mas era português sinalizado, uma mistura de língua de sinais e português e ela queria aprender LIBRAS mesmo. Então eu pensei “eu ensino língua de sinais pra ela e ela interpreta pra mim”. Mas realmente pra ela foi muito cansativo, tanto pra ela quanto pra mim: de ela explicar pra mim, de eu

ter que anotar, e ela também ter que anotar. Ela também tinha que parar e prestar atenção, pra depois traduzir pra mim, e assim por diante, e nessa troca, nós ficamos cansadas. Eu sou muito agradecida por ela, essa minha amiga é a Luciana, ela mora em Itu.

Quase no final da faculdade, eu estava relaxada e ela também já estava de saco cheio, estávamos as duas cansadas, porque é muito cansativo prestar atenção em tudo isso, passar por tudo isso.

Eu tinha um professor de psicologia que eu gostava muito, não por causa da disciplina dele, a postura desse professor era fantástica, ele distribuía todo o material apostilado para os alunos, e livros, e apostilas, ele também explicava e distribuía resumos igualmente a todos, assim como pra mim. Ele escrevia na lousa aquilo que ele escrevia na apostila e ele explicava tópico por tópico, palavra por palavra, e todos os conceitos, as vezes eu entendia alguma coisa, as vezes eu não entendia outros. Não tinha interprete na faculdade. Depois o professor perguntava se eu havia entendido, e eu respondia que eu tinha entendido, tinham muitos alunos que não tinham respeito e falavam muito simultaneamente, e o professor pedia pra que eles parassem de falar para que a Regiane pudesse entender, porque era muito mais difícil pra ela. Então os alunos aceitavam e ficavam mais quietos, e a gente interagia e eu ia perguntando até eu entender. Então, eu gostava de perguntar nessa época, porque eu me sentia bem, ele me respondia, às vezes no intervalo dele, ele continuava junto comigo, explicando e esclarecendo a disciplina até eu entender bem os conceitos. Eu me formei na faculdade, depois eu comecei uma pós em psicanálise, já estava a lei dos intérpretes, da língua de sinais, mas a faculdade não sabia muito bem como fazer isso. E aí eu dei aula no nível 3 de língua de sinais, e havia uma pessoa que simultaneamente interpretava pra mim porque ela queria se profissionalizar, isso aconteceu durante um ano.

Então no ano seguinte, meus alunos do nível 3, de graduação, iam interpretar pra mim nessa pós que eu fazia de psicanálise. Eles faziam rodízio, mas não foi fácil, porque tinha que entender psicanálise e “como interpretar isso para um surdo?”. Mas eu consegui me formar na pós-graduação. E agora eu estou no Letras:LIBRAS, eu na pensava em fazer, mas aí todo mundo falava pra mim “vai fazer a prova, vai fazer!”, e enfim, eu acabei aceitando, acabei fazendo vestibular, a prova era em língua de sinais, fiz ela com tranquilidade, mas eu sentia algo muito distinto da minha experiência escolar até então. Eu estudei inicialmente com surdos, e depois com ouvintes, às vezes eram um ou dois surdos no máximo. Então eu cresci praticamente sozinha dentro da escola, não havia surdos. Agora quando eu cheguei no Letras:LIBRAS, todos os surdos fazendo prova, ex-alunos meus surdos fazendo provas, eu me senti muito bem, a troca, a conversa, todos na mesma língua conversando um pouco antes do vestibular. Não é nada, nenhum preconceito contra os ouvintes, mas éramos, nós surdos, juntos, ali. Às vezes era, eu surda e alguns ouvintes, a gente trocando idéias, mas dessa vez éramos todos surdos.

Então eu passei no vestibular, e comecei a estudar, tinha discussões de opiniões, é levantar e perguntar, é bastante diferente essa experiência, agora estudando com surdos do que foi quando eu estudava com ouvintes.

(Eu) Quais foram as principais dificuldades que você encontrou no seu percurso escolar?

(R.) Pra mim foi muito mais difícil o ensino médio, por conta da discriminação, o professor dava questionários, os alunos respondiam, eu respondia, e o professor precisava corrigir, e ele não corrigia, e então ia direto pra prova. Então eu nunca sabia se aquilo que eu escrevia estava certo ou errado, às vezes eu perguntava pra minha irmã, minha irmã também é professora e eu falava “pode fazer uma prova sem corrigir antes os exercícios?” e ela dizia “não, primeiro os exercícios tinham que ser corrigidos!” Ela explicava o procedimento que devia ser feito.

Então eu não tinha como estudar, não tinha como eu saber se aquilo que eu estava fazendo era errado ou certo, então o mais pesado que eu senti, que eu tive mais dificuldades foi no ensino médio.

(Eu) E os pontos positivos? O que você viveu e que foi bom no seu percurso escolar?

(R.) Foi bom no ensino fundamental porque o diretor tinha muita paciência em assumir, em se esforçar, em me auxiliar na escrita, acho que isso foi um ponto positivo para o meu desenvolvimento. Acho que o reforço conseguiu me dar um pouco mais de apoio. E acho que eu me senti muito mais livre estudando foi quando eu fiz a pós em psicanálise, porque havia um interprete pra mim, porque se não houvesse interprete, se ele faltasse, eu não teria realmente como eu ter contato com o professor. Eu fazia uma pergunta ou tinha que entender a explicação que o professor fazia, eu acho que faltaria isso.

Na faculdade, no caso do professor de psicologia, eu também conseguia entender com clareza, ele escrevia e eu conseguia entender muito mais. Acho que pontos positivos foram essas diferenças. Acho que o período mais difícil, mas traumático foi o ensino médio realmente.

(Eu) Como que ela fazia para acompanhar o conteúdo e as aulas dos professores ouvintes?

(R.) Eu me sentia completamente perdida. Eu decorava algumas coisas, respondia, mas aprender mesmo, quase nada. Eu aprendia algumas coisas, copiava outras, as vezes em Ciências, alguma coisa em laboratório era mais fácil pra eu aprender porque era visual, então eu conseguia captar essas informações e matemática também, mas por exemplo disciplinas que havia muita

oralização ou fala ou música por exemplo, algumas coisas realmente faltava explicação pra mim, faltava clareza, não estava de acordo com uma forma de aprender do surdo, por exemplo.

Da 1ª até a 8ª série, era bem mais leve e um pouco mais didático, mas eu não era proficiente em português, então, por exemplo, se a professora me perguntasse como é utilizada a preposição “de”, a estrutura do português eu não saberia. “De” ou “na”, etc., os ouvintes entendiam e explicavam para os outros ouvintes, e como explicar isso para um surdo? Ou como eu mesma explicar isso?? Porque não havia nada disso em língua de sinais. Então, eu sempre fui aos fonoaudiólogos e eles sempre me ensinavam “eu gosto DE..”, na realidade eu falava isso mas o porquê eu não sei. Depois eu cresci e fui percebendo que a língua de sinais, as pessoas me diziam que eu falava bem o português, mas eu não entendia o porquê que eu falava bem o português. Eu utilizava estruturas mas não percebia como, até eu me perceber que eu realmente falava a estrutura do português por conta da oralização, mas eu não sabia o que significava aquilo que eu dizia. Foi aí que eu comecei a pesquisar o que é “de”, o que significam as preposições, o que cada uma delas querem dizer aos ouvintes, então, acho que há dois momentos de aprendizagem aí pra mim. Anteriormente ninguém havia me explicado nada, somente falavam pra mim que eu deveria falar dessa forma, era uma forma de decorar, era algo robotizado, diziam que ela devia fazer dessa forma e ela apenas fazia.

Eu lembro pouca coisa, mas depois, algumas coisas eu lembro também, mas eu sinto que eu perdi muito, muito, durante todos esses anos. Eu sei que eu falo muito bem, mas isso não é meu. Eu prefiro muito mais escrever, eu acho que a escrita pra mim é muito mais importante. Por exemplo, se eu pedir pra alguém escrever e corrigir, eu ficaria de saco cheio perguntando pra as pessoas ficar corrigindo meu português, então eu escrevo muito bem. (Ela acredita que se alguma coisa está errada, que a culpa não é dela, se a escrita dela não alcança o suficiente, a culpa é daqueles que não passaram essa informação corretamente pra ela, com qualidade. Isso é muito difícil. Eu sei que fico incomodada em ter que pedir pra corrigir aquilo que eu escrevo, mas faz parte.)

(Eu) Então, você só contou com ILS na faculdade?

(R.) Nunca houve intérprete até a universidade. Eu me formei em pedagogia em 2000, a Lei saiu em 2002, então não havia ILS até então. Quando comecei a Psicanálise na pós-graduação, foi o início do reconhecimento, foi depois de 2002 que eu tive ILS, antes disso, nunca. Eu cresci sem ILS na escola.

(Eu) Como pessoa adulta, com um filho surdo, quais as medidas que você tomaria para garantir uma escolaridade eficiente pra ele?

