



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
REGIONAL CATALÃO
UNIDADE ACADÊMICA ESPECIAL DE HISTÓRIA E CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL**

MARA RÚBIA PINTO DE ALMEIDA

**NARRATIVAS DE SUJEITOS SURDOS: RELATOS SINALIZADOS DE UMA
TRAJETÓRIA**

**CATALÃO-GO
2017**

**TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR AS TESES E
DISSERTAÇÕES ELETRÔNICAS NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG**

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou *download*, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

1. Identificação do material bibliográfico: **Dissertação** **Tese**

2. Identificação da Tese ou Dissertação

Nome completo do autor: Mara Rúbia Pinto de Almeida

Título do trabalho: Narrativas De Sujeitos Surdos: Relatos Sinalizados De Uma Trajetória

3. Informações de acesso ao documento:

Concorda com a liberação total do documento SIM NÃO¹

Havendo concordância com a disponibilização eletrônica, torna-se imprescindível o envio do(s) arquivo(s) em formato digital PDF da tese ou dissertação.



Data: 17/ 04 / 2017

Assinatura do (a) autor (a)

¹ Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. A extensão deste prazo suscita justificativa junto à coordenação do curso. Os dados do documento não serão disponibilizados durante o período de embargo.

MARA RÚBIA PINTO DE ALMEIDA

**NARRATIVAS DE SUJEITOS SURDOS: RELATOS SINALIZADOS DE UMA
TRAJETÓRIA**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Goiás para qualificação e obtenção do título de mestre, sob a orientação da Prof.^a Dra. Luzia Márcia Resende.

**CATALÃO-GO
2017**

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Pinto de Almeida, Mara Rúbia
NARRATIVAS DE SUJEITOS SURDOS: RELATOS
SINALIZADOS DE UMA TRAJETÓRIA [manuscrito] / Mara Rúbia
Pinto de Almeida. - 2017.
cxvi, 116 f.: il.

Orientador: Profa. Dra. Luzia Márcia Resende Silva .
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Unidade
Acadêmica Especial de História e Ciências Sociais, Programa de Pós
Graduação em História, Catalão, 2017.

Anexos.
Inclui siglas, abreviaturas.

1. Sujeitos Surdos. 2. Libras. 3. Narrativas. I. Resende Silva ,
Luzia Márcia , orient. II. Título.

CDU 94



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
REGIONAL CATALÃO
UNIDADE ACADÊMICA ESPECIAL DE HISTÓRIA E CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL



Ata de Defesa Pública de Trabalho de Conclusão de Mestrado

Defesa: nº 19

Aos dezessete dias do mês de março de dois mil e dezessete realizou-se, no mini auditório Congadas, Bloco L, da Regional Catalão/UFG, a Defesa Pública do Trabalho de Conclusão de Mestrado intitulado *Narrativas de sujeitos surdos: relatos sinalizados de uma trajetória*, de autoria da mestranda Mara Rubia Pinto de Almeida. Na ocasião, compareceu a Banca Examinadora, designada pela Coordenadoria do Mestrado em História – nível Mestrado Profissional, e composta pelos docentes Profa. Dra. Luzia Márcia Resende Silva, professora da Universidade Federal de Goiás - UFG/RC; Profa. Dra. Eliamar Godoi, professora da Universidade Federal de Uberlândia - UFGU; Prof. Dr. Crispim Antônio Campos, professor da Universidade Federal de Goiás - UFG/RC. A sessão teve início às quatorze horas, sendo presidida pelo Professora Luzia Márcia Resende Silva (orientadora) que abriu os trabalhos junto à Banca Examinadora. Em seguida, a Presidenta da sessão passou a palavra à discente que teve vinte minutos para apresentar o trabalho. Após a apresentação, passou-se a palavra aos componentes da banca que tiveram cada um, trinta minutos para expor suas questões e observações sobre o trabalho apresentado, tendo a mestranda igual tempo para responder. Após o término da arguição, a Presidenta da sessão solicitou que a candidata e o público presente se retirassem do recinto para que a Banca Examinadora pudesse proceder sua avaliação. Após a conclusão dos trabalhos de avaliação, os arguidores atribuíram o seguinte resultado: Aprovada. Nada mais havendo a registrar, foi lavrada a presente ata, que vai assinada pela Banca Examinadora. Regional Catalão, UFG, aos dezessete dias do mês de março de dois mil e dezessete.

Banca Examinadora:

Profa. Dra. Luzia Márcia Resende Silva (Orientadora/ UFG/RC)

Luzia Marcia Resende Silva

Profa. Dra. Eliamar Godoi (UFU)

Godoi

Prof. Dr. Crispim Antônio Campos (UFG/RC)

Crispim Campos

Dedico este trabalho à querida Deda, criança abençoada,
que cruzou o meu caminho e me transformou.

AGRADECIMENTOS

Até o momento nunca ouvi alguém dizer que viver é uma tarefa fácil, pelo contrário, a vida, com todas as adversidades, me levou a ter uma certeza: a cada momento, um desafio.

O desafio começou ao nascer e depois me mostrou que não existe certo ou errado, mas escolhas e em cada uma delas, a sua consequência, mas vem me ensinando o mais importante, que *“nunca estamos sós e nem vivemos na solidão, do começo ao fim da vida material, é preciso ter gratidão [...]”*

A Deus, pela vida, pela força e por todas as oportunidades que me apareceram e continuam a aparecer.

Aos amigos espirituais, que me inspiraram a recorrer à prece todos os momentos que pareciam sem luz.

À minha mãe, Cleusa, por ter me transmitido o melhor de sua essência, e ter sido em todos os momentos, luz, força e humildade, onde, mesmo a distância dizia, continue: “sinto muito, me perdoe, te amo, sou grata”.

Aos meus irmãos, Jaíne Beatriz e Pedro Henrique, pelo carinho e amizade, além de estarem comigo na alegria, na tristeza e muito mais durante as minhas rebeldias.

Ao Snoop, meu filho cão, pela amizade, companheirismo e paciência com os atrasos para o xixi.

Ao Programa de Pós-Graduação em História da UFG/Regional Catalão, pela oportunidade de realizar pesquisa e ter a certeza de deixar um pouquinho dela no histórico, oportunizando outras vertentes.

Aos professores do Programa, pela troca de experiências e pelas sugestões que tanto contribuíram para o desfecho desta pesquisa, embora eu nunca tenha entendido porque alguns deles me identificavam como a menina da Libras.

À minha orientadora, Luzia Márcia, pelo carinho e pelas diversas contribuições para que a pesquisa fosse realizada e apresentada ao universo acadêmico.

Aos componentes da Banca de Qualificação e Defesa: Dra. Eliamar Godoi e Dr. Crispim Antônio Campos, pela troca de experiências e pelas sugestões que tanto contribuíram para a finalização desta pesquisa.

Às instituições: Universidade Federal de Uberlândia, Universidade Federal de Goiás e Associação dos surdos e mudos de Uberlândia por assinarem o Termo de Anuência, autorizando a realização das entrevistas.

Aos meus colegas de Linha de Pesquisa História, Sociedade e Práticas Educativas, pelos momentos vividos em sala, compartilhando dúvidas e experiências. Em especial à Ana Paula Borges Vitorino, pela empatia da semelhança da nossa estrutura familiar, à Gisele Curi de Faria, pela amizade, companheirismo e desabafos e ao Rafael Júnior, pela amizade e por depositar toda confiança nas minhas ideias, quando nem eu tinha certeza.

À minha grande amiga, Cristiane da Silva Santos, pelo carinho e amizade de sempre, pelos incentivos diários, além de ter oferecido pouso sempre que precisei.

À uma grande amiga, que carinhosamente me chama de “flor de girassol”, pela amizade e carinho de sempre, acreditando na minha capacidade, quando eu havia perdido, ensinando-me que deve ser da minha essência, fazer o bem.

À minha amiga, Letícia Souza Leite, pelo incentivo de sempre e por me ensinar ver bênçãos em tudo que nos acontece, seja agora ou depois.

À minha amiga, Raquel Bernardes que tanto auxiliou no processo de tradução das entrevistas e me ensina todos os momentos a ser calma e humilde.

À minha querida amiga, Kássia Mariana de Souza, pela amizade, por estar sempre disposta a ajudar e, principalmente, por acreditar na minha capacidade.

Aos sujeitos surdos que aceitaram o convite e foram as peças principais do quebra-cabeça que almejei montar.

E por último, a todos aqueles e aquelas que passaram pela minha vida nesses últimos 24 meses, deixando ondas negativas de desprezo, inveja, raiva e desilusão, e isto, reitera, o meu discurso diário: *cada um, só dá aquilo que tem*, e eu, me tornei mais forte.

A narração de experiência está unida ao corpo e a voz, a uma presença real do sujeito na cena do passado. Não há testemunho sem experiência, mas tampouco há experiência sem narração: a linguagem liberta o aspecto mudo da experiência, redime-a de seu imediatismo ou de seu esquecimento e a transforma ao comunicável, isto é, no comum. (SARLO, 2007 p.25).

RESUMO

A surdez consiste na diminuição ou perda da capacidade de receber os sons e na concepção clínica é classificada em grau, tendo a perda calculada em decibéis, podendo atingir um ou ambos os ouvidos e podendo acontecer antes ou durante o nascimento ou, ainda, ser adquirida no decorrer da vida. Sendo a audição o sentido que nos leva a desenvolver a fala oral, o impacto da surdez atinge a aquisição da linguagem dessa modalidade. A língua é a responsável pela estrutura do pensamento, além de marcar a construção do sujeito. Assim, as pessoas surdas têm a opção de se comunicar por meio da língua de sinais e, através dela, perceber o mundo por meio de experiências visuais. Nesse sentido, assumi como objetivo geral, analisar relatos de vida de um grupo de sujeitos surdos com formação em Ensino Superior, com a finalidade de registrar suas histórias. Especificamente procurei identificar e apontar as características de vida desse grupo de sujeitos antes e após o contato com a Libras buscando encontrar um padrão de recorrências nos relatos de vida apresentados e, ao mesmo tempo, decidi elaborar um guia de orientação para os professores sobre o processo de acolhimento do aluno surdo na sala regular de ensino, tendo em vista, a realização da pesquisa em um Programa que prioriza a formação docente. O estudo se justifica por minha experiência e contato com a Libras e configura-se em uma pesquisa qualitativa, tendo como abordagem a narrativa e a descrição. Para isso, contei com variadas e imprescindíveis contribuições teóricas, dentre elas: Aguiar (2004); Bornenave (1992), com a descrição e origem da comunicação humana por meio verbal e não verbal. Identifiquei os sujeitos surdos e a sua concepção educacional histórica com Hall (2006) e Honora (2009). Apresentei a estrutura linguística da Libras e do significado de ser uma língua na modalidade visual motora, através de Frydrych (2013), Ferreira (2010) e Capovilla, (2015). Comungamos com os estudos de Clandinin (2011) e Sarlo (2007) ao considerar o tempo passado como libertador das lembranças e, por meio delas, fazermos narrativas. Os dados apontaram para três padrões de recorrência: A imposição da fala oral pela família, o contato e aquisição da Libras tardiamente e as dificuldades enfrentadas no processo de escolarização. Observei que a identidade do sujeito é construída e perpassada pelas interações e antes do contato com a Libras eles não tinham presença e nem autonomia. Por fim, concluí que pela Libras as coisas passam a ter sentido e que a partir de sua aquisição, o sujeito conquista a autonomia, independentemente da idade e passa a traçar novos caminhos em uma existência que não apresentava qualquer direção.

PALAVRAS-CHAVE: Sujeito Surdo. Libras. Narrativas.

ABSTRACT

The deafness is a decrease or a loss of the capacity to receive the sound and in a clinical conception is rated into grades, the hearing loss is calculated in decibels, and can reach one or both ears and may happen before or during birth or, also, can be purchase during life. The hearing is the sense which makes us develop the oral language. The impact of the deafness reaches the acquired of the language of this modality. The language is responsible for the structure of thinking and is important for the construction of the human being. The deaf people have the option to communicate through the sign language and through this, see the world from the visual experiences. In this sense, I assumed as general objective, analyze life histories of a deaf people group graduated in superior studies, meaning to registrate their histories. Specifically I tried to identify and point the life characteristics of this group before and after the contact with LIBRAS trying to find something common in their life histories and, at the same time, I decided to elaborate a guide for the teachers about the receiving a deaf student in a regular classroom, thinking of the realization of this research in a program which priories the teachers formation. This study is justified from my experience and contact with LIBRAS and figures out as a research with narrative and descriptive approach. For this, I had the theoretical contribution of: Aguiar (2004); Bornenave (1992), with the description and origin of the human communication, verbal and not verbal. I identify the deaf subjects and educational historic conception with Hall (2006) and Honora (2009). I presented linguistic structure of LIBRAS and the meaning of being a motor visual modality language, through Frydrych (2013), Ferreira (2010) and Capovilla (2011). We agreed with Candinin (2011) and Sarlo (2007) studies when we consider past times as memories liberating and through them we make narratives. The data points to three recurrences: the imposition of the oral speech by the family, the late contact and acquisition of LIBRAS and the difficulties faced in the school process. I observed that the subject identify is constructed and pass by the interactions. Before the contact with LIBRAS they didn't have presence or autonomy. At last I concluded that through LIBRAS things start to make sense and by the time it is acquired the subject gains the autonomy, in any age and starts to find new paths in an existence didn't have any direction.

Key-words: Deaf subject. Libras. Narratives.