(R.) Primeiramente eu desejo um desenvolvimento para o meu filho muito maior do que eu tive. Eu quero que o desenvolvimento social e educacional dele seja muito maior que o meu. Eu prefiro que seja de uma maneira mais natural possível porque qualquer tipo de influência, qualquer tipo de influência social, e preocupações que estejam fora, eu acredito na identidade do meu filho, em evitar atrofiamentos, ou traumas ou questões emocionais que impeçam o seu desenvolvimento. Quando eu tinha 15 anos, eu queria muito ter um filho surdo, eu desejava, e graças a Deus eu tive um filho surdo, eu gosto muito do meu filho ouvinte, não tenho preconceito com relação a isso. É completamente diferente a cultura dos dois, a identidade dos dois. Com relação ao meu filho surdo, ele nasceu surdo, eu descobri com 3 dias que ele era surdo, eu descobri porque a minha irmã e a minha mãe já sabiam que ele era surdo mas eu estava debilitada por causa da cesariana, então quando nós fomos pra casa, eu estava com o meu filho ouvinte e um sobrinho também da mesma idade, e todos os 2 brincando e eles tinham mais ou menos 3 anos e eles brincando e o meu filho quietinho, apesar de todo o barulho ele ficou em silêncio e eu achei isso estranho, e eu comecei a observar um, dois, três dias, e aí eu comecei a pensar na possibilidade dele ser surdo, peguei então uma lata e joguei no chão, fez um barulho muito forte e realmente eu vi que ele era surdo, eu falei “eu sabia”, eu realmente fiquei muito contente. Meu pai não ficou nem um pouco! Porque ele gastou muito comigo, sofreu muito comigo quando eu era pequena. Eu falei “Meu deus, vamos esquecer isso! A vida dele será diferente!”

(Eu) E escola pra ele? O que é importante?

(R.) Primeira coisa é o fato dele ter a aquisição da língua de sinais em casa e não fora de casa, então, como primeira língua, a língua de sinais é de bebê, eu fui mostrando água, luz, todas as informações visuais pra ele, olhando olho no olho, por exemplo, um bebê ouvinte, quando há algum barulho, ele olha, ele presta atenção em direção ao barulho, tem várias fases da aquisição da linguagem, e o surdo também mas não através da oralidade, mas através do visual, através de expressões faciais, de movimentos labiais, sorrisos, enfim, coisas naturais, identificação com as mãos, com o olhar, com o rosto, com as expressões. E ele começou a ver a luz, por exemplo, ele ficava completamente ligado ao olhar a luz, então, eu apagava a luz, ele ficava procurando, e eu fazia na minha mão os sinais de acender e apagar, e ele olhava pra mim conforme eu fazia o movimento e acendia/apagava a luz. E assim ele foi adquirindo a língua de sinais e foi se desenvolvendo cognitivamente. Quando ele estava engatinhando eu falava pra ele “não”, “não pegar” e tirava da mão dele, ele olhava pra mim e eu fazia “não” (gesto/sinal de “não”), em língua de sinais, e ele pegava outro objeto e antes de pegar, ele olhava pra mim pra saber se sim ou não, e eu dizia “sim”. Então ele foi percebendo que algumas coisas a mamãe tirava e falava “não” e outras, podiam ser pegadas e eu falava “sim”. Ele tinha um contato visual comigo antes de fazer algumas

ações, ou no andador, por exemplo, quando ele andava, então eu acendia a luz, eu nunca jogava um objeto nele nem gritava pra que ele se virasse pra mim. Eu apenas acendia e apagava a luz, ele olhava pra mim, e sabia que eu estava chamando. Eu chamava ele “vem, vem”, e ele respondia “não” com a cabeça e aos poucos foi falando isso em língua de sinais. Então pra escola eu acho importante a questão da língua, que isso ele tem. Com relação à escola, elas eram muito fracas, todas muito misturadas, com várias séries, várias idades, e eu não concordava com isso, a escola de ouvintes não tinha língua de sinais, completamente bagunçada com relação a isso, então como eu vou colocar meu filho, falante de língua de sinais, numa escola como essa? Impossível! Então eu lembrei da escola da fundação de rotarianos, que fica em Cotia (SP). Então eu fui até lá, lá uma das regras é: 1ª língua é a língua de sinais. Também a mãe e o pai são obrigados a aprender língua de sinais. Tem pais que não querem aprender língua de sinais, e faltam mais de três vezes nas aulas de LS, o filho é tirado da escola, e eu concordei com essas medidas com relação à comunicação com as crianças, que é importante para a escola, mas é importante para a família também. Então eu me mudei para São Paulo, para Cotia, para garantir a escolaridade dele. Ele ficou lá desde o jardim até a 2ª série. Eu percebi q ele era extremamente avançado nas comunicações, nas explicações, nas narrativas, porque ele aprendeu muita coisa comigo, a contar histórias, a se comunicar, então eu acho muito importante isso, estar junto, sinalizando. Às vezes o que acontecia na escola era o seguinte: a professora explicava alguma coisa e os colegas dele não compreendiam, mas ele sim, então ele ficava extremamente desestimulado. Então como ele sabia muito a LS, ele acabava se tornando um líder na sala e começava a ensinar os colegas os conteúdos passados. Mas eu fiquei preocupada com isso porque ele tem LS desde o pré, mas o português como segunda língua lhe faltava. Ele só tinha a Língua de Sinais. Eu fiquei preocupada naquela escola em Cotia porque todos os pais dos alunos eram ouvintes, eu era a única mãe surda, então, o desenvolvimento do meu filho era muito maior do que o desenvolvimento dos outros alunos, justamente por causa da LIBRAS.

Então eu resolvi mudar ele de escola e nós fomos para uma escola da prefeitura de Indaiatuba. Lá, eu encontrei uma professora surda e uma profª ouvinte. Ele nunca estudou com ouvintes, então inicialmente ele estranhou um pouco. Havia uma surda pedagoga, uma professora particular, então graças a deus a diretora aceitou isso, nos aceitou, aceitou a nossa proposta, eu não queria que o meu filho ficasse fazendo reforço escolar, queria que ele aprendesse na sala de aula, ele podia se ocupar de fazer outras atividades ao invés de ficar indo para o reforço, é uma perda de tempo! Então, aprender com o professor, diretamente com ele. Então por isso que foram duas professoras: uma ouvinte e uma surda. Foi o que eu expliquei para ele: você tem q estudar numa escola de ouvintes porque lá a escrita do português é muito maior, e é muito diferente da LIBRAS, você conhece o mundo surdo, é importante conhecer o dos ouvintes, e ele sentiu um estranhamento no início mas eu fui apresentando isso pra ele aos poucos, e assim ele foi se relacionando, a Silmara

(professora surda) também o ajudou. Então ele foi entendendo que existe uma diferença entre o português e a LS, que a LS é uma coisa e o português outra, que existem regras de gramática diferente entre elas, então ele foi percebendo isso aos poucos através do meu contato com ele e também com a professora surda da escola. Após um ano na escola, ele passou para a 2ª série, então ele me perguntou “porque eu não posso estudar numa escola de ouvintes junto com o meu irmão?” Daí eu expliquei que lá era uma escola difícil, muito mais difícil que as outras, pois era particular, mas ele quis, então eu coloquei ele nessa escola. Mas para fazer a matrícula, eu não falei que o meu filho é/era surdo, eu acho que não precisa avisar, porque todos somos seres humanos então eu fui matricular o meu filho naquela escola. Então, tive que preencher um questionário que tinham muitas perguntas para a identificação do aluno que estava se matriculando, e num campo tinha sobre deficiência auditiva e eu coloquei que o meu filho era surdo, expliquei que a 1ª língua dele era a de sinais e a 2ª o português.

Eu fui com o meu filho na escola e a coordenadora começou a falar com ele, daí ele olhou pra mim e eu falei com ele em LS o que ela estava falando, e depois eu fui no departamento financeiro ali perto, continuei ali, e novamente a coordenadora ficou conversando com ele e ela fez em LS, e depois ficamos conversando, aí depois fomos embora, ela olhou com certo estranhamento, mas fomos embora. Até que um dia a coordenadora ligou aqui na minha casa e a minha mãe atendeu, e ela desesperada no tel “como nós vamos trabalhar com um surdo?”, então eles acharam melhor eu ir até lá conversar, então, eu e o Júnior (interprete) fomos até lá conversar. Levamos e explicamos o Decreto, a lei, enfim, tudo que fosse necessário: como era o trabalho do ILS, as questões de 1ª e 2ª língua, a estrutura do português para o surdo, e dissemos que era importante o trabalho junto com os ouvintes para o desenvolvimento dele, então contratou-se um ILS, eles ficaram felizes e assumiram isso. Então a escola respeita e os outros alunos também, eu fiquei muito feliz, porque uma das professoras estava muito preocupada, ela queria que ele fizesse novamente a 1ª série, mas aí eu disse que não, pois ele já havia feito. A professora nunca tinha trabalhado com surdo e ouvinte, então ela não conhecia como funciona o desenvolvimento de cada um deles, então eu falei que não tinha necessidade de fazer a 1ª série novamente, “eu conheço o meu filho”. Então, ele começou a avançar na sala e se a professora perguntava alguma coisa, ele levantava a mão e rapidamente respondia diretamente pra professora com o auxílio do ILS. Lógico que ele perguntou pra mim “vai ter ILS na escola?”, e eu disse que sim, pois ele tem o direito. Ele achou estranho no começo, mas aos poucos foi se acostumando e ele gosta muito.

Ele escreve com a estrutura da LS, aí eu disse pra professora que podia ir apontando as diferenças das estruturas das línguas e ir ensinando o português, os tempos verbais, por exemplo, o presente, passado e futuro, e começar a construir essa estrutura da gramática do português, agora ele está no 3º ano que é equivalente à 2ª série. Eu sinto que ele não tem nenhum tipo de frustração,

angústia, traumas, nervosismo, rancores, em relação à escola. Ele vai à escola com assiduidade, faz natação, futebol, fono, e é um desenvolvimento natural. Eu acredito que o desenvolvimento dele, diante das circunstâncias, será muito melhor que o meu.

(Eu) Você colocaria seu filho numa escola inclusiva?

(R.) Ele já está na verdade.

Resumindo, as escolas inclusivas são muito fracas, se a escola de surdos fosse igual à escola que o meu filho está hoje, eu colocaria sim ele numa escola de surdos. Mas como as escolas de surdos são muito mais fracas, que não tem o trabalho com um português forte, eu já perguntei isso pro meu filho “o que você acha melhor: uma escola com ouvintes ou com surdos?” Ele preferiu uma escola com surdos em razão da comunicação, de bater papo e etc., mas aí eu perguntei “mas qual você aprende melhor o português?” Na escola de ouvintes com certeza, lá aprendo muito mais, tem muito mais informações do que na escola de surdos. É bem diferente.

(Eu) Você pertence a alguma Associação de Surdos ou está engajada politicamente nos movimentos surdos?

(R.) Eu apenas apoio, dou minha opinião, antigamente sim, eu fui de diversas diretorias há muitos anos, mas agora estou um pouco afastada dos movimentos. Se eles têm algumas dúvidas, eu auxílio, aconselho, apoio, explico para os surdos, eu continuo ajudando sim as associações.

(Eu) Porque você se afastou delas?

(R.) Porque eu já trabalhei muito, já batalhei muito, já fui presidente 4 anos de uma diretoria de associação de surdos, sempre era eu na diretoria, então eu acho que outros surdos podiam e podem assumir esses cargos, então, gente abriu alguns caminhos e esses surdos podem ir assumindo eles e levando-os adiante.

(Eu) Sobre a LIBRAS:

Com que idade você teve contato pela primeira vez com ela?

(R.) Desde q eu estudei, a LS era proibida dentro da escola, mas fora os surdos faziam um pouco da LS, que era um pouco diferente de hoje, e não eram muitos q a gente sabia, eram alguns. Eram alguns gestos que eram inventados por aquele grupo, eram próprios de um grupo, não era LS, eram algumas sinalizações, depois quando eu comecei com a LS realmente, a bater papo e conversar em LS eu tinha 15 anos quando duas meninas surdas vieram na minha casa. A gente tinha combinado de ir num baile de ouvintes e elas me convidaram para ir numa festa de formatura, então como eu já havia ido umas 2 vezes em baile, eu cancelei com os meus amigos ouvintes e fui com as

duas surdas e aí eu vi outros surdos, de outras escolas, de outros lugares, ali naquele lugar, e eu percebi que os surdos ficavam perguntando “quem é ela?”, se referindo pra mim, e olhavam pra mim, e eu gostei muito, eles perguntaram o meu nome e eu comecei a interagir com eles e eu comecei a conversar e depois a encontrar na rua e conversar, enfim... Minha mãe não sabia, ela ia achar muito estranho porque eu comecei a usar a LS e parei de falar. Porque eu pensava q eu não ia precisar falar agora já que os meus amigos eram surdos agora, então eu não precisaria falar o português. Minha mãe ficou preocupada se eu perdesse a fala e eu perguntei “porquê?” Os médicos também influenciavam e falavam que se eu parasse de falar, eu não ia falar nunca mais, e eu comecei a usar a LS e uso ela até hoje, e eu tenho um filho surdo e ele tem um primo surdo, da mesma idade que ele, e eu observo os dois. Eu tenho LS até hoje.

(Eu) De que forma sua entrada nas comunidades surdas, se valendo da LIBRAS, afetaram sua compreensão sobre o “mundo ouvinte”? Como você passou a entender o que era ser surdo?

(R.) Foi como um mundo de surdos quando eu entrei na comunidade surda, pareceu que todos eram da mesma família, todos usavam a mesma língua, todos sinalizavam, e fora era outra forma e dentro algo mais próprio do surdo, mais pertencente à minha língua, à minha identidade, ao contato visual, à troca de experiências, à trocas lingüísticas, então tinham surdos da Bahia, de Natal, podia ir para vários lugares, haviam surdos de todo o Brasil, de associações diferentes, às vezes andando na rua, você não percebe que a pessoa é surda, agora dentro da comunidade surda, você sabe que todos aqueles que entram são surdos e você sabe identificar os surdos, os contatos, os esportes, as atividades diversas, as opiniões, enfim, uma variedade de coisas.

(Eu) E sobre o Decreto 5626 de dez de 2005:

Como você avalia a importância ou não da promulgação do Decreto para a educação das pessoas surdas?

(R.) Existem 3 questões/problemas. Eu gostei realmente do MEC ter organizado o Decreto, isso realmente serve para o desenvolvimento do surdo, eu fiquei muito feliz porque materialmente antes não havia nada, mas existem algumas questões que eu não concordo, que faltam. Existem falhas no Decreto. Por exemplo, eu mesmo fiz uma monografia discutindo a respeito da concepção de língua falando no Decreto, sobre os usuários da LS, os falantes da LS, então é realmente muito estranho usar a palavra usuários o invés de falantes, nós somos falantes da LS, somos falantes dela. É a nossa primeira língua, então porque usar a palavra usuário? Acho que isso é um problema conceitual.

No Decreto faltam questões relacionadas à educação infantil dos surdos, porque não fala sobre disciplinas relacionadas à essa educação. Existe uma escola aqui em Indaiatuba, de 4 a 8 anos, que antes mesmo do Decreto, ensina LS para crianças, que respeitas as desigualdades, que respeita as pessoas, então eu acho que faltou incluir no Decreto a respeito da educação infantil. Em entrevista com essas crianças, elas disseram que elas querem continuar aprendendo a LS, querem ter amigos surdos, querem brincar com os surdos, e eu acho isso muito importante.

Eu recebo muitos e-mails extensos sobre programas políticos, de Brasília, de deputados federais e senadores, que concordam e outros não concordam, de uma certa maneira, com coisas relacionadas ao Decreto, mas esse Decreto é a respeito dos surdos e ele precisa ser aceito.

Algumas coisas são positivas, mas faltam algumas ainda para ser melhorado.

Em 2002, com o surgimento da lei que oficializa a LIBRAS, eu fiquei muito satisfeita, porque isso ocorreu, mas é importante mostrar a luta dos surdos e a minha luta também, e várias associações como a FENEIS, e outras de todo o Brasil, o MEC demorou muito, há mais de 10 anos que isso era para ter sido aprovado. Em 94, em Salamanca, começou, a partir da Declaração, a discussão dos princípios sobre a questão da inclusão, principalmente na área social, havia problemas de pessoas de outras línguas mesmo na parte da Declaração, como por exemplo, os índios, os surdos: como trabalhar com eles? Eu sinto que era como se eu voltasse na escola antigamente, aquela coisa de inclusão, de estudar com ouvintes, mas ter que ficar passando a vida tendo que fazer reforço, e eu não aceitava isso. Isso eu não aceitava, eu não queria! Não é contra o ouvinte, mas é contra essa divulgação da inclusão dessa forma, porque não há profissionais, etc. Mas como o MEC assumiu a LS? Na verdade, eles eram extremamente teimosos, não queriam aceitar a LS, então a Federação Mundial de Surdos (World Deaf Federation) juntamente com a FENEIS no Brasil dialogaram com o MEC e desenvolveram uma proposta, o MEC negociando com os surdos: se eles aceitassem a LS dentro desse movimento da inclusão, eles deveriam aceitar a inclusão. Então, houve uma discussão política, que antes não havia e o MEC acabou assumindo a LS pra fazer com que a inclusão ocorresse, tivesse a aceitação dos surdos. Os surdos aceitaram e isso acabou sendo aprovado.