LISTAS DE ABREVIATURA E SIGLAS

CEADA	Centro Estadual de Apoio ao Deficiente Auditivo
PROLIBRAS	Exame Nacional para Certificação de Proficiência na Tradução e Interpretação da Libras/Língua Portuguesa
UFG/RC	Universidade Federal de Goiás/Regional Catalão
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
INES	Instituto Nacional de Educação de Surdos
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
ASUL	Associação dos Surdos e Mudos de Uberlândia
S	Sujeito

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	13
2	UMA NARRATIVA PESSOAL.....	16
2.1	Onde tudo começou.....	16
2.2	Uma mudança, novo contexto e outras vivências.....	18
2.3	O Chamado: nova oportunidade e grande responsabilidade...	19
2.4	A experiência como intérprete.....	21
2.5	Um olhar para a pesquisa.....	22
2.6	Aliança entre pesquisa, ensino e extensão.....	24
3	COMUNICAÇÃO VERBAL E NÃO VERBAL.....	26
3.1	A origem da comunicação.....	26
3.2	A identificação de ser um sujeito.....	30
3.3	Registro histórico da concepção de educação dos sujeitos surdos.....	31
3.4	A Língua de Sinais no Brasil.....	34
3.5	A identidade das pessoas surdas.....	36
4	A PESQUISA E O PESQUISADOR.....	38
4.1	A pesquisa qualitativa e o sujeito surdo.....	38
4.2	A abordagem narrativa e descritiva.....	39
4.3	História oral e história sinalizada.....	40
4.4	Um olhar prévio dos dados interpretados.....	44
5	CAMPO DE INVESTIGAÇÃO.....	46
5.1	Os sujeitos entrevistados e a instrumentalização de dados.....	46
5.2	Procedimentos para análise.....	47
5.3	Pontos de recorrência nas narrativas.....	48
5.4	Análise dos dados.....	51
5.4.1	<i>Imposição da fala oral pela família.....</i>	51
5.4.2	<i>Contato e aquisição da Libras tardiamente.....</i>	53
5.4.3	<i>Dificuldades enfrentadas no processo de escolarização.....</i>	55
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	60
	REFERÊNCIAS.....	62
	ANEXOS.....	65
	Anexo 1: Documentos.....	65
	Anexo 2: Quadro completo do Mapeamento de Recorrências.	72
	Anexo 3: Entrevistas.....	78
	Anexo 4: GUIA DE ORIENTAÇÃO PARA PROFESSORES DA SALA REGULAR DE ENSINO: O ALUNO SURDO E A LIBRAS.....	96

1 INTRODUÇÃO

A surdez consiste na diminuição ou perda da capacidade de receber os sons e na concepção clínica é classificada em grau, tendo a perda calculada em decibéis, podendo atingir um ou ambos os ouvidos e podendo acontecer antes ou durante o nascimento ou ser adquirida no decorrer da vida. As perdas auditivas, na sua classificação, vão de leve até profunda, e fazem com que a pessoa não perceba sons mais sensíveis e tenha dificuldades para ouvir uma conversa normal e até não perceber sons rotineiros, incluindo também os sons mais graves.

Sendo a audição o sentido que nos leva a desenvolver a fala oral, o impacto da surdez atinge a aquisição da linguagem dessa modalidade, considerando que a língua é a responsável pela estrutura do pensamento, além de marcar a construção do sujeito, assim, as pessoas que se comunicam por meio da língua de sinais percebem o mundo por meio de experiências visuais.

A língua de sinais, até certo ponto, consegue romper com os problemas que tratam da comunicação, quando se torna instrumento de cultura e identidade para aqueles que a utilizam. Os usuários dessa língua recebem e transmitem as informações do mundo pela modalidade visual e espacial e deveriam conhecê-la precocemente, tendo oportunidade de adquirir a mesma como primeira língua.

No Brasil a Língua Brasileira de Sinais – Libras, não é a mesma utilizada em diferentes países e por este motivo não pode ser considerada como universal. Ela tem uma estrutura gramatical própria, reconhecida legalmente como a forma de comunicação e expressão das comunidades surdas no nosso país.

Como qualquer outra língua, a aquisição da Libras ocorre quando o sujeito é exposto a um ambiente linguístico que oportunize troca de gestos domésticos por sinais elaborados e complexos e, assim, diferenciando das outras línguas apenas na sua modalidade.

Nessa linha, entende-se que por meio da Libras o sujeito constrói a sua identidade e atua como sujeito social, desenvolvendo diferentes papéis no grupo a que ele pertence, podendo ter acesso ao mundo, tendo apenas uma diferença linguística. Mas a realidade é um pouco diferente, levando em conta que, a maioria dos surdos é filha de pais ouvintes e, nesse caso, está inserida apenas em um ambiente de uso da fala oral, chegando a ter contato com a Libras um tempo depois.

Nesse processo de aquisição dos sinais, a idade em que ela ocorre influenciará o desenvolvimento da linguagem, como também a aprendizagem emocional, social e cognitiva. Por experiência própria, sabemos que há relatos do antes e depois do contato desses sujeitos com a Libras, portanto, passei a demonstrar como se deu a relação de um grupo de sujeitos quando no contato com a mesma.

Para isso, assumi como objetivo geral, analisar relatos de vida de um grupo de sujeitos surdos com formação em Ensino Superior com a finalidade de registrar essas histórias. Especificamente procurei identificar e apontar as características de vida desse grupo de sujeitos antes e após o contato com a Libras, buscando encontrar um padrão de recorrências nos relatos de vida apresentados e, ao mesmo tempo, decidi elaborar um guia de orientação para os professores sobre o processo de acolhimento do aluno surdo na sala regular de ensino, tendo em vista a realização da pesquisa em um Programa que prioriza a formação docente.

Nessa perspectiva, o presente estudo se justifica por minha experiência e contato com a língua, que me foi apresentada pela comunidade surda em um espaço educacional, como também por minha trajetória como intérprete, professora de Libras e pesquisadora na área.

A presente proposta configura-se uma pesquisa qualitativa, uma vez que não preocupa-se com representação numérica, mas, de acordo com Severino (2007), busca conhecer, descrever, compreender e explicar as relações humanas. Aborda a narrativa e a descrição pelo fato de buscar relatos vividos por um determinado grupo, identificando algumas recorrências nas falas dos sujeitos que estiveram narrando suas histórias.

Para isso, contei com variadas e imprescindíveis contribuições teóricas, dentre elas Aguiar (2004) e Bornenave (1992), com a descrição da origem da comunicação humana por meio do verbal e não verbal e com ênfase na comunicação não verbal, identifiquei os sujeitos surdos e a sua concepção educacional histórica, sendo aqueles usuários da Libras com uma identidade múltipla Hall, (2006) e Honora, (2009), levando-me à compreensão da estrutura linguística e do significado de ser uma língua na modalidade visual motora através de Frydrych, (2013), Ferreira, (2010) e Copovilla, (2015). Para tanto, na identificação do grupo de sujeitos surdos que passaram pela aquisição da linguagem, em sua maioria, no tempo tardio, nos respaldamos na legislação, através da Lei n. 10.436/02

e do Decreto n. 5.626/05, que reconhecem a Libras como língua e determinam alguns procedimentos para que ela seja difundida e aceita. Por último, comungamos dos estudos de Clandinin, (2011) e Sarlo, (2007), ao considerar o tempo passado como sendo aquele libertador das lembranças, tornando-as disponibilizadas para o público e que por meio das lembranças, somos capazes de fazer narrativas e assim, conseguir descrever experiências vividas.

Segundo esta descrição e delimitando a pesquisa, além desse texto introdutório que aponta a temática, a problematização e os objetivos, na seção 2, descrevi e relatei a minha trajetória pessoal e profissional no contato com a Libras, como também, me coloquei no campo da pesquisa. Na seção 3, procurei teorizar e conceituar a comunicação verbal e não verbal, identificando os sujeitos surdos usuários da Libras e a modalidade da língua que se configura no visual e no espaço, sendo ela (Libras) a responsável por identificar o sujeito como social. Na seção 4, descrevi o tipo de pesquisa adotado, identifiquei a língua oral, que pode ser também sinalizada, além de confessar as dificuldades enfrentadas na interpretação dos dados coletados. Na seção 5, apresento a instrumentalização de dados e os procedimentos de análise, apresentando os pontos de recorrências encontrados em cada narrativa. E por fim, a seção 6, considerações finais, a partir da análise das entrevistas.

2 UMA NARRATIVA PESSOAL

2.1 Onde tudo começou

Tudo começou há mais de duas décadas, especificamente no ano de 1991 na cidade de Goiânia - Goiás, quando eu tive a oportunidade de conhecer uma criança surda que pelos familiares era chamada de “mudinha”, mesmo sendo perceptíveis os sons orais que ela emitia quando desejava chamar a atenção de outras pessoas, nas brincadeiras com as outras crianças e também nas manifestações de aceitação e negação em diferentes contextos e situações. No dia-a-dia, era possível perceber que em algumas vezes era vista como a “coitadinha” e ainda não estava na escola, mas, considerando o contexto, penso que não estava muito atrasada em relação às outras crianças.

A cada dia, eu e minha família nos aproximávamos muito daquela criança, que chamarei pelo codinome “Deda”, e também de todas as outras pessoas que faziam parte do seu contexto familiar e social. Era uma família numerosa, formada pelo pai, mãe, irmãos já casados, outros solteiros e também outras crianças, mas somente ela era surda. Eles moravam em uma casa simples, tendo ao redor, plantas variadas e diversas árvores frutíferas, que assemelhava-se a uma pequena chácara. A paisagem trazia liberdade para as crianças, que corriam à vontade, e às demais pessoas que se reuniam debaixo das árvores para jogar baralho, contar piadas, conversar e chupar mangas, na maior tranquilidade.

Com o passar dos dias e aumentando o contato e interação com a família e a criança, eu tinha a clareza de que aquela criança, embora não ouvindo os sons que sempre fizeram parte do universo, em nenhum momento deixou de interagir com as outras crianças. Todos brincavam de diferentes atividades e nós, na pré-adolescência, criávamos uma forma de comunicação em comum. Não existia preconceito ou discriminação e, inconscientemente, colocávamos as nossas regras deixando de priorizar a audição, para usar um recurso visual que favorecesse a comunicação, sem que para isso, alguma pessoa precisasse nos orientar a realizar atividades diferenciadas.

Recordo ser um dia de festa, ambas as famílias se preparavam para os festejos que aconteceriam à noite, mas, no período da tarde, as crianças menores apresentaram sintomas de intoxicação alimentar (vômitos intensos, cólicas

abdominais e diarreia) e ninguém entendia o motivo, considerando que todas há pouco tempo, estavam bem dispostas e animadas. A preocupação continuava e todos foram surpreendidos pela Deda, carregando alguns frutos estranhos que derramavam um tipo de leite no local onde as pontas foram arrancadas da base.

Ela nos entregou os frutos e apontando para cada uma das outras crianças informava por gestos que elas haviam se alimentando daquela planta. Foi um desespero naquele momento, pois os adultos reconheceram ser a semente de uma fruta conhecida por Chapéu-de-Napoleão, fruto que apresentava uma substância muito tóxica, mas depois da informação as coisas foram voltando à tranquilidade e a Deda recebia os parabéns por não ter comido e ter também nos contato sobre a travessura.

Alguns meses se passaram e minha mãe conseguiu realizar a matrícula da Deda em dois locais que fariam muita diferença na vida dela. Um, era o Centro Estadual de Apoio ao Deficiente Auditivo – Ceada, nesse local ela foi encaminhada ao primeiro exame de audiometria que informou o grau de perda auditiva, foi iniciada a terapia da fala com o acompanhamento de uma profissional da área da fonoaudiologia, que objetiva o treino da oralização. No Ceada, foi o primeiro contato que a Deda teve com a língua de sinais, que era ensinada para aqueles que acompanhavam as crianças.

O outro lugar foi a Escola Especial Maria Luzia de Oliveira, uma escola regular especializada no ensino para crianças surdas da alfabetização ao ensino fundamental. Local no qual as crianças chegavam com a aquisição da língua de sinais e partilhavam de diferentes atividades oportunizando interação, socialização e aprendizagem dos conteúdos escolares por meio das experiências visuais.

Como a família daquela criança vivia em condições muito humildes e naquele momento ninguém possuía condições financeiras e temporais para levá-la duas vezes por semana pela manhã ao Ceada e todos os dias no contra turno para escola, a alternativa encontrada pela minha mãe, foi transferir a minha matrícula para uma escola próxima à da Deda, para que todo o acompanhamento não fosse prejudicado.

Com o passar dos dias a Deda, que antes era tímida e com limitações comunicativas, interagia com todos que faziam parte desses dois espaços, tinha um grupo de amigos e a cada momento tornava-se fluente na comunicação visual e, por meio dela, expressava qualquer sentimento ou assunto. Na oportunidade, eu a

acompanhava nos dois espaços e também fora deles, passei a adquirir fluência nessa comunicação que usava as mãos, o olhar e o corpo como canal comunicativo, afinal, sem perceber eu estava fazendo a mediação comunicacional dela com o mundo ouvinte e do mundo ouvinte para com ela.

Em minha mente, a nova forma de comunicação fluía espontaneamente e apresentava coerência em todos os assuntos, carregados de sentimentos, expressões e registros que não estavam sendo ensinados, mas eram aprendidos espontaneamente pelas relações, pelo contato e pela interação de um mundo que era novo, mas ao mesmo tempo era o mesmo.

Recordo que na escola as crianças surdas aprendiam elementos da língua de sinais e, assim, passavam a contextualizar os conteúdos aprendidos, mas eu não estava na sala participando desse processo. Muitas vezes eu ficava no pátio esperando a liberação das aulas, mas via e interagia com todos usando apenas sinais. Em alguns momentos eu não sabia quem era ouvinte ou surdo, pois todos sinalizavam espontaneamente.

Os anos se passaram, muitas coisas aconteceram e eu precisei mudar de bairro e pela distância eu não poderia mais fazer aquele percurso diário, pois também mudaria de escola e, assim, eu deixei o contexto dessa experiência e a Deda seguiu a sua caminhada, tendo a língua de sinais como sua língua de instrução oralizada e conseguindo fazer a leitura labial, interagindo sem grandes sofrimentos com o mundo ouvinte.

Com a mudança de casa e escola, perdi o contato com pessoas surdas e com a forma de comunicação aprendida, não sei explicar se houve um processo de esquecimento, ou se simplesmente havia arquivado um conhecimento que no contexto atual eu não precisaria mais usar. Esse processo foi tranquilo e natural, não recordo do sentimento de saudade, tristeza ou anseio de reviver aquele universo que apresentava apenas uma diferença linguística.

2.2 Uma mudança, novo contexto e outras vivências

E de repente precisei alterar o endereço da residência novamente e dessa vez, para uma cidade do interior de Goiás: Trindade, considerada a capital da fé com grande ênfase no turismo religioso. Lá, comecei a trabalhar na área administrativa de uma pequena escola da Rede Municipal de Educação.

Certo dia, ouvi a diretora reunir os professores e comunicar que cada escola teria que mandar um representante para fazer o Curso de Língua de Sinais, ofertado pela Secretaria Estadual de Educação, tendo em vista, o processo de inclusão e a entrada dos alunos com surdez na sala regular de ensino e não mais nas escolas especiais. A diretora informava que o curso seria ministrado por professores de Goiânia, teria uma carga horária de 160 horas, mas informava que a realização seria nos finais de semana, fato que desagradou todos os presentes.

Eu, que de longe, ouvia a conversa, esperei o momento e aproveitei a oportunidade pedindo para fazer o curso e não pensei em representar a escola, simplesmente queria fazer, e foi com satisfação que ela autorizou e já me informava o dia e local do primeiro encontro.

Na primeira aula do curso fiquei espantada, pois os professores eram surdos e ministravam a aula em língua de sinais e eu não apresentava dificuldades como os demais colegas, pelo contrário, acompanhava as narrativas como se estivesse ouvindo. Os professores não oralizavam, usavam somente os sinais e faziam diferentes dinâmicas desmistificando a ideia de gestos soltos sem fundamento.