Eu percebo que há uma mudança muito grande nas escolas dos ouvintes com relação à inclusão, mas na de surdos, durante anos, não houve mudanças. Existem falhas realmente, precisa mudar, melhorar, de uns ajustes. Um dos problemas maiores é a comunicação, o surdo tem a Internet, tem a legenda, enfim, mas eu acho que o fundamental que o surdo precisa é a comunicação. Acho que focalizar a questão da comunicação.

ENTREVISTA COM T.

1-) **Nome completo (opcional) ou iniciais:** Meu nome é “T.”

Profissão: Estou dando aula numa disciplina junto com a Professora Regina (Maria de Souza)

Local de trabalho: Unicamp

Idade: tenho 20 anos.

1.1) **Escolaridade:**

Você é estudante? Sim, de arquitetura, estuda à noite na UNIP, atualmente está na graduação (3º ano).

Até que nível você estudou/estuda?

Estudei educação infantil numa escola que eu não me lembro, lá no Paraná.

a) **Ensino Fundamental**

Escola: ILES

Local: Londrina, Paraná

Especial, bilíngüe ou regular: especial

b) **Ensino Médio**

Escola: ILES

Local: Londrina, Paraná

Especial, bilíngüe ou regular: especial

c) **Universidade**

Escola: UNIP- Universidade Paulista

Local: Campinas

Especial, bilíngüe ou regular: regular, com ajuda de intérprete Vanessa Martins.

Não estudou em mais nenhuma escola? No último semestre do último ano, estudei numa escola aqui em Campinas, escola inclusiva chamada Coração de Jesus. Só.

1.2. **Como você sentiu/experenciou seu percurso escolar:**

a) **Quais foram as principais dificuldades que você encontrou para se manter na escola?**

No ILES eu tinha mais facilidade porque era/é uma escola especial, os professores usavam língua de sinais e os surdos conversavam em LS, era mais fácil. No Coração de Jesus era bem diferente estudar com os ouvintes, eu não conhecia a cultura dos ouvintes, não tinha intérpretes, não tinha esse ensino com os professores, não tinha contato com os professores e com as pessoas, eu ficava sempre só, até me formar.

b) **Que aspectos positivos você pôde identificar em seu percurso como estudante nas escolas pelas quais passou?**

No ILES era bem mais fácil, eu não tinha problema lá, então eu estudei

direto. Já com os ouvintes, eu sentia dificuldade, seria melhor se eu tivesse um intérprete, pra me ajudar, porque junto com os ouvintes eu precisava aprender também, ter contato com eles, aprender a minha identidade surda, entender a identidade ouvinte, e assim a gente podia estabelecer troca, seria bem mais fácil pra estudar.

c) **Ele foi o único aluno surdo da escola inclusiva?** Sim, o único.

d) **Como você fazia para acompanhar o conteúdo escolar e acompanhar as aulas proferidas por professores ouvintes?** Era bem difícil, os professores não me ajudavam, os professores me davam o material ou para algum outro aluno e eu ficava copiando, eu só copiava as coisas que eles me davam e depois devolvia, o professor que passava, eu não tive troca de conhecimento, os professores falavam eu não entendia nada. Então eu sempre ficava na minha, fui deixando o tempo passar, eu copiava e parece que os professores me davam nota, eu só copiava e entregava o conteúdo pro professor copiado, eu não sei, eu não entendi nada.

e) **E ele passou de ano?** Sim, consegui passar.

f) **Você contou:**

f1) **Com professores que conheciam a LIBRAS?** No Coração de Jesus, infelizmente ninguém conhecia a LIBRAS, nem professores, nem alunos. Nada, os alunos achavam estranho LS, aí agente foi estabelecendo, ensinando alguns poucos sinais mas não conheciam bem a LIBRAS. Tinha uma única amiga que ela tinha bastante interesse em aprender LS, aí ela me ajudava bastante, às vezes interpretava umas coisas bem simples pra mim, e assim que foi.

f2) **Com intérpretes de LIBRAS? Se sim: em todas as aulas?** Não tinha ILS.

f3) **Com salas de recurso para surdos ou eram destinadas também a deficientes visuais, motores etc?** Que eu saiba não, quando eu entrei, ninguém me falou nada, ninguém me deu essa informação de que tivesse alguma sala de recurso. Não tive essa informação.

g) **Como pessoa adulta, se você tivesse uma criança surda, quais as medidas que você tomaria para garantir uma escolaridade eficiente para ela?** Se eu tivesse um filho surdo, eu buscaria primeiro uma escola especial, pra que ele tivesse contato com os surdos, com a cultura surda, pra estabelecer esse vínculo e aprender e assim ele conseguiria desenvolver bem os sinais. Agora se o meu filho fosse pra uma escola inclusiva eu ficaria preocupado, porque normalmente o professor não sabe lidar com o aluno surdo, ele só ficaria brincando o dia todo, depois quando ele retornasse pra casa com certeza o caderno ia estar vazio ou copiado, e não ia ter trabalho e não ia fazer nada. Eu acharia isso bastante estranho, um problema. É importante ter sinais porque na escola inclusiva não tem esse contato, se ele estudasse numa escola especial, que tivesse essa troca, ou o uso da LS ele aprenderia mais

fácil. então quando meu filho viesse pra minha casa a gente estabeleceria um contato em LS e ele falaria do conteúdo, eu ajudaria ele a estudar, mostraria sinais, estabeleceria uma comunicação, é mais fácil trabalhar com LS.

g1) Que tipo de escola escolheria para ela? Escola especial.

g2)O que você acha que seria importante garantir a uma criança surda para que se desenvolva normalmente? Por exemplo, na escola, uma criança surda, os professores precisam ter um projeto de aula antes de trabalhar com essa criança pra entender qual é o jeito que essa criança aprende, estabelecendo isso através da imagem, saber LS, mesmo que ache estranho de primeiro momento, ir aprendendo como que esta criança pensa, aprende e depois que isto estiver claro, estabelecer troca, comunicação. Lá no ILES, eu via todas as crianças eram bem inteligentes, elas usavam LS, se comunicavam, eu ficava admirado, com 5, 6 anos já sabiam LS, bem fácil, desde pequenos quando bebes, entravam na escola e aprendiam LS, era bem mais fácil pra manter a comunicação. Eu entrei atrasado na escola, não fiquei desde pequeno, eu estudei numa outra escola quando era bem pequeno, eu entrei com 8 anos no ILES, então eu não sabia muitos sinais, então depois eu fui aprender e ficou bem claro pra mim. Se entrar antes pra criança é bem mais fácil.

g3) Você a colocaria em uma escola inclusiva? Por quê? Antes eu falei da escola especial, agora vou falar da escola inclusiva outra vez. Se o meu filho fosse estudar numa escola inclusiva (se eu tivesse um filho surdo), acho que os professores iam ter muita dificuldade em lidar com esse surdo, eles não sabem LS, não criam vínculo, então só através da escrita é um problema, eu sei que isso é um problema, não tem um contato muito forte, fica passando umas atividades, bobearas, fazer desenhos e tal, então eu acho isso bem preocupante, eu acho que não teria um contato direto.

1.3) Pertence a alguma Associação de Surdos ou está engajado politicamente nos Movimentos Surdos? Infelizmente eu nunca participei de uma associação de surdos, só o que os surdos me dizem da Associação dos surdos, o que eu faço é lutar pela causa surda, mas através dos surdos que são universitários, discutir essa relação do surdo na academia, eu acho isso muito importante, então a gente mantém reuniões mas Associação não.

Se sim:

k) Qual?

j) De que forma?

k) Por quê?

l) Desde quando?

1.4) Sobre a LIBRAS:

- a) **Com que idade você entrou em contato, pela primeira vez, com a Língua Brasileira de Sinais?** Eu comecei com 8 anos aprender LS, antes eu usava mímica, uns sinais que a minha família estabelecia que a gente usava de forma bem restrita, depois que eu tive contato com os surdos mesmo que eu vi que a LS era uma outra relação. Eu não sabia qual era o significado dos sinais, o sentido que cada sinal tinha, aí eu fui buscando e aprendendo e aí passei a ter bastante interesse e contato com os surdos, aí aprendi bem rápido e daí até hoje mantenho contato.
- b) **Na família dele, os pais dele são ouvintes?** Sim.
- c) **Na família dele, ele é o único surdo?** Não, tem uma prima que é surda, mas ela fala bem, é oralizada. Surdo sinalizado só eu (que sinaliza).
- d) **Antes de entrar em contato com a LIBRAS, como era sua comunicação com as pessoas (ouvintes e surdos) na escola e em suas relações pessoais?**
- e) **De que forma, sua entrada nas comunidades surdas, se valendo da LIBRAS, afetaram sua compreensão sobre o “mundo ouvinte”?** Como você passou a entender o que era ser surdo? Parece bem engraçado, antes quando eu era pequeno eu pensava que todas as pessoas eram iguais, porque o surdo e o ouvinte era tudo igual, não tinha essa diferença entre ser surdo e ser ouvinte, então eu brincava e tentava me comunicar com as pessoas, até o momento que eu aprendi LS eu achava que qualquer pessoa sabia LS, então eu tentava me comunicar com LS, se a pessoa não respondia, quando a pessoa não sabia eu deixava de falar com ela, e só procurava quem soubesse LS, aí eu ficava pensando “mas qual é essa diferença entre ser ouvinte e ser surdo?” Aí eu imaginei ouvinte são aquelas pessoas que mechem a boca, e os surdos são essas pessoas que têm os ouvidos e a boca fechados e que se comunicam de uma outra forma, então daí eu descobri que isso era ser ouvinte, e que nós, que estávamos usando LIBRAS éramos surdos, e eu perguntava pra minha família “o que era deficiente auditivo?” aí minha mãe me falava “deficiente auditivo é do mesmo grupo dos outros deficientes, sabe? Deficiente físico, você é deficiente!” Aí eu começava a me sentir mal, “eu não sou numa categoria baixa assim, eu sou igual o ouvinte”, eu ficava pensando. “Por que que eu estava no grupo de deficientes? Eu não me via lá no grupo de deficientes!” E as pessoas tinham muita dó da questão da surdez, e a gente podia estudar, fazer as coisas normais, daí eu ficava pensando “isso não é um problema”. Então o ouvinte tem que respeitar essa diferença!.

1.5) Sobre o português:

- a) **Para você qual a importância de os surdos conhecerem português (sua escrita? Sua oralidade? Ou ambas modalidades?** Para o surdo, é importante aprender português escrito, o português escrito é mais importante, oral, por exemplo, a escrita, primeiro o surdo entra numa escola especial, aprende a LIBRAS e depois quando tivesse fluência na LIBRAS, o professor poderia trabalhar com o português, conceituar as palavras, trabalhar para que ele tivesse interesse pelo português, trabalhar o que são essas palavras como segunda língua, como colocar os verbos, aprender as palavras depois da LS, na forma escrita então trabalhar palavras e estabelecer conexões, e mais ou menos na 5ª série, que foi o que aconteceu comigo, foi quando eu aprendi os verbos, fui aprendendo a conjugação de verbos, a colocação então “mãe, hora, casa”, depois na 6ª série daí eu fui aprendendo os contextos de quem, do verbo, o quê, as separações da gramática portuguesa, pra que isso esteja no contexto, então seria mais fácil pensar no ensino do português de uma outra forma, então o surdo pode entrar na internet, no bate-papo, são várias pessoas que se comunicam na internet, te, um porquê do português, então coloca um significado, e depois quando tiver um contato com ouvinte fica mais fácil sobre a escrita do português, agora se o surdo, a oralidade, é mais a escola inclusiva que trabalha com isso, mas é mais difícil, o surdo fica preso à oralidade, fica difícil, não dá pra entender. A questão da oralidade não ajuda muito o surdo, agora os sinais ajudam, dá tranquilidade!
- b) **Você acredita que é importante a presença curricular da língua portuguesa nas escolas de surdos? Por quê?** É importante, porque todas as escolas são obrigadas a terem português, a do surdo também, então sendo escola especial, e também o surdo está num mundo de ouvintes, vai ter vestibular, vai ter outras coisas, e a gente tem que respeitar, pois é mundo de ouvintes. Se eu não tivesse português como eu poderia depois tanto se comunicar com ouvintes e também fazer as coisas na sociedade? Porque no Brasil as pessoas falam português, então a gente tem que respeitar o português.
- c) **A escrita do surdo é igual à escrita do ouvinte?** Igual? Isso é difícil. Alguns surdos conseguem se aproximar da escrita dos ouvintes, mas a grande maioria é bem diferente.

2-) Sobre o Decreto 5626 de dez de 2005.

- a) **Como você avalia a importância, ou não, da promulgação do Decreto para a educação de pessoas surdas?** As pessoas têm dito sobre o Decreto, antes eu não tinha conhecimento do que era esse Decreto, e aí eu fui informado e as pessoas me explicaram a importância que esse Decreto tem, porque antes no Brasil ou em qualquer país, o governo simplesmente não olhava a questão das pessoas surdas, e isso deixava a gente à margem, então a partir do momento das lutas com intérpretes, da questão da LS, uma luta que vem

dos movimentos surdos que vão contra o governo, dessa questão de precisar do intérprete, e aí esse Decreto veio então para trabalhar e dar abertura mesmo se o surdo se inserir numa escola inclusiva de que tem um ILS, se os professores ouvintes também aprenderem LS, esse Decreto ele incita isso. Então é uma forma de ajudar as pessoas, é como se fosse uma acessibilidade a essas pessoas.

- b) **Você acha que o Decreto foi uma medida boa que favorece a melhoria da qualidade da educação de surdos? Por quê?** Depende, acho que sim.
- c) **Que conhecimentos você acha que um pedagogo deveria ter no curso de Pedagogia para poder ser professor/a de uma criança surda?** Eu acho que o curso de pedagogia tem que ter no currículo a disciplina da língua de sinais sim, porque, pode acontecer de ter um surdo, como na disciplina da Regina por exemplo, que tem a disciplina de língua de sinais agora, isso faz com que o professor, ele entendendo um pouco da cultura do surdo, porque depois, se entrar um surdo, ele saiba disso, ele lembre e ele possa se preparar, e buscar mais, então isso já trás para o professor a importância da língua de sinais, e ele, o professor, também não pode esquecer, tem que buscar mais a língua de sinais, então eu penso que as faculdades devem que ser obrigadas a ter a língua de sinais no currículo, muitas não tem, a gente vê que algumas estão estabelecendo mas muitas não tem ainda.
- d) **Você acha que só a língua de sinais é suficiente para os professores conhecerem sobre os surdos?** A língua de sinais..., é lógico, tem que estabelecer como se ensina pra essa criança, como que se trabalha a questão bilíngüe, o ensino do português e as outras coisas, o uso de imagens, estabelecer como que se ensina essa pessoa surda. Eu nunca trabalhei com um professor, eu nunca vi uma situação de um professor ouvinte numa escola inclusiva, tentando estabelecer contato com um surdo
- e) **Você acha que os cursos de Pedagogia preparam professores para trabalharem na escola com crianças e adolescentes surdos? Por quê?** Por exemplo, se a faculdade de pedagogia, antes, tiver no currículo essa questão da educação dos surdos, esse professor vai aprender a lidar melhor com o aluno surdo, e depois pode ser que ele estabeleça isso e consiga lidar, e aí ele tenha o interesse de trabalhar com surdo.

Agora, neste momento os cursos não estão preparados, isso a longo prazo, pode ser que mude, mas agora não!

3) Inclusão:

- a) **Como você entende o que seja “inclusão”?** Eu nunca estudei numa escola inclusiva de fato, só esses 6 meses no Coração de Jesus, toda a minha escolaridade foi numa escola especial, mas eu ando pesquisando e vendo, e muitos dos surdos que estudam na escola

inclusiva, me dizem da dificuldade que eles sentem na escola inclusiva, é como se fosse como se todos os ouvintes tivessem olhando pra gente, como se a gente fosse um estranho ali, as pessoas não sabem como lidar com o surdo, aí eles só falam e passam as coisas na lousa, e aí a gente sente uma angústia de estar ali, então fica difícil a relação. Não entendo as coisas que passam, é como se houvesse um medo de ficar ali sozinho. Era pra ser uma união mas isso não acontece. O governo, ele tem essa ideologia de colocar a inclusão como uma união das diferenças, como uma coisa bem ideológica, como algo bem bonito.. olha, o deficiente físico, o deficiente mental, se unirem. Acredito que os outros deficientes até dá porque é a mesma língua, agora, no caso dos surdos, a gente usa uma língua diferente, e, um surdo só numa sala de aula falando com muitas outras pessoas falando uma outra língua, isso é complicado. Então se a gente pensar num espaço onde os surdos usem e aprendam a sua língua isso sim é inclusão. Nessa forma, como está dada a inclusão, os surdos não estão entendendo nada!

c) **Pontos positivos?** Eu não consigo ver pontos positivos na inclusão. Se tem alguma cidade pequena, que os surdos estão estudando numa escola inclusiva, o que eu acho aí é que precisa ter um intérprete, é uma medida simples, porque hoje tem essa dificuldade até nas escolas especiais.

d) **Pontos negativos?**

4) Como você avalia a escola inclusiva para surdos – do ensino fundamental à universidade?

5) Como podemos pensar uma escola inclusiva, de acordo com o Decreto 5626? O Decreto, então, já é uma lei, uma medida legal, e o Brasil deve seguir isso que está lá, então se lá está colocando que a inclusão já está dada, ele também coloca que o professor precisa aprender língua de sinais, e que não se deve pensar “o surdo é só mais um ali”, e só por causa disso ele vai estabelecer troca com os ouvintes, isso não pode dar, tem algumas coisas que tem que ser mudadas, porque tem uma falta ali, então, nessa escola inclusiva tem que respeitar essa questão da diferença do surdo, se isso não for respeitado, ninguém estabelecer uma ajuda, aí é difícil. Eu ainda não vi uma escola inclusiva boa assim.