Por várias vezes, fui questionada de experiências anteriores com a língua de sinais e, resumidamente, narrava a experiência que tivera com a Deda e as recordações das experiências visuais. Só que ao mesmo tempo, eu estava em conflito porque conseguia compreender e me expressar, mas não tinha nenhuma informação teórica que os professores estavam a compartilhar.

Com o término do curso, novamente não tive mais contato com pessoas surdas, mas passei a buscar novas informações e, mesmo sozinha, procurava aumentar o vocabulário da língua. Uma boa iniciativa foi me oferecer para ensinar às crianças da escola aquilo que havia aprendido no curso. Assim, uma vez por semana reunia as crianças e ensinava a Língua Brasileira de Sinais – Libras e logo estávamos nós realizando várias apresentações, cantando músicas usando somente sinais.

2.3 O Chamado: nova oportunidade e grande responsabilidade

Fui informada pela Secretaria Municipal de Educação que havia duas crianças surdas, com matrícula ativa, que não sabiam Libras. Estavam em uma turma de

alfabetização e precisavam de um acompanhamento, mas infelizmente eram escolas distintas e, assim, o atendimento deveria ser itinerante.

As duas crianças, com idade de seis anos, não haviam vivenciado o processo da aquisição da linguagem. Não sabiam falar verbalmente como seus familiares e as demais crianças e também não sabiam sinalizar, nunca haviam tido contato com outra pessoa surda.

Embora inexperiente, procurava utilizar várias imagens e desenhos substituindo os gestos caseiros para a representação da Libras, até que certo dia, chateada pela incerteza de estar contribuindo de alguma forma para a aquisição da linguagem daquelas crianças, convidei a irmã mais velha de uma delas, para ensinar o alfabeto manual e alguns sinais para serem utilizados em casa e fui surpreendida, pois ao tentar apresentar os sinais para a jovem, a criança surda, não deixou, pegou todo material que eu tinha, esparramou na mesa e foi mostrando e nomeando em sinais. Eu fiquei literalmente paralisada, mas ao mesmo tempo, emocionada em reconhecer a quantidade de informações que ela já sabia e não me contava.

Em um momento posterior, organizei um encontro das duas crianças com alguns surdos adolescentes, matriculados na Rede Estadual de Ensino da mesma cidade e a experiência foi muito satisfatória, pois elas ficaram maravilhadas ao conhecer outros surdos. Olhavam admiradas para os surdos fluentes em Língua de Sinais e começavam a imitá-los, começando ali, a aquisição da língua visual motora que era feita por gestos até aquele momento.

No ano seguinte, fui informada pela própria Secretaria Estadual da Educação sobre uma certificação de proficiência em Libras para atuar nas escolas da cidade, considerando um número significativo de alunos surdos já matriculados e o déficit de profissionais intérpretes para acessibilizar o espaço. A prova foi realizada na cidade de Goiânia e teve uma etapa escrita com conhecimentos teóricos e uma etapa prática que visava classificar a fluência na língua e o resultado: a minha aprovação.

Poucos meses depois, estava atuando como intérprete em uma turma de Educação de Jovens e Adultos. Foram muitas dificuldades no início porque eu não conseguia ouvir tudo em Língua Portuguesa e simultaneamente passar para a Libras. Sentia que o meu domínio era o vocabulário social e não de conteúdos escolares, como também, sentia dificuldades para acompanhar a rapidez da fala dos professores. Eu interpretava para três surdos e eles foram muito pacientes, e com isso, contribuíram muito para o aumento do meu vocabulário, como também me

levaram a compreender que a língua ia além do bate-papo e do ensino dos sinais básicos.

Com a entrada do novo ano letivo houve um remanejamento de turmas e escolas e eu passei a acompanhar quatro alunos surdos durante todo o Ensino Médio. Um desafio que exigia um aumento significativo do vocabulário, mais fluência na língua, sem contar as horas de estudos para conseguir acompanhar a aula dos professores e repassar o máximo das informações que eles transmitiriam. Novamente encontrei algumas dificuldades, mas não estavam relacionadas ao vocabulário, ao estudo, à fluência, mas sim, às relações profissionais e interpessoais.

Embora a escola fosse pública, era de referência na cidade, com os melhores alunos, os melhores professores como também a melhor estrutura. Para a escola, receber quatro alunos surdos no primeiro ano do Ensino Médio e ter no “pacote” uma pessoa ouvinte que ficaria na sala interpretando os conteúdos, não foi encarado com satisfação. Percebia que os professores não estavam apenas incomodados com a presença de alunos “diferentes”, mas principalmente com a presença de uma pessoa estranha, sem ser aluna, avaliando ou julgando a sua prática docente.

Alguns professores reclamavam que agora uma intérprete tornava-se o centro das atenções na sala, ou que eles não saberiam se eu estava passando informações privilegiadas aos alunos surdos, como também, questionavam em outras palavras, porque os surdos estavam buscando formação. Ouso brincar, como no dito popular que, “comi o pão que o diabo amassou com o rabo, três vezes” e apesar de parecer cômico, um grupo grande de professores descobriu que eu era ouvinte e falava, após três meses na instituição.

2.4 A experiência como intérprete

Recordo três fatos que marcaram o início da minha experiência, todos com professores e disciplinas distintas, mas que visualizavam a surdez como incapacidade:

1. A professora de Inglês ficou algumas semanas, mencionando que se eu tivesse passando informações privilegiadas, que ela iria ficar de olhos atentos no dia da avaliação bimestral, pois os surdos não deveriam ter atendimento diferenciado. No dia “x”, afirma novamente que ficaria de olho, mas eu, “já a ponto de explodir”

comuniquei aos surdos que sairia da sala e qualquer dúvida, chamassem a professora. Depois de uma semana, no dia da entrega das notas, a professora parabenizou os surdos por terem as maiores notas e reconheceu que o meu papel ali era bem diferente do que ela imaginava, pois eles, não eram seres com incapacidade intelectual.

2. A professora de Educação Física, naquele momento especialista em Educação Especial, na sua primeira aula, mesmo sabendo da presença dos quatro alunos surdos, informou que fariam uma atividade no pátio, local a que todos são direcionados. Ao chegar e ficarem todos em círculo informou que a dinâmica é o “famoso” telefone sem fio, diante da situação, apenas falei para os alunos surdos darem um passo atrás.

3. A professora de História havia informado em sala que qualquer aluno que se ausentasse da prova bimestral, mesmo com justificativa, teria que refazê-la na forma oral e sem premeditar. No dia “x” uma das alunas surdas se ausentou devido a problemas de saúde e logo a professora afirmou em tom também incapacitante que já havia informado a todos e com a aluna surda não poderia ser diferente. É chegado o dia da prova, a professora fez as perguntas orais, eu sinalizei para a aluna surda, a aluna surda sinalizava as respostas e eu ia verbalizando para a professora, ao final a nota da aluna surda também foi superior à nota de muitos alunos que fizeram na modalidade escrita.

2.5 Um olhar para a pesquisa

Até aquele momento eu estava sendo apenas uma intérprete, não havia passado pela mente a possibilidade de pesquisar a área da surdez ou da interpretação, o que só foi acontecer com a minha aprovação no vestibular para Educação Física, oportunidade que me levou a pensar nas possibilidades do surdo participar de qualquer modalidade esportiva, inclusive do telefone sem fio de forma acessível.

Durante todo o período da graduação participei de vários processos seletivos atuando como fiscal em sala especial com presença de candidatos surdos, ministrei oficinas de Libras para os demais colegas de turma e em todos os eventos da instituição, na abertura, eu fazia em sinais o Hino Nacional. Encontrei no curso uma

pessoa que também sabia Libras e trocávamos muitas informações da área da surdez.

Como a Libras havia sido reconhecida em 2002, através da Lei 10.436, em 2005 o Decreto n. 5.626, que regulamenta a presente Lei, propunha a formação do profissional para o ensino e a interpretação. Em 2006 iniciou-se o processo de qualificação profissional das pessoas que trabalhavam ou pretendiam trabalhar na área da surdez. A prova, denominada PROLIBRAS (Exame Nacional para Certificação de Proficiência no Ensino da Língua Brasileira de Sinais (Libras) e para Certificação de Proficiência na Tradução e Interpretação da Libras/Língua Portuguesa), certificaria o profissional para atuação em nível nacional com validação pela Universidade Federal de Santa Catarina. Nesse contexto participei do processo no ano de 2007, mas depois da aprovação, não tive mais oportunidade de trabalhar com surdos, permanecia o contato com as pessoas que se tornaram amigas, sendo surdas ou ouvintes fluentes em Libras, como também havia reencontrado a Deda.

No ano de 2011, navegando na internet e especificamente visitando a página da Universidade Federal de Goiás, na Regional de Catalão, visualizei um edital com uma vaga para professor de Libras na instituição. Fiquei alguns dias sonhando com aquela possibilidade. Fiquei entusiasmada, apareceram dúvidas, incertezas e receios, afinal eu não conhecia ninguém na cidade, não dominava todos os temas exigidos na prova didática e nem possuía o Currículo Lattes, mas enfim, alguns meses depois assumi a vaga e passei a ministrar a disciplina Libras nos cursos de formação de professores, uma obrigatoriedade do Decreto de 2005, e na oportunidade conheci outros surdos da cidade, como também passei a organizar as minhas atividades com o apoio dos outros professores surdos que já atuavam na instituição.

Passados os primeiros seis meses, havia participando de alguns eventos, procurando adentrar o mundo acadêmico e com isso elaborado um projeto de extensão que combinava o sujeito surdo, a Libras e o esporte, promovendo a interação de surdos e ouvintes na prática de uma atividade física, que favorecia espontaneamente aprendizagem da Libras.

Com a experiência em atuar no Ensino Superior, reconheci a importância da formação continuada e via a emergência de entrar para um programa de Pós-Graduação. Não faltava objeto de pesquisa na área dialogando aquisição da língua, ensino, escolarização dos alunos surdos, língua de sinais, dentre outros, mas o que

me instigava era desconhecer produção que falasse da história de vida, de memórias e de narrativas de sujeitos em seu dia-a-dia.

Particpei de alguns processos seletivos para o programa de pós-graduação, tanto na área da educação como na linguística e com as reprovações, experimentei um momento pessoal de incertezas, pensamentos de inferioridade até mesmo de não conseguir formular um projeto que atendesse às expectativas na seleção.

Experimentei também a reprovação no primeiro concurso para professor efetivo da instituição, vaga que, além de almejar, eu muito precisava, mas no momento não consegui transmitir o que sabia e assim a vaga passou por mim, deixando apenas uns rastros.

Recordo de uma amiga, formada e professora de história, apaixonada também por Libras e que havia sido minha aluna em um curso de Libras, oferecido em um programa do Governo Federal. Ela acabara de entrar para a primeira turma do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em História, Cultura e Formação de Professores e sugeria que eu fizesse um projeto para o próximo processo seletivo. E não tendo mais a perder, pois o “não” eu já tinha de sobra, resolvi arriscar, resultando na aprovação tão desejada.

2.6 Aliança entre pesquisa, ensino e extensão

Na mesma época que ocorreu a aprovação no Mestrado, aconteceu também a aprovação em um concurso a um cargo efetivo na Universidade Federal de Uberlândia, novamente para professora de Libras incluindo os componentes curriculares de Práticas Educativas e Estágio Supervisionado.

Na instituição, especificamente na área da Libras, totalizavam dez professores de Libras, sendo sete professores surdos e três professores ouvintes. Os professores surdos são usuários da Libras, alguns oralizam muito bem e em sala, não são acompanhados por intérpretes, esses profissionais estão disponíveis em reuniões e acompanham os professores surdos vinculados ao Programa de Mestrado e Doutorado, como também acompanham os alunos surdos matriculados nos cursos de graduação. Os professores ouvintes e eu, me incluo no grupo, também são usuários da Libras, mas no geral não são aceitos por completo, pois os surdos defendem que somente seus pares merecem ocupar este lugar, embora a

aceitação ganhe um certo crédito se o professor ouvinte tiver vínculo, principalmente familiar com outros surdos.

No momento, além da pesquisa finalizada e outras em andamento, estou no ensino, ministrando a disciplina Libras nos cursos de formação de professores, como também nos cursos da área da saúde, que já tem o componente curricular obrigatório. A disciplina com uma carga horária de 60 h embora pequena vem sendo o suficiente para apresentar o sujeito surdo e a língua, dialogando com a escola, a sala de aula, a prática docente, e também com o atendimento clínico hospitalar.

Por fim, venho coordenando dois projetos de extensão: um que explora o ensino da Libras para os profissionais da área da saúde, objetivando desenvolver ações que despertem o interesse dos profissionais da área para um atendimento mais humanizado e outro que busca confeccionar material didático e pedagógico em Libras propondo auxiliar os professores da sala regular de ensino que têm alunos surdos nela inclusos.

Assim, após a narrativa da minha experiência pessoal, acadêmica e profissional que vivencia experiências visuais no contato e interação com a Libras ao longo dos anos, tenho a certeza que em nossa vida, o saboroso, é sermos sempre surpreendidos e quando propomos alguns objetivos é na busca da surpresa, que encontramos motivação.

O fato de acreditar que o acaso não existe, entendo que as coisas acontecem quando têm que acontecer, que cada episódio na vida é único, que as experiências ao longo da vida nos transformam, cabendo a nós direcionarmos para as melhores escolhas, na certeza de que em cada delas há uma consequência e é nesse sentido que tenho a certeza de que uma pequena ideia transforma-se em uma grande obra.

3 COMUNICAÇÃO VERBAL E NÃO VERBAL

3.1 A origem da comunicação

A palavra comunicação, como um verbete presente nos dicionários, aparece com vários significados que podem direcionar para determinada área de formação e/ou desejo de pesquisa, que leva a uma busca por aporte teórico, palavras-chave e diferentes publicações específicas que aproximam ou distanciam do objeto a ser investigado.

A comunicação é fundamental à existência da vida. Na natureza tudo é comunicação e se realiza entre todos os seres vivos, seja através de cores, cheiros, sabores e outras formas de vida, se comunicam através de elementos químicos, de sons, de performances variadas (danças, construções, agrados), dessa forma a comunicação é essencial à reprodução da vida. Entre os Louva-a-Deus, por exemplo, se o macho não deixar claro sua intenção romântica, ele pode ser confundido e devorado como uma presa. Entre os humanos a comunicação tem função essencial na evolução e na manutenção da vida e se transformou com o homem.

Segundo Defleur e Rokeach (1993), a origem da comunicação humana tem seus registros fósseis e foi evoluindo durante sucessivas Eras, passando a distinguir os primatas dos primeiros seres humanos que “[...] se comunicavam como fazem outros mamíferos.”, apresentando respostas básicas, reproduzidas pelo instinto ou por herança de outros tempos, mas esta comunicação não representava trocas básicas para uma convivência social, mas

Conforme a capacidade de aprendizagem foi crescendo ao longo de milhões de anos de evolução pré-humana, sistemas de comunicação baseados em símbolos e sinais sem dúvida, foram ficando cada vez mais elaborados, convencidos e de fato, efetivados. (DEFLEUR; ROKEACH 1993, p. 23).

Ainda nas considerações dos autores, a capacidade de aprendizagem passa inicialmente pela Era dos símbolos e/ou sinais, que de forma compreendida era representada por movimentos corporais, mas com o passar do tempo cronológico “[...] essas capacidades foram desenvolvidas favoravelmente para ser tornarem cada vez mais complexas e eficientes [...]”, no entanto, ainda persistia uma transmissão

restrita, uma vez que, para a época, não seria possível “[...] alcançar a incrível extensão de sons necessários para a fala humana”. (DEFLEUR; ROKEACH 1993, p. 27)

Seguindo essa logicidade evolutiva, várias maneiras de falar estavam constantemente em criação e a humanidade passa a ter uma obrigação de acompanhar o desenvolvimento da fala e da linguagem e é inevitável conseguir transmitir, receber e entender diferentes mensagens que resultam na comunicação como uma necessidade humana, sendo esta necessidade o meio que nos leva a interagir e relacionar com o mundo e com as pessoas. Para Bordenave (1992, p. 36), é “pela comunicação que as pessoas compartilham experiências, ideias e sentimentos. Ao se relacionarem como seres independentes, influenciam-se mutuamente e, juntas modificam a realidade onde estão inseridas.” (BORDENAVE, 1992, p. 36). Dessa forma, se não tivéssemos a comunicação em nossa vida, provavelmente não estaríamos no mundo em movimento como é, mas sim em um espaço fechado, um local vazio, um mundo privado, sem sinais interativos, uma vez que viver é relacionar, compartilhar e interagir com as outras pessoas, influenciando e, na mesma proporção, sendo influenciado diariamente.

Para Aguiar (2004), a comunicação acontece na relação com o momento histórico vivido, na variação linguística de tempo, pessoas, lugares e idades, mas também na relação que temos de momentos relatados que acontecem “entre o sujeito e o passado, com o qual ele entra em contato através dos registros deixados por homens de outros tempos, sendo-lhe possível, por essas vias, projetar o futuro”. (AGUIAR, 2004, p.23).

Para Spínola (1983), a participação de duas pessoas em diferentes contextos, cria um vínculo interacional, considerando que no ato de falar, espera-se que a outra pessoa ouça e entenda, ao compreender, espera-se que aquilo que foi dito, seja também interpretado e posteriormente, seguindo as fases anteriores, muitas vezes, espera-se um retorno e assim, já houve uma influência das informações recebidas. Da mesma forma, quem ouve, interpreta, compreende e chega a opinar, também influencia aquele que espera ansioso pelo retorno e assim, não há dúvida que a comunicação é, antes de qualquer coisa, um fator social.

A comunicação como um fenômeno social acontece espontaneamente nas relações que temos com o mundo, nas exigências que ele nos faz e no significado que nos direciona aos diferentes grupos que compõem a sociedade. Desde o

nascimento somos inseridos em um mundo linguístico em que as imagens vieram bem antes da palavra falada. O mundo nos foi apresentado por expressões faciais e/ou corporais, gestos, apontamentos para os objetos que nos levaram ao ato de comunicar, mesmo sem palavras.

Para Aguiar (2004), a comunicação é um fenômeno social que acontece por meio de alguma linguagem em que os sujeitos envolvidos criam para significação, a comunicação verbal e não verbal. Desse modo, a comunicação verbal pode ser definida, como objetiva, com destaque nas regras, para a interpretação e explicação, e considerando a presença de uma pessoa que fala, o assunto que se fala e, logo, a pessoa com quem se fala.

A comunicação verbal que apresenta e destaca o aparelho fonador, acompanha a comunicação não verbal existente desde os primórdios. O uso do corpo exerce uma manifestação de diferentes comportamentos e culturas, mas, para a época não eram apontados questionamentos quanto à veracidade e as coerências nas transmissões de ideias e comportamentos, porque desconheciam outra possibilidade ou talvez elas ainda não existissem.

Os autores Rector e Trinta (1986, p. 34), citam que os primeiros estudos que identificaram a comunicação não verbal surgiram em 1973 com o autor W. Wund na obra *The language of gestures*, identificando-a como uma “expressão do pensamento por meio de movimentos visíveis, mas não audíveis [...]”. Para os referidos autores é difícil uma conceituação concreta tendo em vista que a associação que se faz da expressão do pensamento transmitido pelos gestos não são encontrados elementos gramaticais, como existe em uma comunicação verbal, assim, no que diz respeito ao não verbal, é difícil identificar uma comunicação onde “Não há substantivos, adjetivos ou verbos [...]”. (RECTOR; TRINTA, 1986, p. 34).

Quanto à definição do não verbal, Aguiar (2004) reconhece a dificuldade em considerar a linguagem representada por imagens, símbolos e metáforas que tenta, mas não consegue expressar uma totalidade. De maneira geral, a autora faz uma crítica a esse tipo de comunicação, afirmando não ser real, não existir uma comunicação que tem como alicerce um mundo encantado. Aparentemente interagir com outra pessoa sem o verbal equivale a uma comunicação que “[...] se funda nos sonhos, nas fantasias e nas vivências do mundo interior”. (AGUIAR, 2004, p. 28).

Se concordarmos que a comunicação não verbal é apenas uma ilusão do momento, que são desenhos simbólicos distanciados da realidade ou algo que se

prende a uma determinada pessoa apenas pelas suas relações intrapessoais, estaremos desconsiderando as manifestações corporais que ocasionaram o desenvolvimento e a aprendizagem da história da humanidade. As manifestações não eram realizadas aleatoriamente e de forma individual, mas comprovaram a interação e ato comunicativo que fundamentam-se atualmente na existência de uma ciência que analisa a estrutura do corpo e seu movimento.

Santaella (apud Mesquita, 1997), afirma que:

[...] em todos os tempos, passado e presente, os grupos humanos constituídos recorreram e recorrem a modos de expressão verbais e não-verbais que contemplam uma enorme variedade de linguagens que se constituem em sistemas sociais e históricos de representação do mundo. (SANTAELLA apud MESQUITA, 1997, p. 156)

Frequentemente, os discursos empíricos, a comunicação não verbal consiste em gestos utilizados com o corpo, face e mãos que tentam aproximar do objeto real, mas entende-se que nesses discursos o embasamento encontra-se em roteiros sociais que identificam os gestos universais diferenciando apenas de um lugar para outro, de cultura para cultura, de pessoa para pessoa e até em relação ao contexto histórico, não apresentando nenhuma veracidade científica.

Segundo Silva et al (2000), existe um processo de estruturação ou classificação da comunicação não verbal e as dimensões básicas identificam modalidades da voz, isto é, os sons vocais, o uso do espaço pelo homem, a linguagem do toque, as formas e aparência do corpo, a disposição dos espaços e a linguagem que se faz do corpo.

As pesquisas de Rector e Trinta (1986), apresentaram uma classificação estrutural da comunicação não verbal em uma conversa, sendo uma comunicação que por vezes não usa o vocal e nem o verbal, outra, que sendo não verbal, acompanha a comunicação verbal, que constitui não somente entonações, mas as pausas, os risos e os suspiros, todos “[...] são os elementos não-linguísticos que aparecem no diálogo”. (RECTOR e TRINTA, 1986, p. 50).

Ainda sobre a classificação estrutural da comunicação não verbal definida pelos atores citados acima, há o estudo que localiza significação no espaço e nas relações sociais e exhibe “[...] a concepção, estruturação e uso humano do espaço,

abrangendo desde o ambiente natural ou construído até distâncias consciente ou inconscientemente mantidas na interação pessoal”. (RECTOR e TRINTA, 1986, p. 59).

Silva (2000) completa que a expressão facial, posição do corpo ou atitude com as diferentes sociedades, nunca tiveram o mesmo significado e assim, jamais poderiam ser classificadas como universais. Para a autora a comunicação não verbal “assume um papel de decodificação das mensagens recebidas durante as interações profissionais ou pessoais entre as pessoas no processo de comunicação”. (SILVA, 2000, p. 53).

Sendo assim, a comunicação não verbal, sobre a qual a pesquisa começa a discorrer, trata do corpo, do movimento e das informações que ele é capaz de dizer, sem a obrigatoriedade de emissão vocal, forma utilizada pelas pessoas que apresentam uma perda auditiva e que serão denominadas, de agora em diante por sujeitos Surdos.

3.2 A identificação de ser um sujeito

De maneira generalizada todas as pessoas, independentemente de onde residem, são indivíduos ou cidadãos que acabam sendo direcionados a cumprirem uma ordem de tarefas a serem seguidas, que correspondem aos direitos e deveres, que devem ser cumpridos. Ao lado desse indivíduo coletivo que segue regras, está também o sujeito que carrega consigo as particularidades, mas apresenta a sua individualidade e especificidades próprias, construídas, reelaboradas e transformadas no decorrer de todo o processo, exercendo a sua cidadania.

De acordo com Veronese e Lacerda (2011), o sujeito e o indivíduo estão interligados em uma “codependência” pelo fato de não ser possível existir uma sociedade composta de apenas um, tendo em vista que “[...] o indivíduo representa uma plataforma da manifestação do sujeito, assim como o sujeito garante maior ou menor espaço de atuação do indivíduo”. (VERONESE; LACERDA, 2011, p. 422.).

Optar por sujeito, argumenta a individualidade pessoal, uma vez que carrega consigo vivências e experiências conflituosas, aprisionadas nas relações mais íntimas, mas carrega a grande marca em não viver do protocolo, construindo-se a cada dia, independentemente da época e/ou contexto no qual esteja inserido.

3.3 Registro histórico da concepção de educação dos sujeitos surdos

Embora a maioria das pesquisas, em todos os momentos, fazerem uma relação gestual ligada à universalidade de expressões usadas em diferentes contextos, diferentes grupos e variadas culturas, as pessoas surdas utilizam os recursos corporais como o olhar, os gestos e as expressões do corpo e face na interação com a sociedade, dissociados da linguagem verbal e desde a antiguidade, os sujeitos surdos e essa forma de comunicação, vem sendo mencionada.

Strobel (2009) destaca um diálogo entre o filósofo Sócrates e seu discípulo:

Suponha que nós não tenhamos voz ou língua, e queiramos indicar objetos um ao outro. Não deveríamos nós, como os surdos-mudos, fazer sinais com as mãos, a cabeça e o resto do corpo? Hermógenes respondeu: Como poderia ser de outra maneira, Sócrates? (STROBEL, 2009, p. 18).

Atualmente, quando se fala em surdez e a comunicação por meio do corpo, algumas pesquisas identificam os gestos icônicos e indicativos como a forma de aproximação do sujeito surdo e sujeito ouvinte em uma relação do dia-a-dia. Santos (2012) citando Santana et al (2008), afirma que os gestos icônicos e indicativos, recebem também o nome de sinais domésticos, pois surgem na interação familiar com as situações rotineiras que utilizam apontamentos para objetos, pessoas e lugares, atitude que tenta minimizar o isolamento social, mas que o recurso, embora apresente significado, é restrito de informação passada, como também a mensagem recebida.

Os sujeitos surdos espalhados em todas as regiões do Brasil viviam no anonimato, utilizando movimentos corporais e faciais no contato com as pessoas próximas, até a inauguração do Instituto Imperial dos Surdos-Mudos no estado no Rio de Janeiro no ano de 1857. Neste momento histórico começam a ser superados os gestos, para uma forma de comunicação estruturada. Para Honora (2009), a significação de gestos para uma comunicação feita por sinais surge,

com a chegada do educador francês Ernest Huent, ex- aluno surdo do Instituto de Paris, que trouxe o alfabeto manual francês e a Língua Francesa de Sinais. Deu-se origem à

Língua Brasileira de Sinais com grande influência da Língua Francesa”. (HONORA, 2009, p. 27).

O Instituto Imperial, durante muitos anos, recebeu surdos de todos os estados brasileiros e tornava-se uma referência de educação, socialização e profissionalismo deste grupo. O programa completo de estudo tinha duração de 6 anos e ao final, os surdos retornavam para seus estados de origem com instrução de uma atividade profissionalizante: sapataria, alfaiataria, gráfica, marcenaria e artes plásticas.

Um marco na concepção de educação foi a realização do “Congresso Internacional de Surdo-Mudez, em Milão – Itália, no ano de 1880, desfecho que compromete o direito à educação e instrução das pessoas surdas na qual, o método oral passou a ser adotado pelas escolas de surdos e assim, a língua de sinais passou a ser proibida oficialmente, alegando que os sinais destruíam a capacidade da fala dos surdos e que eles eram “preguiçosos” para falar, preferindo usar a língua de sinais”. (STROBEL, 2009, p. 12).

Na época, o Instituto Imperial, conhecido atualmente como Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES, seguindo a tendência mundial também estabeleceu o Oralismo, considerando que “[...] a língua oral seria a forma desejável de comunicação do surdo e se dedicasse ao ensino desta língua as crianças surdas, deveriam rejeitar qualquer forma de gesticulação, bem como as línguas de sinais”. (GOLDFELD, 1997, p. 34).

De acordo com Soares (1999, p. 35) no método adotado, onde “[...] era defendida uma melhor maneira de o surdo adquirir linguagem”, visualizava somente a surdez e a estimulação auditiva, conforme cita Godfeld (1997, p. 34):

O Oralismo percebe a surdez como uma deficiência que deve ser minimizada pela estimulação auditiva. Essa estimulação possibilitaria a aprendizagem da língua portuguesa e levaria a criança surda a integrar-se na comunidade ouvinte. Ou seja, o objetivo do Oralismo é fazer uma reabilitação da criança surda em direção à normalidade, à "não-surdez".

Com o passar dos anos, mesmo com a proibição do uso dos sinais, eles continuavam se comunicando nos espaços extraclasse e por esse motivo não correu o risco de extinção. Outras concepções de educação vieram e os movimentos de

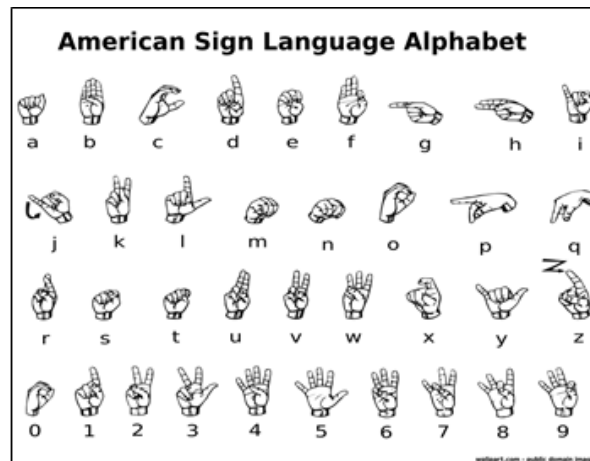
surdos e ouvintes envolvidos neste contexto continuaram na luta e defesa da surdez como diferença linguística ansiando a legitimação da língua e respeito a este grupo.