6) Se você fosse convidado para dirigir e fundar uma escola para surdos, o que você acha importante que ela deveria apresentar:

a) **No currículo – quais as disciplinas que você julga que deveria constar?** Então se eu fosse diretor do ICS (ele inventou uma sigla pra escola) – Instituto Campinense de surdos –

é uma idéia, então, as matérias que eu acho importantes trabalhar a questão dos surdos... então teriam varias disciplinas: português, LIBRAS como língua única, matemática, geografia, e as demais disciplinas que tem como biologia, ciências, historia, historia do Brasil, e todas essas coisas, todas estas disciplinas que são estabelecidas em outras escolas, inglês, também poderia ter espanhol , educação física que os surdos gostam também, essas coisas. Física e as demais disciplinas que têm na escola.

- b) Como você escolheria os professores – que perfil deveriam ter?** Se eu fosse diretor, eu escolheria por exemplo, se fosse fazer entrevista, eu veria se o professor saberia mesmo língua de sinais, se entende bem da cultura do surdo, perceberia o jeito do professor, eu perguntaria “como você ensinaria um surdo?”, e aí como trabalhar a questão da tradução da LIBRAS, do ensino do português, eu acho que a língua de sinais isso é prioritário, agora se o professor falar assim “ah, sei a língua de sinais mais ou menos, não é muito importante”, isso não, agora se tem um outro professor que fale “não, a língua de sinais é importante, o surdo tem que trabalhar nesta questão bilíngüe”, daí eu estabeleceria essa pessoa sim, uma pessoa que também conheça bem o Decreto, que conhecem a militância surda.

Bom, eu acho que o professor de matemática, por exemplo, ele precisa aprender língua de sinais também, a influencia do português e da LIBRAS são fundamentais numa escola bilíngüe. O professor de português também tem que ter o domínio da língua de sinais pra poder ensinar o português como segunda língua, e os demais professores, como de história tem q saber língua de sinais.

- c) Mas eles poderiam ser ouvintes que saibam a língua de sinais?** Isso é livre. Professor ouvinte que goste de trabalhar com surdos e ainda os interpretes que sabem e gostam de língua de sinais, isso é uma coisa válida sim. Pode.
- e) Como você pensaria a biblioteca para estudantes surdos?** Uma biblioteca normal, não só com temas de surdez, uma biblioteca com diversos temas, como tem as demais né? Trabalhar com bastante imagem, o surdo gosta de bastante imagem, mas os livros seriam normais, sei lá, tem o dia da proclamação da republica, o dia do trabalho, etc.. isso é normal, mas se tiver bastante imagem nos livros, isso ajuda.
- f) Como deveria ser as salas de aula – que recursos você julga que deveriam ter? Seriam diferentes das salas de aulas dos ouvintes?** Acho que seriam normais, com os mesmos materiais, por exemplo, na disciplina de biologia, tem que ter mais recursos visuais, o surdo precisa ter contato, ver, então, sei lá, trabalhar a árvore, a questão da biologia, se puder levar o surdo pra ter uma vivencia, pra experimentar, isso é legal na aula de geografia. Quando for trabalhar a questão do sol e manha, tarde e noite, estabelecer uma coisa que de pro surdo olhar e ver. Isso é legal, sempre mostrar essa perspectiva do real é bom.

g) Como seriam os funcionários? Que perfil eles deveriam ter? Não é obrigado só ter surdo ou só ouvinte, acho que pode ter funcionários ouvintes mas eles precisam ter domínio da língua de sinais, então tem q fazer curso de língua de sinais, tem que ir se reciclando porque vão ter momentos que eles vão ter que ajudar os surdos na escola, então vai ter cozinha, vestiário e todas essas coisas, então precisa ter funcionários que saibam se comunicar com os surdos.

h) Essa escola seria apenas para surdos ou poderiam receber crianças ouvintes. Por quê?

Na escola q eu estudava, no 2º colegial, na escola especial, teve um ouvinte que entrou na escola pra estudar com a gente, todo mundo surdo, e a gente se perguntava porque ele tinha ido estudar com a gente e ele disse que tinha vontade e que gostava de estudar com surdos, que tinha interesse em aprender sinais, e aí a gente achou estranho, mas ele teve a liberdade de estar ali. Então eu acho bom, se a pessoa tiver interesse, assim como com as crianças, se for ouvinte e a família tiver interesse e depois querer colocar na escola especial pra poder aprender LIBRAS, porque acha que a questão bilíngüe é importante, pode trocar, isso é uma troca. Acho que isso é livre.

8) A cultura surda é a mesma da cultura ouvinte? Não, é diferente. Por exemplo, o jeito de entender o mundo é diferente de surdos e ouvintes. Os ouvintes conversam, batem papo, através da oralidade. A gente não entende, eu não entendo, não sei descrever como é a cultura ouvinte, mas eu sei e percebo a cultura dos surdos né? Eu uso a língua de sinais pra comunicação, gosto de me encontrar em associações, tem alguns traços dessa cultura, agora, sobre a cultura ouvinte, os traços, as diferenças, como que é, eu não sei, eu não tenho muito contato, porque a maioria não sabe língua de sinais, e quando sabem a língua de sinais, os ouvintes também começam a ter contato com os surdos nessa comunidade dos surdos. Daí passa a entender essa cultura. Mas eu sei que tem uma diferença, a gente não pensa igual os ouvintes, às vezes a gente não entende o ouvinte assim como o ouvinte não entende o que é ser surdo.

9) O que é a cultura surda? Então, por exemplo, os surdos, o jeito como essas pessoas sentem são diferentes de surdos e ouvintes. Por não ouvir, o surdo usa a língua de sinais, o surdo sente diferente, o contato que ele tem com a televisão, por exemplo, é outro, se tiver “close caption”, ele passa a se orientar, mas as informações passam de uma outra forma. Hoje tem mensagem de celular que ajuda o surdo, antigamente era o interprete que fazia isso, isso dava muito trabalho, que interpretava, agora a gente pode passar mensagem por celular. Por exemplo, almoço de surdo, de ouvinte é diferente, eles são mais educados, comem de um jeito diferente, o surdo sinaliza ao mesmo tempo que come, e o surdo gosta de falar bastante, os ouvintes parecem que falam bem rápido, e bem

simplificado e depois vai embora, quando os surdos se encontram eles demoram horas contando e contando várias coisas, até anoitecer parece e depois que vão embora, os ouvintes não, parece que falam muito rápido, e quando um surdo conversa com um ouvinte, ele tem vontade de perguntar muitas coisas q os ouvintes falam “ah desculpa, tenho que ir embora”, é bem diferente, não tem esta questão da fala, tão importante como pros surdos, pelo o que eu percebo, e também o jeito de comer dos surdos, como a gente come, a gente sinaliza comendo, tomando as coisas, o ouvinte é difícil normalmente ele tem que comer primeiro, pra depois que engolir e continuar o que estava conversando, os surdos podem comer e conversar ao mesmo tempo. Parece bem mais tranquilo. Em outros lugares, por exemplo, na igreja, quando os surdos vão e freqüentam, os surdos continuam e ficam horas conversando, horas ali dialogando, as pessoas pra dizerem para eles irem embora, elas tem que apagar a luz, para os surdos poderem sair do lugar, parece que os ouvintes não, parece que acaba a palestra, conversa um pouco, vão embora e fica vazio bem rápido, e aí como a gente tem pouco encontro, quando a gente se encontra, a gente gosta de ficar conversando bastante.

10) Como a cultura poderia estar presente em uma escola de surdos, tal como pensada por você? Dentro de uma escola, se eu fosse diretor, por exemplo, os professores, surdos ou ouvintes, se for surdo, já conhece a cultura dos surdos, agora se for professor ouvinte, e ele ainda não tem esse contato com a cultura surda, a primeira coisa que ele tem que aprender é a língua de sinais, mostrar as coisas mais visuais, perceber como que o surdo entende o mundo, não ignorar o fato da língua de sinais, e quando o surdo não entende, tentar entender, pq as vezes o que fala fica fora do contexto do que é usado pra língua de sinais, daí essas coisas tem que ser passadas pra língua de sinais, pra que de fato tenham um contexto, e aí isso fique mais claro para os surdos, e ele possa interagir. Por exemplo, química, explicação da fórmula, por exemplo, as vezes o professor está lá e escreve várias coisas, e o português, por não ser claro, não tem um contexto pro surdo, então deve ser passado tudo pela língua de sinais, e pensar como faz. Para os ouvintes, numa escola de ouvintes, pode ser bem mais fácil só explicar e escrever na lousa, mas para os surdos é muito estranho, tem coisas que o surdo não tem contato mesmo, ele precisa da experiência, precisa estar mostrando de forma bem concreta pro surdo entender, aí fica mais fácil dessa forma.