Em outro lugar do mundo, especificamente na década de 60, o linguista americano Willian C. Stokoe, na época professor da Universidade de Gallaudet, a única universidade do mundo com programas desenvolvidos para sujeitos surdos, apresentou sua pesquisa, reconhecendo as Línguas de Sinais como autônomas e legítimas.

De acordo com Frydrych (2013 p. 18-24), William C. Stokoe Jr foi contratado para lecionar inglês e literatura inglesa, sendo ele ouvinte, desconhecedor do mundo surdo, começou a analisar e observar a comunicação utilizada pelos seus alunos. Comparou que a língua de sinais utilizada como instrução pelos professores ouvintes tinha muita diferença da língua que os surdos utilizavam no dia-a-dia. A primeira, seguia um formato padrão ao fazer uma espécie de mímica para a palavra correspondente no inglês e a segunda, utilizada nos espaços não acadêmicos, era viva, rica em elementos que ainda não haviam sido percebidos, e no momento, era considerada uma sinalização imprópria e não formal.

Os gestos observados, conforme Frydrych (2013), não eram feitos somente com as mãos, mas surgiam da face, dos movimentos dos olhos e do corpo, além de exigir um lugar específico onde a mão e os movimentos se articulavam para constituir partes da língua, dividindo-a em três partes: uma locação, uma configuração de mão e um movimento e as partes também continham um número determinado de combinações.

Com este olhar linguístico, foi pesquisado o funcionamento fonético e morfológico das línguas de sinais e apresentada a estrutura interna do dos sinais incluindo os morfemas ilustrados pela soletração manual que correspondem a uma representação manual da ortografia das letras do alfabeto da língua oral.



Fonte: wpclipart.com

No Brasil, somente na década de 90 aparecerem as primeiras pesquisas com Ferreira Brito (1995) e Strobel e Fernandes (1998), com a apresentação do formato da estruturação linguística da língua. Quadros e Karnopp (2004) começaram a detalhar os elementos que configuram a aquisição da língua materna e a importância da língua de sinais, na constituição de uma identidade surda. Na ocasião, já havia todo um movimento surdo na luta para que a língua, já utilizada no dia-a-dia, fosse reconhecida como meio legal de comunicação e expressão em diferentes espaços.

3.4 A Língua de Sinais no Brasil

A Língua Brasileira de Sinais – Libras é o meio natural de comunicação das pessoas surdas espalhadas pelo país, cujo reconhecimento legal deu-se no ano de 2002 pela Lei nº 10.436 e assim, “autorizava” que as pessoas surdas utilizassem livremente a Libras para transmitir ideias e fatos das suas comunidades. O documento aponta que a Libras dispõe-se de um “[...] sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria [...]”. (BRASIL, 2002).

A Lei, sancionada com “reconhecimento”, não legitima a Libras como segunda língua oficial do país, uma vez que torna-se necessário que ela seja utilizada pelo poder público, como também que seja falada pela população do país e carece de registros gráficos que no momento, ainda estão em pesquisa.

Uma característica apresentada no documento informa que a língua é de natureza visual motora, ou seja, realça a visão e não a audição, como também desconsidera os órgãos responsáveis pela emissão vocal para enfatizar o corpo e a face, onde as palavras que são chamadas de sinais “[...] são produzidas por

movimentos das mãos, do corpo e expressões faciais em um espaço à frente do corpo, chamado de espaço de sinalização”. (HARRISON, 2014, p. 31).

Para que aconteça a troca de informações ou ideias vindas de uma língua que tem a modalidade visual motora, tudo se processa no campo visual e espacial onde as pessoas estão inseridas. De acordo com Harrison (2014), as pessoas usuárias da língua usam o corpo e seus movimentos para falar, expressar, concordar e/ou negar e utilizam a visão para compreender as informações de tudo que está à sua volta e por isso, são chamadas também de línguas visuoespaciais.

Completando a informação da modalidade da língua, o documento informa que existe uma estrutura gramatical própria da Libras e, recordando a estrutura da língua portuguesa, será notório a presença de todos os elementos gramaticais: fonética, fonologia, morfologia, sintaxe, semântica e pragmática.

De acordo com Lopes (2004, p. 59): “A utilização dos elementos de um código, para a composição das mensagens, empenha não só os signos e suas regras de combinação, mas também vários sub códigos significativos”, é nesse sentido, que no funcionamento da linguagem, os seis fatores que envolvem o processo de comunicação acontecem de forma simultânea, mas todas obedecendo a ordens específicas em cada língua.

Nesse sentido, pretendendo tornar visível a estrutura da Libras de maneira pedagógica, elaboramos um guia de orientação para auxiliar professores regentes da sala regular de ensino. O documento é parte anexa e, ao mesmo tempo, produto da pesquisa e contempla algumas perguntas e respostas, contextualizando o sujeito surdo e a Libras. Nele, há um item extenso, mas ao mesmo tempo com informações sintéticas que levarão o professor a inteirar-se do funcionamento da língua e o que significa a modalidade visual e espacial.

Ainda sobre o guia de orientação e a pretensão de auxiliar os professores regentes da sala regular de ensino, penso serem eles e também me incluo, os responsáveis pelo aluno surdo que tem entrada garantida nas instituições educacionais e pela minha trajetória narrada, nem sempre os professores estão dispostos a conhecer o novo. É notório que o desafio existe e sempre existirá, afinal, aquilo que desconhecemos nos incomoda.

Entender a responsabilidade do professor não significa que de um momento para o outro este consiga adquirir fluência em uma língua tão rica como a Língua

Portuguesa, mas que tenha sensibilidade para acolher o aluno surdo e respeitar a sua diferença linguística.

3.5 A identidade das pessoas surdas

No que refere à identidade, muitas pesquisas são apresentadas por diferentes áreas e autores, mas quem comunga com as ideias da presente pesquisa é Hall (2006) ao exibir três concepções em que os sujeitos são identificados. Para o autor, ao longo da história, os sujeitos do Iluminismo, identificados na primeira concepção, caracterizam o “eu” na centralidade e o mesmo “eu”, era “[...] um indivíduo centrado, unificado, dotado das capacidades de razão, de consciência e de ação [...]”. (HALL, 2006, p. 10). Isso significa que ao nascer, o indivíduo já era dotado de uma essência que se desenvolvia e permanecia o mesmo.

Contextualizando a concepção de identidade apresentada pelo autor e a concepção de educação que os surdos vivenciaram, identificamos que no início os sujeitos centralizavam o próprio eu devido à ausência de uma comunicação que atendesse a maioria e, embora não apresentando nada que o impedisse de estar no âmbito social, ficava preso a ele mesmo, sem qualquer modificação.

Na segunda concepção de identidade, é identificado um sujeito sem autonomia e autossuficiente, embora relacionando com as outras pessoas que mediavam relações. Para o autor, o “eu real”, e a sua identidade é modificada “[...] num diálogo contínuo com os mundos culturais “exteriores” e as identidades que esses mundos oferecem [...]”. (HALL, 2006, p. 11). Dessa forma, se relaciono a segunda concepção com o sujeito surdo, não vejo também possibilidade do exercício da autonomia, pois no momento em que o sujeito começa a reorganizar os gestos para sinais, ele não consegue ser ele próprio, pelo fato de estar interagindo com todas as coisas que o mundo sonoro ofereceria.

Por fim, a terceira e última concepção, situa o sujeito para a pós-modernidade, apresentando uma identidade móvel e ao mesmo tempo múltipla, onde o sujeito “assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um “eu” coerente”. (HALL, 2006, p. 13).

Dessa forma, no momento em que o autor revela que nessa concepção o sujeito passa a ser definido como histórico, e não mais pelo biológico, conseguimos transportar os sujeitos surdos, que usavam gestos e em um determinado momento,

começaram a aprender, embora tenha sido de forma tão rápida e logo proibida. Pela temporalidade, podemos identificá-los como sujeitos históricos, a serem pesquisados de agora em diante.

Pelo contexto histórico que registram informações da opressão, exigindo a fala oral e determinando o local que os surdos deveriam ocupar, desconfiei que os relatos não tinham sido narrados por eles próprios, e permanecendo a dúvida, fiquei instigada a descobrir como se deu a relação dos sujeitos surdos quando no contato com a língua de sinais.

Sendo assim, considerando as múltiplas identidades, foi pertinente relacionar a surdez, a língua de sinais e os relatos de vivência do antes e depois do contato com a Libras de um grupo de sujeitos surdos, com formação superior, com a finalidade de registrar a sua história.

Busquei identificar e apontar características da vida desse grupo de surdos, antes e após o contato com a Libras, procurando, ao mesmo tempo, encontrar um padrão de recorrência nos relatos que eles se dispuseram a narrar, considerando novamente, o diálogo com Hall (2006, p.13) reconhecendo que cada sujeito apresenta “identidades diferentes em diferentes momentos [...]”.

Para tanto, a ânsia de uma pesquisa qualitativa com uma abordagem narrativa e descritiva, me levou a buscar sujeitos, coletar histórias, reunir dados e transcrever narrativas que os sujeitos surdos usuários da Libras se dispuseram a contar. No entanto, enquanto pensamos nas diferentes peculiaridades de fazer pesquisa, coletar dados e apresentar resultados, me deparei com uma nova forma de pensar a história oral vendo na própria história oral a possibilidade de uma história sinalizada, que transmite todas as informações que seriam audíveis, pelo campo visual.

4 A PESQUISA E O PESQUISADOR

4.1 A pesquisa qualitativa e o sujeito surdo

Uma característica da pesquisa narrativa é buscar situar o próprio pesquisador nos ambientes, onde pretende coletar dados, posicionando-o no tempo, atraído pela análise de experiências envolvendo sujeitos e as suas relações mais íntimas em que o pesquisador também é envolvido. Nesse sentido, para Denzin e Lincoln (2006, p. 17), a pesquisa qualitativa “envolve o uso e coleta de uma variedade de materiais empíricos; estudo de caso, experiência de vida; [...] que descrevem momentos e significados rotineiros e problemáticos na vida dos indivíduos”.

O pesquisador qualitativo acaba assumindo diferentes posições quando adota a própria experiência de vida como prática metodológica e segundo Sarlo (2007, p.12), o pesquisador permite que “o passado volte como um quadro de costumes em que se valorizam os detalhes, as originalidades, a exceção à regra, as curiosidades que já não se encontram no presente”.

Desse modo, enfatizar as qualidades do objeto que será estudado, oportuniza as construções da realidade, a partir de experiências que levam o pesquisador qualitativo a utilizar diferentes práticas para fazer a sua interpretação. As práticas utilizadas para coleta de materiais são diversas, mas não impedem que outras apareçam ou que as mesmas sejam utilizadas de maneiras diferentes das habituais, considerando que as interpretações são construídas pela subjetividade. Segundo Denzin e Lincoln (2006, p. 77): “Não existe uma única verdade interpretativa. [...] o que existe são múltiplas comunidades interpretativas, cada qual com os seus próprios critérios”.

Nesse sentido, comungando das ideias de Denzin e Lincoln, situo o sujeito surdo, sendo uma parte dessas “múltiplas comunidades” a serem interpretadas, utilizando critérios específicos, levando o pesquisador a encontrar maneiras diferentes de fazer e interpretar dados que exigem um pouco a mais de detalhes em sua coleta e talvez muito mais, no momento da interpretação.

Ao pensar na investigação de experiências vividas no individual e no coletivo, não há motivos para separar os sujeitos surdos e outros sujeitos ouvintes, considerando a própria investigação. No entanto, no momento que a pretensão é analisar o discurso, o método utilizado para a interpretação de material coletado,

dentre outros fatores, situar o sujeito surdo, parecerá uma preocupação para alguns pesquisadores, mas o objeto na sua especificidade não pode ser um impedimento para que a pesquisa tenha andamento.

Dessa forma, ao pensar o qualitativo e imaginar a descrição dos significados que diferentes sujeitos dão às coisas e ao seu universo, e enfatizar que o sujeito surdo, usuário da Libras, é o objeto e participa de todo o processo, priorizei uma forma qualitativa de fazer pesquisa, utilizando a narrativa e a descrição das minhas experiências vividas.

4.2 A abordagem narrativa e descritiva

Ao decidir registrar na pesquisa uma narrativa pessoal e particular, compreendi que o passado nunca será eliminado da nossa vida, independentemente dos contextos e tempos acontecidos. O passado fará presença em algum momento, uma vez que, de acordo com Sarlo (2007, p.12) o registro do passado “é um perseguidor que escraviza ou liberta, sua irrupção no presente”.

Particularmente, enquanto pesquisadora e por ter apresentado alguns relatos da minha própria vivência, comungo das ideias de Clandinin (2011), afirmando que as nossas histórias lembradas do ontem ou hoje, acabam direcionando o nosso futuro e “o encontro de nós mesmos no passado por meio da pesquisa, deixa claro que, como pesquisadores, nós também, somos parte da atividade”. (Clandinin, 2011, p. 97).

Ser parte da pesquisa me faz entender que recontar as experiências pessoais contribuiu para o meu próprio reconhecimento no texto da pesquisa e passei a analisar com maior atenção as coisas ditas e aquelas que foram apenas visualizadas. No entanto, para compor a pesquisa, me vi experimentando outras realidades, que são constantemente transformadas. De acordo com Clandinin (2011),

[...] apesar de o pesquisador desenvolver uma relação íntima com as pessoas e lugares na paisagem em que se insere, há sempre a percepção de que a inter-relação de diferentes narrativas será uma constante nessa paisagem: trabalhamos em diferentes lugares, temos objetivos diferentes e formas diferentes de nos concebermos pesquisadores e participantes. (CLANDININ, 2011, p. 109).

Para o autor, se pensarmos em termos que associe uma pesquisa narrativa, encontraremos uma investigação no individual e/ou coletiva, o tempo situado na história contada e o lugar em que a mesma se coloca, tendo em vista que, a pesquisa acaba sendo designada por direções de investigações que verifiquem os sentimentos transmitidos, o local que o indivíduo se encontra no espaço natural e a noção temporal,

O destaque nesse tipo de pesquisa não se pode buscar apenas ouvir histórias, mas entender que por elas, conhecemos uma forma de viver e um modo de vida que, muitas vezes, são distintas do que estamos acostumadas a ver e é nesse sentido que: “O pesquisador narrativo pode notar histórias, mas mais frequentemente registra ações e fazeres, além de acontecimentos, tudo aquilo que constitui expressões narrativas”. (CLANDININ, 2011, p. 117).