11) Você tem algo mais a declarar, ou falar sobre o que achou da entrevista?

Eu gostei da entrevista, gostei de participar das perguntas, acho que é bem interessante ter esse interesse, as pessoas ter esse interesse de querer entender o que o surdo quer e estar questionando o próprio surdo, para entender o que ele quer, isso é bom pra melhorar o futuro, do curso de pedagogia, da educação, é importante os pedagogos quererem e se interessarem pelas questões da

surdez, e assim eu me disponho, pra estar outras vezes havendo trocas, porque é importante pro futuro da educação.

ENTREVISTA COM P.

(Eu) Fale sobre a sua vivência escolar.

(P.) Eu gostava de ler a revista CAPRICHÔ, com 16, 17 anos, eu passei a ler sempre, depois comecei a ler VEJA, depois eu tentei ler outras coisas como NOVA, CONTIGO, eu tentava ler, me acostumar com a leitura através de revistas. Com 20 anos, eu aprendi bem, até antes disso não, porque era como se fosse um treinamento e um progresso, porque, na minha idade, eu cheguei bem atrasada na escola, da 2ª série em diante, da 3ª pra 4ª, até a 8ª, eu fui tendo esse progresso.

No 1º e 2º colegial, eu parei porque eu fiquei grávida, e aí eu parei de estudar. E aí, 3 anos depois de ter o meu filho eu voltei a estudar, meu filho já estava com 2 anos, e aí eu fui fazer supletivo na sala de ouvintes e não tinha intérprete. Eu tive muita dificuldade sim na minha vida, porque eu tinha que fazer leitura labial o tempo todo. E aí o bigode, eu tinha dificuldade, os professores escreviam de costas, falar também com a boca um pouco fechada ou os professores que tinham o dente pra frente, eu também tinha dificuldade, e daí eu ficava um pouco limitada, e só um jeito que eu conseguia, que era através da leitura.. então eu tinha que ficar lendo e ficar tentando entender, eu fiquei estudando dessa forma até o 3º colegial, daí eu terminei.

Então eu queria estudar e fazer faculdade, mas eu não tinha dinheiro, e daí eu pensei “como q eu vou fazer”, a vida do surdo é complicada, não é tão fácil! Então eu estava desempregada, eu fiquei 9 anos desempregada, eu só fazia bicos: eu ensinava língua de sinais, vendia adesivos, pra sobreviver, pra ter as coisas na minha casa, mas eu não tinha faculdade, era difícil. Eu queria demais fazer, eu falava muito que eu queria estudar e fazer uma faculdade, mas não conseguia. Aí, depois, um dia, apareceu essa oportunidade do Letras – LIBRAS. Letras: LIBRAS é uma nova faculdade, um novo processo educacional para os surdos, e aí eu fiquei pensando “Ah!... parece que eu não tenho chance de entrar, porque os surdos de SP a maioria já são formados, eles já tem faculdade e vão conseguir passar, e como eu não tinha superior, nunca tinha feito vestibular eu achei que eu não ia conseguir passar!” Então meu marido me incentivou a fazer, o Eduardo, e se não fosse ele hoje eu não estaria estudando no Letras: LIBRAS. Então eu tive sorte do Eduardo ter me empurrado, e tentar essa chance pra eu estudar e não desanimar. E aí eu falei: “vamos junto, eu faço com você”, mas aí eu pensei “e o dinheiro, como vamos fazer?”, “não tem problema, a gente dá um jeito”. Então ele, o Eduardo, meu marido, emprestou dinheiro da mãe dele, 60 reais pra conseguir fazer a inscrição, pra fazer o vestibular e nós fizemos a prova, e aí você não vai acreditar, quando eu entrei, eu vi o gabarito no computador, e vi o nome do Eduardo, eu fiquei muito contente! E eu fiquei procurando o meu nome, e quando eu achei, eu pulei, fiquei muito feliz, de

verdade, porque eu não acreditava que eu poderia ter passado, meu coração ficou muito emocionado. Eu, meu marido, minha família, todos ficaram muito felizes.

E agora eu estou estudando e tenho percebido, na sala só tem surdos, mais ou menos 55 surdos nessa sala, a gente tem interprete.

Eu não sei como explicar o que eu sinto dentro de mim, é como se eu pudesse dizer que eu me sinto muito emocionada, é como se lá dentro fosse o mundo dos surdos, e antes disso, eu sabia como eu já sofri demais, eu sabia como é a questão da escola, na sociedade, no trabalho, sempre as prioridades eram para os ouvintes, e como olhar pro mundo dos surdos, eu sempre tinha que fazer leitura labial, mas eu sei que faltava alguma coisa, era intérprete, porque o intérprete ajuda a clarear as idéias para os surdos, e eu, na sala de surdos, no pólo da USP, em SP, nossa! Eu vejo e só tem surdos, parece que não tem ouvinte nesse contexto, nesse mundo, e aí eu fico pensando, eu fico muito feliz de estar ali, é muito bom! Valeu a pena e eu agradeço a Deus.

Eu fico pensando que se não fosse o Letras- LIBRAS, como seria a possibilidade dos surdos ingressarem num vestibular, numa universidade gratuita? Qual o espaço que seria dado para os surdos? Como seria isso? Então, eu agradeço a Deus por essa chance dada aos surdos de poderem ter esse espaço educacional numa universidade federal, que já era hora. Estou muito feliz.

(Eu) Sobre a escola de hoje, sobre esta escola para os surdos, o que ela pensa? Tem que ser uma escola especial? A escola inclusiva ela já disse que não.

(P.) Desculpa as pessoas que estão assistindo, me perdoem, mas eu vou falar a verdade, eu sou uma mulher sincera. Eu sou contra definitivamente a inclusão. E eu vou explicar porquê.

Na minha opinião, parece que dentro da escola, cada pessoa tem uma identidade, eu fico pensando que eu sou como uma pesquisadora que está observando lá dentro, eu já vivenciei isso. Eu já estudei no Anne Sullivan, eu já estudei nessa escola especial e não resolveu o meu problema, não adiantou porque lá eu não aprendi nada. E eu fico pensando: “imagine os demais surdos que também estão ali”, então essa é uma experiência que eu tive.

No Gabriel Porto, eu também estudei e também não tive sucesso no desenvolvimento porque os professores não sabiam a LIBRAS e portanto não conseguiam passar as informações para os surdos. Hoje, em 2007, eu não sei como está o trabalho no CEPRE, mas no passado, quando eu estudei, em 1980, eu estudei também no Gabriel Porto em 1980, eu estudei junto com o Robson, com Vagner, vários outros surdos que estavam ali. Hoje, eles não continuaram, não fizeram uma faculdade, continuam com o 2º grau, a maioria. Porquê? Porque faltou professores orientarem esse ensino para os surdos. E num outro contexto também, eu já trabalhei no Anne Sullivan, durante 10 meses, em 2001. Quando eu ingressei lá pela primeira vez como instrutora, não tinha instrutora de língua de sinais, eram todos ouvintes professores, mas os professores sabiam mais ou menos sinais. Quando

eu entrei lá pela primeira vez, para trabalhar, as crianças (nossa!), estavam em situações horríveis, comportamento, os surdos estavam horríveis, muita bagunça na sala de aula, um chutava o outro, não obedeciam os professores e eu me senti muito mal. Então, eu arregacei as mangas e eu orientava, e aí os surdos prestavam atenção em mim, porque a gente tinha esse respeito da identidade, por que eu era surda também. Então isso teve um progresso lá dentro. Eles passaram a estudar mais, a não xingar, o comportamento melhorou bastante, então eu pedi pra diretora do Anne Sullivan, que ela precisaria autorizar um substituto, um monitor, um homem surdo, para estar orientando e eu pensar o porquê: porque eu sou mulher, e precisaria de uma referência masculina dentro da escola também. É como se tivesse referência masculina e feminina de surdo dentro da escola. E isso foi aceito, e entrou então o Milton, e nós dois trabalhamos muito juntos.

E melhorou bastante aquele contexto da escola, e eles me copiavam, os ouvintes, eles desprezavam, mas eles copiavam e obedeciam muito a presença do surdo ali dentro. O salário era ruim, não tinha problema, mas eu gostava de estar ali, de educar os surdos, mas eles me mandaram embora porque não tinha dinheiro pra continuar me pagando, meu coração ficou muito magoado, eu fiquei muito triste!

Aqui em Campinas não tem escola boa para os surdos, porque, por exemplo, os surdos vão na escola de surdos até 3ª ou 4ª séries, e depois pra 5ª série, onde que eles vão estudar? Não tem escola de surdos, porque as escolas são de ouvintes e os professores não têm preparo para trabalhar com surdos, eles não sabem como receber esses surdos nas escolas.