Ainda no que refere à pesquisa narrativa, Severino (2007, p. 123) acrescenta que esse tipo de pesquisa é também de caráter explicativo, considerando que “[...] além de registrar e analisar os fenômenos estudados, busca identificar suas causas [...]”, assim, é pertinente demonstrar clareza em coletar informações em forma de depoimento que irá dirigir a entrevista em uma temática e até em um único encontro, o que difere da história de vida, que necessita de vários momentos organizados pelos pesquisadores.

Com a pesquisa narrativa, passei de simples observadora para analista de todo o processo comunicativo que o grupo esteve disposto a contar e, no mesmo processo, fui interpretando o que via para contextualizar os relatos. Observei que a identificação deste tipo de pesquisa é não ser só narrativa por si só, mas seguir também a identificação de tipos e características que atenda a diferentes públicos. O tipo ou característica dessa pesquisa está relacionado com a história oral, mas neste texto ela será configurada como história sinalizada.

4.3 História oral e história sinalizada

A história oral pode ser identificada como aquela que faz uso de fontes orais e busca coletar dados que resultam de uma entrevista usando ou não um recurso tecnológico. De acordo com Matos e Senna (2011, p. 96), a história oral atenta-se para a memória humana e a capacidade que o sujeito tem em rever aquilo que fora vivido, sejam memórias individuais ou coletivas, mas que de certa forma influencia e

se deixa influenciar, passando assim a expor experiências de uma vida, por meio da oralidade, da escrita, do material visual, do audiovisual, dentre outros.

Sarlo (2007, p.12) acrescenta que ao considerar que o sujeito ao falar do passado, não consegue se desfazer do presente, ele “narra-se ou se remete ao passado por um tipo de relato, de personagens, de relação entre suas ações voluntárias e involuntárias”. E assim, ao decidir comunicá-las, constrói novos sentidos e se fortalece como sujeito.

Assim, considerando que o objeto de pesquisa é o sujeito surdo, que tem a Libras como forma de comunicação e expressão, nesta pesquisa, apresentarei contribuições para investigações futuras que possibilitarão a existência de fontes nomeadas como “História Sinalizada”.

Segundo Portelli (1997) as fontes orais são fontes narrativas, pois chegam para nos passar informações de um grupo iletrado ou grupos sociais que apresentam uma falha ou distorção da escrita e mesmo não contextualizada o sujeito surdo, recorro da modalidade escrita em que os sujeitos surdos não fazem um seguimento normativo da Língua Portuguesa, mas utilizam da Libras para se expressar. Sendo assim, há de considerar que “[...] a linguagem também é composta por outro conjunto de traços, que não podem ser contidos dentro de um único seguimento, mas também são portadores do significado”. (PORTELLI, 1997. p. 27-28).

Entendo que a língua de sinais, então sinalizada, faz o mesmo papel da história expressa oralmente, diferenciando apenas a maneira de narrar, como também a sua forma de interpretar e assim, reitera a importância ou melhor a exigência do campo visuoespacial na comunicação, interação, visualização e interpretação.

As histórias orais e as que nomeei como sinalizadas, têm um destaque que o autor chama de “único e precioso elemento” e este é identificado como a subjetividade do expositor, uma vez que, no material coletado, será contado o que o grupo pode ter feito ou tenha vontade de fazer, e na interpretação, não há protocolo ou padronização que configure respostas exatas.

É evidente e necessário considerar o desenrolar das narrativas a partir do preparo prévio para a coleta de dados que tem por fim os resultados em que o conteúdo “depende largamente do que os entrevistadores põem em termos das questões, diálogos e relações pessoais”. (PORTELLI, 1997, p. 35). Para Matos e

Senna (2011, p. 97) os procedimentos metodológicos de uma pesquisa que envolve a fonte oral/sinalizada como narrativa,

[...] busca registrar – e, portanto, perpetuar – impressões, vivências, lembranças daqueles indivíduos que se dispõem a compartilhar sua memória com a coletividade e dessa forma permitir um conhecimento do vivido muito mais rico, dinâmico e colorido de situações que, de outra forma, não conheceríamos. (MATOS; SENNA 2011, p. 97).

As narrativas que serão compartilhadas com a coletividade surgem por meio de diferentes recursos, sejam eles de uso tecnológico ou tradicional, que atravessam as paredes das lembranças, mostrando o que não conhecia e talvez não chegar a conhecer se não fosse a oportunidade de narrar e do outro ouvir.

Nas narrativas que envolvem as pessoas surdas, me apoiei em um único recurso tecnológico: a filmadora, já que a comunicação de modalidade visuoespacial pede a captura de todos os movimentos e expressões que pudessem depois ser visualizados quantas vezes fossem necessárias.

Na especificidade de uma narrativa com um público que usa a língua de sinais como forma de comunicação, é solicitado outro recurso para que o conteúdo seja disponibilizado e este, o recurso humano, corresponde a um outro sujeito que saiba a língua fluentemente e assim, compartilhe as informações que foram transmitidas. Neste estudo, além de pesquisadora, fui a responsável pela tradução para Língua Portuguesa das entrevistas capturadas pela Libras, tendo em vista, a minha fluência. Mas, menciono que não fiz só, recebi maravilhosas contribuições de pessoas da área e também com fluência.

Segundo Portelli (1997, p.37), ao final da escolha dos entrevistados e após o conteúdo ser transcrito, será o historiador quem fará a moldagem “[...] do testemunho colocando as questões e reagindo às respostas [...]” e isso independe da narrativa vir de fonte oral ou sinalizada.

De acordo com Matos e Senna (2011), nesse processo que envolve entrevistador e entrevistado deve ser considerado o vínculo, o ambiente e o tipo de coleta de dados. Entendo que um vínculo deve ser natural, surgindo através de uma relação cotidiana ou ter tido outras oportunidades informais de discussão, para que seja possível o diálogo. Nas considerações dos autores, o ambiente “[...] deve ser

tranquilo, onde o entrevistado sinta-se à vontade”. Já para o tipo de coleta escolhida uma boa alternativa é a semiestruturada, identificada como “[...] um meio termo entre a fala única da testemunha e o interrogatório direto”. (MATOS E SENNA, 2011, p. 104).

Contextualizando as informações das autoras e a minha relação com as narrativas sinalizadas, o vínculo afetivo com as pessoas surdas, alcançou muito mais êxito nos resultados, já que, sendo um grupo minoritário penso que dificilmente encontraria disposição para que falassem de si para uma pessoa sem qualquer vínculo.

Ao pensar na técnica de coleta de dados, precisei considerar o tempo, os objetivos e/ou anseios, para então descartar ou não uma história de vida e o questionário direto. Entendi que para narrar toda uma vida seria necessário uma análise mais profunda, um tempo maior para refletir sobre os resultados. Já o questionário direto, coletar respostas diretas, padronizadas, eu jamais conseguiria descrever o modo de viver dos entrevistados e nesse sentido, tornou-se viável, explorar a entrevista com um questionamento semidireto.

Na certeza de obter informações mais amplas do universo surdo e compreender que fiz parte dessa mesma paisagem, não havia outra alternativa a não ser

[...] prestar atenção e questionar as situações para compreender os eventos e histórias, as muitas narrativas que se inter-relacionam a cada instante e que apontam, frente a seu olhar ainda inexperiente, caminhos na compreensão de mistérios. (CLANDININ, 2011, p. 115).

Por último, com o público pesquisado existiu uma forte ligação no que se refere ao ambiente preparado para coletar dados. O espaço não exigiu silêncio já que os sons sonoros não conseguiriam interferir, se é que podemos encontrar um silêncio absoluto, mas por outro lado, o espaço e o que ele apresentava de visual fez total diferença, quando envolve cores, pessoas, movimentos e luminosidade, embora sabendo que tudo dependeu do perfil e da característica de cada um, afinal, não são simplesmente surdos.

4.4 Um olhar prévio dos dados interpretados

Recordo que havia chegado o momento que representava o maior desafio ou a maior experiência enquanto pesquisadora. O processo que iniciou no momento da coleta de dados, começou a mostrar as narrativas sinalizadas, com uma diferença linguística que impossibilitava a transcrição por meio de uma estrutura audível.

Com os dados coletados pela captura de imagens de uma filmadora, iniciei o processo revendo o que a câmera havia capturado e, assim, percebi que os papéis estavam sendo alterados: eu deixava de ser entrevistadora para então ser a telespectadora, ou seja, a pessoa responsável por interpretar os dados coletados.

Foi nesse momento que surgiu o primeiro conflito, pois dias anteriores eu precisava e queria entrevistar os sujeitos surdos, havia coletado as informações daquele momento presente, e quando chegou o momento da tradução me vi ligada ao passado, analisando o dito e não dito.

O processo de entrevistar foi direto, único e no máximo fiz algumas novas colocações, reforcei os pontos norteadores, mas na tradução, foram exigidos muitos retornos, pausas e recomeços. Senti muita dificuldade para interpretar o visual, parecia muito longe do possível. Confesso que até lágrimas surgiram e de certa forma, um arrependimento.

Foi preciso assistir a cada vídeo repetidas vezes, observar os detalhes e começar aos poucos redigir na Língua Portuguesa aquilo que meus olhos visualizavam. Foram mais outros retornos, pausas e sofria por defender que não poderia compartilhar com outra pessoa, afinal, deveria assumir a minha responsabilidade.

No começo não pensei em interpretação dos dados, era inacreditável, mas, me sentia impotente sem conseguir ordenar no papel tudo que havia sido sinalizado e, novamente, reconheci que em toda a minha vivência com a comunidade surda estava vivenciando uma tarefa árdua de lidar com duas línguas de modalidades distintas, situação que até o momento, nas relações rotineiras, não havia experimentado.

No desespero, estava certa da necessidade de buscar uma virtude e me apeguei à humildade, que me fez compartilhar a angústia com outras pessoas fluentes em Libras, para que juntas chegássemos a uma mesma conclusão de todo o conteúdo que eu tinha acessado, conseguindo, assim, passar para a escrita. Com

a ajuda das amigas e profissionais, compartilhamos das mesmas dificuldades, pois, ora escrevíamos como estava no vídeo, ora, escrevíamos com as normas da língua majoritária.

Em cada nova visualização das narrativas, senti-me envolver com o conteúdo que eu via riqueza de detalhes e ao mesmo tempo satisfação e orgulho por ter um rico material não só para pesquisa, mas como experiência de vida, pelo fato de estar conhecendo outras vivências, narrativas nem sempre felizes, mas que chegavam até mim, não como sofrimento eterno, mas libertação e por cada relato cheguei a me envolver.

Fui percebendo que, apesar de um mesmo ponto norteador, a individualidade de cada um dos entrevistados, registrava marcas subjetivas que reforçavam a condição de sujeito influenciado pelo meio. Ao mesmo tempo, foram sendo mostrados nos registros já traduzidos alguns pontos individuais que apareceram recorrentes levando-me a analisá-los.

5 CAMPO DE INVESTIGAÇÃO

5.1 Os sujeitos entrevistados e a instrumentalização de dados

Sendo uma pesquisa qualitativa com abordagem descritiva e tendo o interesse de narrar trechos da história de vida de sujeitos surdos, usuários da Libras, busquei reunir um grupo de surdos com formação em Ensino Superior que estivesse vinculado a alguma instituição reconhecida na área acadêmica e/ou profissional. Ao mesmo tempo, optei pelo convite aos sujeitos que já tiveram um contato prévio, resultando em um vínculo afetivo e/ou profissional que justificasse o ensejo de conhecer trecho da história de vida que até o momento eu não conhecia, reconhecendo que: “[...] somos cúmplices do mundo que estudamos. Para estar nesse mundo, precisamos nos refazer, assim como oferecer à pesquisa compreensões que podem levar a um mundo melhor”. (CLANDININ, 2011, p. 97).

Pelo relato da minha trajetória pessoal, o desejo era buscar narrativas dos surdos com detalhes vividos na infância, incluindo a fase escolar e que, por meio delas, fosse possível encontrar um padrão de recorrência que dialogasse narrativa e situações em comum, embora com sujeitos diferentes. Segundo Sarlo (2007, p. 39), “O sujeito não só tem experiências como pode comunicá-las, construir seu sentido e, ao fazê-lo, afirmar-se como sujeito”. Para Clandinin (2011, p. 79), “[...] uma pessoa é um membro de uma raça, de uma classe, de um gênero e, deve afirmar, possuir graus variados de poder nas diversas situações”.

Nesse contexto, o ponto de partida foi formular perguntas para análise que tivessem como respostas relatos de experiências vividas e não o relato de uma história de vida como um todo. Defini três eixos norteadores:

1. Apresentação pessoal
2. Dados da descoberta da surdez
3. Dificuldades enfrentadas na escola

Definido o público e o instrumento de coleta, foram feitos alguns convites pelo Aplicativo Móvel “WhatsApp”, informando a temática da pesquisa e manifestando grande interesse nas informações pessoais que chegariam a compor os resultados. Em um segundo momento, tendo o aceite virtual, combinei local e horário para que pudessemos explicar o objetivo da pesquisa como também apresentar as informações descritas no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, para que fossem assinadas as autorizações.

Busquei agendar dia e horário para coletar as informações, preocupada com espaço, o horário e a privacidade dos entrevistados, considerando também a importância daquele momento de captura para o andamento e desfecho da pesquisa e dos resultados que desejava alcançar. Limitei um teto de até 20 minutos livres, sem interrupções e embora esclarecendo a importância dos pontos norteadores que estavam configurados em uma entrevista de caráter semiestruturada, aceitaria nas narrativas a subjetividade distribuída no decorrer do tempo.

5.2 Procedimentos para análise

De maneira prática, foram entrevistados oito sujeitos vinculados a três instituições: um da Universidade Federal de Goiás - Regional Catalão, um da Associação dos surdos e mudos de Uberlândia – ASUL e seis da Universidade Federal de Uberlândia, tendo como faixa etária entre 20 e 65 anos de idade. A maioria dos entrevistados autorizou a divulgação do nome e imagens, mas considerando o interesse padrão de identificação, optei por identificá-los como Sujeito (S) numerado de 1 a 8.

As narrativas, foram gravadas em vídeo, sendo este, o único recurso capaz de registrar as informações transmitidas por meio da Libras. Pela gravação seria possível transcrever e interpretar os dados. Para isso, solicitei a reserva de uma sala clara e climatizada, uma filmadora de fácil manuseio e um tripé para que estabilizasse as imagens capturadas e permitisse uma rotatividade de movimentos, caso necessário.

Cada entrevista seguiu a ordem dos eixos norteadores, com um teto de 20 min. Quatro deles usufruíram de todo o tempo ou quase todo. Outros quatro, entretanto, limitaram-se à cronologia, com narração breve e direta, mas de forma geral, todas com pontos significativos e pertinentes para responder o problema de investigação.

As informações coletadas em vídeos foram narradas pelos sujeitos surdos por meio da Libras e precisamos de várias visualizações, fornecendo elementos que contribuíssem para o processo de tradução da Libras para a Língua Portuguesa. Primeiramente, busquei organizar o material coletado pelos vídeos com menor duração, vendo neles a facilidade e compreensão inicial de pontos e/ou situações semelhantes.

As narrativas mais extensas exigiam muito mais visualizações, não somente pelo tempo estipulado e utilizado, mas principalmente pela riqueza de detalhes que eram visualizados e pediam urgência de tradução. No processo de tradução não havia imaginado o quanto seria embaraçoso ou até mesmo, que vivenciaria certo tipo de bloqueio por transcrever dados visíveis para o escrito. Como destaca Clandinin (2001, p. 128): “compor textos de campo significa estar alerta para as coisas que os participantes fazem e dizem como parte de sua experiência em curso e isso significa manter registros sobre como eles vivenciam a experiência de estar na pesquisa.”

Não tenho dúvida de que organizar e traduzir as informações em ordem crescente possibilitou uma maior assimilação do individual para o todo, na perspectiva de encontrar o padrão recorrente independentemente das múltiplas informações, sustentando o desfecho de um raciocínio conclusivo.

Por fim, descrever as narrativas dos sujeitos que usaram a Libras para expressar e contar a sua história me levou a observar o comportamento variável desse grupo, dando um sentido mais amplo aos registros, fazendo inclusive comparações das experiências por eles vividas, observando não só o padrão de recorrência nítido em cada narrativa, mas também compreendendo as mudanças e permanências vividas no passado e outras até o momento.

5.3 Pontos de recorrência nas narrativas

A análise qualitativa com uma abordagem narrativa e descritiva procura dar significado às informações ditas e não ditas do grupo pesquisado de forma a interligar a experiência do pesquisador, com a base teórica e a sistematização dos dados, interligando o contexto e a delimitação dos diversificados relatos.

Concordando com Silva e Fossá (2015), o processo de análise das entrevistas primeiramente se deu pela releitura das informações coletadas por vídeo e posteriormente transcritas para o registro gráfico. Em seguida, passei a explorar o material que tinha em mãos, fazendo um recorte das informações que puderam ser consideradas recorrentes em todas as falas caminhando rumo a identificar um padrão, que viria responder às indagações iniciais da problemática e por último, comecei a busca por compreender e analisar esse padrão à luz do referencial teórico, partindo do individual para o todo.

Os dados apontaram para três padrões, cujas informações e processos apareceram em todos os relatos, os quais destaco: A imposição da fala oral pela família; Contato e aquisição da Libras tardiamente; e, Dificuldades enfrentadas no processo de escolarização. Nesse contexto, considerando a identificação desses três padrões de ocorrência nas falas dos sujeitos surdos, optei por analisar e, portanto, verificar como cada experiência vivida que, de modo recorrente (padrão), apareceu nos oito relatos, impactou no desenvolvimento social desse sujeito, desenhando sua história e o inscrevendo no contexto da sociedade como sujeito ativo.

Sendo assim, o item da análise dos dados desse texto se dividirá em três subitens, os quais cada um se ocupará de congregar os dizeres dos participantes da pesquisa e analisá-los, considerando o referencial teórico e a trajetória na história do sujeito surdo que, apesar de tantas barreiras, conseguiu alcançar o ensino superior, seja como acadêmico, seja como docente.

Nesse caso, como síntese da base de análise dos dados, apresento o esboço do mapeamento das informações identificadas como recorrentes no relato dos participantes, considerando os três padrões encontrados. Esse mapeamento recebeu esse formato de quadro, que aqui, nessa seção (Metodologia), se mostra mais como indicativo e esboço desse mapeamento, no sentido de apresentar aspectos da trajetória e da metodologia adotadas para análise dos dados.

Quadro 1: Mapeando as **recorrências**

	A imposição da fala oral pela família	Contato e aquisição da Libras tardiamente	Dificuldades no processo de escolarização
S1	<i>"O médico falou para minha mãe que era para eu fazer terapia da fala (...) seria melhor eu fazer terapia da fala, treinar a <u>oralização</u> (...) Minha mãe penso e preferiu(...) Minha mãe pensou e preferiu que eu fizesse terapia da fala, o que comecei com 3 anos e até os 18 fiz terapia".</i>	<i>"O médico falou para minha mãe que era com eu fazer terapia da fala e aprender língua de sinais, os dois juntos(...) Com essa idade comecei a trabalhar e usava a fala e a língua de sinais e dava tudo certo"</i>	<i>"Tentei, prestei vestibular tentei duas, na segunda eu passei, mas era noturno, por isso desistir(...)Tentei novamente pela terceira vez, passei, cursei pela manhã no curso de Pedagogia. Agora estou fazendo a pós".</i>
S2	<i>Minha mãe queria me obrigar a <u>oralizar</u>.</i>	<i>No 3º e 4º estudei em uma escola para surdos onde a língua de instrução era a Libras(...)Nesse período minha <u>oralização</u> diminuiu e passei a me comunicar mais por sinais.</i>	<i>Iniciei meus estudos em uma escola pública com método <u>oralista</u>, em uma sala mista no 1º e 2º ano(...) Eu ingressei como aluna regular na universidade federal de Uberlândia, através do vestibular. O curso era matemática, mas por causa da dificuldade que eu tive, a falta de intérprete, o tempo que já estava no curso ai eu resolvi passar por um processo de transferência interna e hoje estou no curso de Pedagogia.</i>

5.4 Análise dos dados

5.4.1 Imposição da fala oral pela família

Como já mencionado, o primeiro ponto norteador direcionava para uma identificação pessoal e como resultado, foi registrado por todos os entrevistados a informação do nome, soletrado pela datilologia, seguida ou não do sinal pessoal e da identificação identitária da surdez. Segundo Perlin (2015, p.64), os surdos não são simplesmente surdos, mas identificam-se na comunidade por categorias que diferenciam a surdez do início da vida, durante ou em um processo tardio, que contextualizam surdez, a oralidade e a aceitação ou não desse sujeito na sociedade como um todo.

A imposição da fala pela família, em três registros, teve a orientação clínica, logo após o diagnóstico da surdez e a família, tendo somente esta base informativa, respeitava e/ou obedecia às orientações, como pode ser observado no excerto abaixo:

S1

“O médico falou para minha mãe que era para eu fazer terapia da fala [...] seria melhor eu fazer terapia da fala, treinar a oralização [...] Minha mãe penso e preferiu [...]”

Percebo que embora a justificativa, ser “o melhor” para aquele momento, a mãe não recebeu uma segunda opção que fosse também uma alternativa que amenizasse a situação vivenciada.

S7

“Então médico começou a orientar minha mãe para não deixar aprender Libras, segundo ele, era proibido, senão no futuro eu não iria falar. Minha mãe ficou preocupada, mas acreditou no médico.”

Em situações que surge um esclarecimento, alega-se a proibição, uma proibição com a simples fundamentação que reforça a incapacidade do sujeito em eras futuras. De modo geral, a família que apresenta instabilidade emocional, acredita que está na fala a salvação para o desenvolvimento do filho.

Quando em casos isolados, surge a orientação para procurar uma escola que entenda a surdez. Há que considerar que se tratando de um processo histórico, como destacou Strobel (2009), a língua de instrução continua sendo a oral, como é narrado no excerto seguinte:

S8

“O médico orientou que minha mãe me levasse a uma escola de surdos. A metodologia de ensino nessa escola é a terapia da fala, concepção clínica da surdez, treinamento para oralizar, também o foco é o treinamento de leitura e escrita.”

Percebo nos relatos, que as orientações impostas pelos médicos e acatadas pela família reforçam as considerações de Defleur e Rokeach (1993), ao

descreverem a origem da comunicação humana que aparecem respostas curtas e reproduzidas por instintos, mas para o momento, continuam não podendo ser aceitas pelo fato de não concretizarem uma relação de troca. A imposição sustentava uma comunicação elaborada e entendida pela maioria.

Nos três seguintes excertos é destacada a imposição da família sem nenhuma fundamentação ou orientação profissional que fora declarada. Levando-me a pensar, nas influências que o processo histórico vai herdando ao longo do tempo, simplesmente pelo fato e talvez a crença de ser a melhor opção, já que é um caso isolado.

S2

“Minha mãe queria me obrigar a oralizar.”

S3

“Fui crescendo tentando oralizar, eu não gostava.”

S4

“Fui aprendendo a oralizar porque antigamente a metodologia era oralista. A utilização da língua de sinais era proibida.”

Fica evidente que a simples imposição da fala, partilha das reflexões de Spínola (1983), julgando-se que a comunicação deve ser uma via de mão dupla, na qual, aquele que fala, deve ser entendido por aquele que escuta e também interpretado, configurando-se o ato de comunicar como fator social.

Recordo que nas considerações de Bordenave (1992) a comunicação acontece espontaneamente nas situações do dia-a-dia em todos os espaços e com todas as pessoas, mas ao registrar uma narrativa que nega tal afirmação, percebo que há um distanciamento que me faz refletir muito mais nessa necessidade da existência humana como seu vital direito. O excerto abaixo representa, para mim, um alto grau de insensibilidade.

S5

“Não me comunicava com as outras pessoas, ficava calado, isso por quase 20 anos.”

Por outro lado, cabe destacar que em um dos registros há um ambiente de comunicação propício para o desenvolvimento e aquisição natural da linguagem. A contextualização se dá por um sujeito surdo que tem os laços familiares em um ambiente onde era usada apenas a língua de sinais e nesse acaso, não há diferença ou discriminação do modo como ocorre a linguagem.

S6

“Meu pai e minha mãe são surdos [...] em casa estávamos em condição de igualdade usando a língua de sinais.”

O excerto acima, exemplificado pela comunicação por meio de sinais, só reforça as considerações de Aguiar (2004) ao identificar que a comunicação e a interação das pessoas podem ser também, por meio de uma comunicação não verbal, basta que as informações tenham significado para o grupo em que o sujeito está inserido. Nesse caso específico, havia significação pelo fato de todos partilharem do mesmo código, como se existisse apenas a língua de sinais como forma de comunicação, que para a narradora, era a única.

5.4.2 Contato e aquisição da Libras tardiamente

Das oito entrevistas, sete delas, relataram que a princípio, no contexto familiar e social, nunca tiveram contato com outros surdos, por longos anos, a convivência ocorreu com pessoas ouvintes e a aquisição da Libras, aconteceu tardiamente. Revelo que fiquei incomodada com o excerto abaixo, ao narrar sua experiência vivida, que não tivera nenhuma empatia.

S5

“Senti fechado dos 13 aos 33 anos, depois comecei a aprender a língua de sinais e também comecei a ter contato com a comunidade surda.”

Pelo registro acima, houve um período muito longo em que o sujeito se viu isolado, sem interação ou qualquer afetividade em suas relações diárias. Deveria haver um “comando” básico que mediasse as relações, mas o diálogo e a troca de informações era inexistente. Não sei se os “comandos” que poderiam fazer parte dessa rotina eram compreendidos pelos ouvintes, e como acredito que não, reforça a crítica que Aguiar (2004) faz ao afirmar que a interação por uma espécie de

símbolos, em que uma das pessoas não compreende, corresponderia a uma comunicação imaginável, ou seja, identificada pela autora como uma comunicação que envolve sonhos e fantasias, assim, não é real.

Não tenho dúvida que cada um dos entrevistados, criou alguns sinais caseiros que oportunizasse a comunicação e interação com as pessoas do seu convívio. Esses sinais foram descritos por Santos (2012) como os apontamentos para pessoas e objetos, e acontece na tentativa de minimizar o isolamento comunicacional do sujeito surdo e as pessoas ouvintes. No momento que ocorre o contato com outro sujeito surdo, a primeira impressão é de surpresa, na sequência, o próprio sujeito determina novos rumos da sua existência, como pode ser percebido nos dois próximos excertos.

S3

“Levei susto quando vi grupo só de surdos, a comunicação fluente o desenvolvimento e é assim aprendendo até hoje.”

S2

“No 3º e 4º estudei em uma escola para surdos onde a língua de instrução era a Libras [...] Nesse período minha oralização diminuiu e passei a me comunicar mais por sinais.”

Para o sujeito que vivenciou arduamente o processo que Godfeld (1997) identificou como “Oralismo”, se deparar com uma língua de instrução efetiva, que leva-o a compreender o mundo a sua volta, faço uma analogia com a liberdade, depois de anos de prisão, sem nenhuma defesa. Libertos da opressão e considerando que nenhum dos entrevistados era ainda criança, descobre naquele momento o significado da palavra “autonomia”, decidindo naquele momento, qual seria a melhor forma de continuar vivendo, depois de longo período de opressão.

Por outro lado, a única narrativa que afirma que os pais são surdos, narra que nasceu e foi desenvolvendo em um ambiente em que a aquisição da língua, aconteceu como ocorre com as pessoas ouvintes inseridas em um ambiente linguístico, sem uma obrigatoriedade, nem a necessidade de parar para aprender a

falar. No excerto seguinte, fica evidente que a participação da família com experiências visuais, compartilhada de um mesmo código linguístico, não apresentou nenhuma dificuldade familiar e afetiva.

S6

“Estávamos em condição de igualdade usando a língua de sinais. Eu nunca me senti excluída [...] A família do meu pai, todos os meus avós utilizavam a língua de sinais, meus tios primos, todos comunicam pela língua de sinais.”

É notório que qualquer indivíduo carrega consigo a necessidade de interagir com as pessoas à sua volta, e essa interação precisa ocorrer em via dupla, ao contrário, não haverá uma comunicação efetiva em que ambos saiam do diálogo satisfeitos e com informações concretas. No caso específico dos sujeitos surdos pesquisados, fica evidente que a princípio não conhecem a Libras e também não conseguem acompanhar a fala oral, mas na primeira oportunidade em que se deparam com o universo visual, definem novos rumos comunicacionais da sua história.

No único exemplo de uma experiência somente visual, houve também um estranhamento inverso, e este ocorre no momento em que o sujeito surdo se depara com a maioria ouvinte no contexto social. A única e grande diferença é que este sujeito, fluente em Libras, já passou pelo processo de aquisição da linguagem e assim, com maior facilidade, estará imerso no universo ouvinte, explorando a forma escrita da língua oral ou buscando alternativas para interagir com as pessoas ouvintes.