A minha opinião, é que a inclusão, por exemplo, uma escola de ouvintes com salas talvez de 30 ou 20 alunos, se um surdo ingressar nessa sala, na minha opinião, tudo bem, não tem problema, não é que eu seja contra, mas eu sou contra o que? Que o surdo esteja ali, aí põe o cego, o deficiente mental, o síndrome de down, o cadeirante, num contexto tudo junto de inclusão, aí mais os ouvintes, aí os professores não tem como orientar um trabalho com todas essas pessoas que exigem um trabalho diferenciado. Isso é impossível!

Uma vez eu fui numa palestra, na FEPASA, no ano passado, eu junto com o meu marido, e lá estavam falando sobre a inclusão. E eu estava sentada e falava pra todo mundo: “é verdade, eu sou contra a inclusão” e estava numa discussão, e aí uma moça, que estava sentada do meu lado, ela me apoiou, e ela levantou e disse: “olha eu queria dizer pra todo mundo também que eu sou contra a inclusão e que lá no trabalho, trabalho numa escola só para cegos” e ela era contra essa inclusão também, por quê? Porque o cego precisa do braille, de outras técnicas e não é bom essa mistura, parece que não tem um desenvolvimento, então é a mesma opinião. Eu penso e eu falo, porque os ouvintes parecem não respeitar essa diferença, e a opinião do surdo? Não escuta! Eu queria entender porque que os ouvintes continuam desprezando a opinião que os surdos colocam. Os surdos já sofreram, já colocaram, já sentiram na pele. Olha, em 1980, eu, pequena, desde lá até hoje, por

labial, o tempo todo é difícil, não tem como conseguir entender tudo e aí você acha legal colocar numa escola inclusiva e pensar que o surdo, lá dentro, não vai conseguir desenvolver? E que vida é essa que ele vai levar? Isso é um problema! E eu fico muito triste com isso e por isso que eu gostaria que atentassem para esse fato, que os ouvintes pudessem pensar e apoiar uma escola, e entrar junto nessa causa surda.

(Eu) E sobre o Decreto? Ela falou que tem algumas coisas que ela acha errado no Decreto, mas que ela não sabia explicar direito pra mim. Ela me disse que tem umas regras que ela não concorda, e umas regras que faltam. Gostaria que ela explicasse melhor, o que ela pensa sobre o Decreto.

(P.) Na minha opinião, o Decreto 5626 foi muito bom claro, por esta causa, foi luta dos surdos por essa escola, a questão do Letras: LIBRAS ter vindo também foi por causa desse Decreto, mas por exemplo, eu não sei como explicar, por exemplo, o Pró-LIBRAS, que é um processo de proficiência pra certificar essas pessoas, esses interpretes que entraram, por exemplo, se um juiz, se um medico, qualquer lugar que seja, o interprete vai, é ótimo, porque o surdo precisa dessa presença do interprete. Por exemplo, o ouvinte, pode ensinar as crianças surdas o português, a historia, várias disciplinas, que, na minha opinião, são ótimas, mas, por um outro lado, o que eu sou contra, por exemplo, os ouvintes darem aula de língua de sinais, porque pode perder esse contato e a própria vaga dos surdos, eu acho que os surdos precisariam ensinar a língua de sinais, e os ouvintes tem pego esse espaço dos surdos, e os surdos estão pensando “Como? Outra vez?”, “Outra vez nós vamos ficar sem emprego?”. O ouvinte pode interpretar, e fazer varias coisas, por exemplo, como medico, advogado, que precisa do uso da comunicação, para o surdo, isso é muito difícil, não tem como ele trabalhar em varias áreas, medicina por exemplo, direito, precisaria ser oralizado talvez. Esses espaços são limitados para os surdos, então, os ouvintes, podem e eu acho ótimo, é um favor que tenha essa formação para interprete, para orientar surdos, mas eu penso que ensinar língua de sinais, eu acho que esse espaço teria que ser dado para o surdo, como respeito e como causa própria mesmo dos surdos. Não estou falando mal, eu só queria que as pessoas entendessem que esse espaço é próprio do surdo. É um respeito para a pessoa surda.

Conversa com o marido, que estava presente na entrevista:

(Vanessa – ILS -): Precisa de uma parceria entre surdo e ouvinte, por exemplo, o surdo ensina a língua de sinais e o ouvinte ensina a parte teórica da língua de sinais.

(P.): Explicar a parte teórica, eu acho ótimo. Mas ensinar língua de sinais seria um contexto próprio do surdo.

(Marido de P.): Por exemplo, o autor que escreve o livro da novela, quem que assina pra esse autor, talvez seria essa parceria entre ouvintes e surdos para o ensino da língua de sinais, os surdos precisam começar ser autores da própria língua. Precisaria esse espaço para os surdos.

(P.): Eu fico pensando, aqui em Campinas, já tem muitos cursos de língua de sinais, mas quem ensina são os ouvintes, eu sei. E é uma pena que não tenha uma legislação que não proíba essa liberdade. Mas eu gostaria muito que os ouvintes respeitassem esse espaço para os surdos, porque é como se os ouvintes estivessem pegando as vagas dos surdos. Deixem essa chance para os surdos, por favor! Por exemplo, quem ensina a língua de sinais aos ouvintes? São os surdos que ensinaram os ouvintes a aprender a língua de sinais, e nós fizemos isso de coração. E agora, os ouvintes se apropriam da língua de sinais e vão lá ensinando língua de sinais para outras pessoas, isso discrimina a presença dos surdos, por isso que eu penso que os surdos e os ouvintes, eles podem estar juntos, sim, o ouvinte pode ensinar a parte teórica, e os surdos vão ensinar a língua de sinais, isso é correto!

(Vanessa): Essa é a problemática da questão da legislação que ela coloca!

(Marido de P.): Eu gostaria de mudar a lei pra isso, só vetar o ensino da língua de sinais para os ouvintes.

(P.): Por exemplo, no Pró-Libra, tem a tradutora de português-LIBRAS, isso é ótimo pra trabalhar a questão da tradução, o surdo quer ser instrutor, professor, é melhor os surdos prestarem para essas funções, então tem essas duas titulações.

(Eu) Sobre a cultura surda, como ela estaria inserida na escola que você pensa para o surdo?

(P.) Na minha opinião, nesse contexto de ensinar a cultura, hoje, onde acontece isso são nas Associações. Então eu acho que essa aquisição de cultura, eu acho que a Associação é um bom espaço, mas na escola eu não consigo ver como o surdo vai ter... com o ouvinte não dá!

Se for em um contexto de escola onde estejam só surdos, aí eu acredito que vai ser um espaço como acontece na Associação, porque por exemplo, lembra que eu coloquei que eu aprendi essa cultura surda através dos surdos que estavam nas Associações, que eu tive esse contato. Então, se a escola for diferente, os surdos vão se desenvolver, e a cultura vai estar ali, transitando. Quando a família de ouvintes se comunicam, os surdos perdem várias coisas, porque ele não tem espaço de troca, e o surdo fica nessa angústia de tentar entender, e aí é na Associação que flui a comunicação, e lá é como você sentisse que tem um espaço próprio, não tem que ficar perguntando, o tempo todo traduzindo, ali acontece comunicação, é um espaço feliz. Não é que a gente tenha preconceito com a família, mas esse espaço que usa a língua de sinais é um espaço melhor, por exemplo, se a gente for numa festa só com ouvintes e ali as pessoas ficam conversando e acaba cedo, e em uma ou duas

horas, as pessoas vão indo embora, e os surdos ficam chupando o dedo, não é muito legal. Agora na festa de surdos, os surdos conversam, usam língua de sinais, é como se não tivesse tempo, a gente quer ficar ali o tempo todo conversando, e às vezes, é 6, 7, 8 horas da manhã, e aí o surdo vai embora feliz! Isso é próprio da cultura dos surdos.

(Eu) Quer deixar alguma mensagem? Falar mais alguma coisa? O que achou da pesquisa?

(P.) Minha opinião, da sua pesquisa, Fernanda, é muito boa e muito importante, é bom você estar mostrando essa pesquisa. Então, a P., a Vanessa que estava interpretando, é bom pra que outros surdos possam ver, é importante que essa questão da inclusão seja divulgada, na minha opinião, que os ouvintes não podem esquecer e continuar alegando que a inclusão está boa e esquecer dos surdos, isso não pode acontecer. A inclusão tem que estar posta de lado ou pensar numa nova inclusão porque continuar pensando que a inclusão está boa, isso não adianta! Eu estou dizendo porque eu senti na minha pele, o sofrimento que eu passei, e os ouvintes precisam perceber, os ouvintes não tiveram essa sensação, então é por isso que eu tenho colocado. Na minha opinião, a sua pesquisa veio num momento para clarear e a gente está aqui agradecendo, eu e a Vanessa estamos agradecendo essa oportunidade da sua pesquisa.

(Eu): Eu que agradeço! Obrigada!!!