5.4.3 Dificuldades enfrentadas no processo de escolarização

Pelo percurso descrito até o momento, os sujeitos surdos, participantes da pesquisa, relataram experiências da infância, onde a oralização foi um fator notável em quase todos os relatos. Após o contato com o universo linguístico com ênfase em uma modalidade que explora o espaço e as experiências visuais, eles optaram pela língua de instrução que melhor atendesse às suas necessidades.

Ainda nesse sentido, os sujeitos surdos, ao saírem do aconchego familiar que não era comunicável, passaram a frequentar um novo espaço social, em que as relações são também prejudicadas pelas dificuldades comunicacionais. A escola, como espaço de acolhimento e campo de instrução, recebe o aluno surdo, mas não sabe lidar com a diferença linguística desse sujeito e por muitas vezes, mesmo que o surdo saiba Libras, as relações acontecem somente com outros surdos ou com os poucos ouvintes que conhecem a Libras.

Das oito entrevistas realizadas, foi unânime a descrição narrativa das dificuldades enfrentados na escolarização envolvendo a comunidade escolar como um todo, mas com evidências marcantes na sala regular de ensino, contendo o professor regente e os demais colegas de turma, todos ouvintes. Analiso o excerto abaixo, por dois ângulos: o lado do surdo, novamente recebendo a indiferença e arrisco afirmar também o desprezo, e pelo lado daqueles que faziam parte do ambiente escolar, ora ignorância, mas também frieza.

S5

“Na 1ª, 2ª e 3ª série estudei na zona rural, fazia confusão entendia mal as palavras faladas, trocava as letras, nisso ninguém percebeu que eu era surdo”.

Fica claro que a escola, não estava preparada para receber o aluno surdo, mas pelo relato, a instituição permaneceu inerte por longos três anos e, embora desconhecendo a maneira que acontecia o processo de ensino e aprendizagem, a única certeza que tenho, é que o aluno estava sendo aprovado.

Em um olhar mais amplo, fiz um julgamento à escola, por ser na zona rural, mas na sequência da narrativa, certifico o meu equívoco:

S5

“Na 5ª série comecei a estudar numa escola na cidade, lá eles perceberam que realmente eu era surdo, não conseguia me comunicar, só leitura, nenhum dos professores sabia língua de sinais [...] Os professores usavam comunicação oral, eu não ouvia nada, e por isso, não entendia nada.”

Nessa situação, embora os professores já reconhecessem a presença de um aluno surdo entre os demais, pelo menos naquele momento, há o equívoco em julgar que o aluno surdo fizesse a leitura labial, por isso, usavam a comunicação oral. A leitura labial que o surdo pudesse fazer, também em muitos casos é equivocada, ao desconsiderar o campo visual, o falar de costas para o sujeito, falar cobrindo a boca, mesmo que inconscientemente, sem contar a rapidez na pronúncia das palavras.

S7

“Na escola minha mãe ia e conversava com as pessoas para que sempre falasse de frente comigo para eu entender, e também explicava que eu copiava todo o conteúdo do quadro e explicava que se a professora virasse, eu não entenderia nada. Pedia para que as professoras evitassem se virar de costas pra mim.”

Percebo nesse excerto que a presença materna incentiva e proporciona uma diferença significativa no processo de escolarização ao preocupar e reconhecer as formas de linguagem que viriam a contribuir para a permanência do filho na escola, considerando que a entrada é garantida.

Com isso, mesmo que a família, não saiba ou aceite a língua de sinais, ela, composta por diferentes e diversificados membros, pode e deve acompanhar o processo de ensino e aprendizagem do filho, contribuindo para que a presença no ambiente escolar não seja tão dolorosa. No próximo excerto, não vejo disputa entre Libras e a fala oral, mas preocupação com aprendizagem e o desenvolvimento cognitivo.

S8

“Minha mãe sabia como me ensinar utilizando estratégias que focavam na utilização de recursos visuais. Por exemplo, dentro de casa todos moveis como; mesa, geladeira, guarda-roupa, tudo tinha uma etiqueta com seus nomes, e eu por vê-os todos os dias memorizei [...] ela estava mais preocupada com meu desenvolvimento na leitura e escrita, por isso, acostumei com aquilo e apreendi.”

No início mencionei que todos os entrevistados apresentaram em suas narrativas dificuldades no ambiente escolar, mas a única que teve a aquisição da linguagem na idade propícia, ao chegar à escola, se depara com um ambiente totalmente diferente do habitual, não era mais o ambiente linguístico e prazeroso das relações vivenciadas diariamente, pois todos naquele momento, além de serem estranhos, não partilhavam do mesmo canal de comunicação, como narrado no excerto abaixo.

S6

“Agora dentro da escola eu senti diferença, pois naquele momento, na sala, todos os colegas eram ouvintes e não conhecia língua de sinais e o professor só oralizava e eu senti diferente.”

Fica evidente que a dificuldade da escola e de todos que dela fazem parte, não é lidar com o aluno que sabe ou não sabe Libras, a questão é reconhecer que tem um aluno surdo, que ele tem uma diferença linguística e aceitar que o aluno surdo, tem o direito de ter um profissional Tradutor e Intérprete de Libras para mediar as relações independentemente de qual nível escolar ele esteja. Quando este profissional não está inserido no espaço escolar ou acadêmico, os sujeitos surdos perdem informação, conteúdo e autonomia.

S5

“Mas como não tinha intérprete eu copiava do quadro, ou seja, a dificuldade continuou, porém sentava com um colega para copiar do caderno dele e ele ia me explicando.”

No entanto, no contexto educacional, é indispensável inteirar-se do papel que este profissional exerce na vida do sujeito surdo, pois em muitos casos, os professores esperam que o intérprete se responsabilize pela conduta do surdo ou que ministre aulas extras de um conteúdo explicado por um profissional da área que é o professor, responsável por todos os alunos que compõe o nome no diário, sendo ouvintes ou surdos.

De todos os apontamentos narrados pelos sujeitos surdos, retomo às conclusões de Hall (2006) ao destacar que a identidade do sujeito é construída e

perpassa por fases e no contexto da surdez, os surdos nesse momento, participavam das relações, mas ao mesmo tempo, não faziam parte da contextualização ou melhor da vivência real, não tinham presença e assim, a construção da própria identidade ainda estava em andamento.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao idealizar esta pesquisa me propus analisar relatos de um grupo de sujeitos surdos que possuíam formação no Ensino Superior com a finalidade de registrar suas histórias, e a partir dos relatos, apontar algumas características da vida desse grupo, considerando o antes e o depois do contato com a Libras. Por fim, dos dados coletados nas narrativas, busquei encontrar um padrão de recorrências, ou seja, informações individuais que se agrupavam ao todo e pudessem contribuir com os resultados almejados.

Dessa forma, com base nos objetivos traçados inicialmente e como os resultados apresentados na seção anterior, retomo a problemática que norteou a presente pesquisa:

Como se deu a relação dos sujeitos surdos quando no contato com a língua de sinais?

Os sujeitos surdos, por muitos anos, ficaram no isolamento comunicacional. Estavam expostos em um ambiente linguístico onde prevalecia a fala oral, mas este não poderia atender à especificidade em compreender o mundo por meio de experiências visuais.

Isso significa que no decorrer dos anos, os sujeitos surdos, que participaram da pesquisa, estavam vivendo sem ter adquirido uma língua e a própria identidade, interagindo, com as outras pessoas por meio de gestos e apontamentos que arrisco dizer, ocorriam com situações breves e diretas, quando não havia outra solução.

Percebi que a marca principal dos relatos de vida coletados, foi a imposição da fala pela família, e isto, confirma mais uma vez, a distância do sujeito ao seu “eu” identitário, incapaz de vivenciar situações menos dolorosas. Com o relato da imposição da fala, considerei que não apareceu nenhuma informação de experiências lúdicas na infância, como se a vida tivesse sido uma vazia silencioso onde não cabiam brincadeiras e/ou amigos.

Quanto à Libras chegar tardiamente na vida dos sujeitos surdos, ficou claro o tamanho do prejuízo social, cognitivo e emocional na vida dos entrevistados. Não sei se seria possível recuperar o tempo perdido, mas eles (os surdos) passaram a dar o melhor de si para utilizarem a Libras e se fazerem presentes.

Um ponto que merece destaque é a transformação pessoal que ocorre na vida dos sujeitos surdos quando visualizam pela primeira vez a língua de sinais,

elaborada e capaz de transmitir tudo o que antes, não conseguiam. Na tradução das narrativas, afirmaram surpresa, receio, dúvidas, mas enquanto eu capturava as imagens, foi impossível descrever a mudança expressiva de libertação.

Na escola, mesmo em contato com a Libras, foram grandes as dificuldades e não foi somente pela falta do intérprete, mas pela demonstração de despreparo ou insensibilidade por parte dos professores. Analiso pela minha experiência profissional que muitas situações narradas, ainda são parte do contexto educacional atual e isso deve ser repensado, e identificando onde estão os direitos dos surdos e até que ponto a legislação vem sendo seguida.

Ainda com relação à escola e aos professores, não houve relatos em que os surdos haviam adquirido algum vínculo em sala e/ou instituição. Parece-me que para a instituição, representada pela gestão e professores, os surdos estavam ocupando um lugar que não deveria ser deles, mas mesmo assim, eles continuaram lá.

Se anteriormente foi imposta a fala pela família, visualizo que, os surdos agora, tendo a Libras como língua de instrução, passaram a impor que o espaço educacional aceite em silêncio a presença deles, uma vez que, deixam marcas que vieram para ficar.

Um segundo ponto que destaco é a mudança de atitude visto que os surdos se colocaram para continuar seguindo a vida, apesar de todas as adversidades. Estavam, mesmo que sozinhos, lutando para alcançar os bancos das instituições de Ensino Superior, deixando as marcas de resistência, que passam a influenciar outros surdos.

Constatai que a família é fator fundamental na construção da identidade de cada sujeito, visto que na única narrativa em que o sujeito surdo tem os pais também surdos, não houve momentos conflituosos, as dificuldades começaram a surgir quando no contato com o contexto social, diferente dos surdos filhos de pais ouvintes em que as dificuldades existem desde o nascimento.

Por fim, concluo que pela Libras as coisas passam a ter sentido, e que a partir da aquisição dela, o sujeito conquista a autonomia, independentemente da idade e traça novos caminhos na existência que não apresentava outra direção. Os sujeitos surdos, ao serem inseridos no ambiente linguístico que atenda às suas expectativas visuais, passam a diferenciar do sujeito ouvinte apenas a língua e a modalidade que ela expressa, já que nos resultados obtidos, ficou evidente que a surdez não foi empecilho para alcançar grandes conquistas.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, V. T. **O verbal e o não-verbal**. São Paulo: UNESP, 2004.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Lei Nº. 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências.
- BRASIL. Decreto Federal n 5.626 de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2005
- BORDENAVE, J. D. E. **O que é comunicação**. 15. ed. São Paulo: Brasiliense, 1992. 105p. (Primeiros passos, 67)
- CAPOVILLA, F. C.; RAPHAEL, W. D. **Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue da Língua de Sinais Brasileira**. Volume I e II: Sinais de A a Z. São Paulo, SP: Edusp, 2015.
- CLANDININ, D. Je. **Pesquisa narrativa: experiências e história na pesquisa qualitativa**. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011.
- DEFLEUR, M. L.; ROKEACH, S. B. **Teorias da comunicação de massa**. Tradução: Octavio Alves Velho. 5 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1993. p. 17-60.
- DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. **O planejamento da Pesquisa Qualitativa: Teorias e abordagens**. Porto Alegre: ARTMED, 2006, p. 15-39.
- FERREIRA, Lu. **Por uma gramática de língua de sinais**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2010.
- FRYDRYCH, L. A. K. **O estatuto linguístico das línguas de sinais: a libras sob a ótica soussuriana**. 2013. Disponível em: <file:///G:/MESTRADO/MESTRADO%20ATUAL/Estatuto%20linguistico%20da%20libras.pdf.> Acesso em: 20 mar.2016.
- GOLFELD, M. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio - interacionista**. São Paulo: Plexus, 1997.
- HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 11 Ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- HARRISON, K. M. P. Libras: apresentando a língua e suas características. In: LACERDA, C. B. F. (Org.) **Tenho um aluno surdo, e agora?** Introdução à Libras e educação de surdos. São Paulo: EDUFSCar, 2014.
- HONORA, M. **Livro Ilustrado de Língua Brasileira de Sinais: desvendando a comunicação usada pelas pessoas com surdez**. São Paulo: Ciranda Cultural, 2009.

LOPEZ, E. **Fundamentos da Linguística Contemporânea**. São Paulo: Cultrix, 2004.

MATOS, J.S.; SENNA, A. K. **História oral como fonte: problemas e métodos**. *Historiæ*, Rio Grande, 2 (1): 95-108, 2011. Disponível em: <<https://www.seer.furg.br/hist/article/viewFile/2395/1286>> Acesso em: 10 nov.2016.

MESQUITA, R. M. Comunicação não-verbal: relevância na atuação profissional. **Rev. Paul. Educ. Física**. São Paulo, 11(2):155-63, jul./dez. 1997. Disponível em: <<http://citrus.uspnet.usp.br/eef/uploads/arquivo/v11%20n2%20artigo7.pdf>> Acesso em: 20 jan. 2015.

PERLIN, G. T. T. Identidades Surdas. In: SKILAR, C. (Org.) **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. 7 ed. Porto Alegre: Mediação, 2015.

PORTELLI, A. O que faz a história oral diferente. **Proj. História**. São Paulo, (14), fev.1997. Disponível em: <https://moodle.ufsc.br/pluginfile.php/819741/mod_resource/content/1/PORTELLI,%20Alessandro%20%E2%80%93%20O%20que%20faz%20a%20hist%C3%B3ria%20oral%20diferente.pdf> Acesso em: 10 out. 2016.

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

RECTOR, M; TRINTA. **Comunicação não-verbal: a gestualidade brasileira**. Editora Vozes. Petrópolis. RJ, 1986.

SANTANA, A. P. et al. O estatuto simbólico dos gestos no contexto da surdez. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 13, n. 2, abr./jun. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pe/v13n2/a12v13n2.pdf>> Acesso em 05 dez. 2016.

SANTOS, L. F.; GIL, M. S. C. A. Do gesto ao sinal na Educação Infantil: o aprendizado de Libras por crianças surdas. **ReVEL**, v. 10, n. 19, 2012. [www.revel.inf.br]. Disponível em: <<http://www.revel.inf.br/files/d37fe6d3e32ded9a36638089b986740b.pdf>> Acesso em: 10 mar. 2016.

SARLO, B. **Tempo passado: cultura da memória e guinada subjetiva**. Tradução Rosa Freire d'Aguiar. São Paulo: Companhia das Letras, Belo Horizonte: UFMG, 2007.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23. Ed. ver. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, L. M. G.; et al. Comunicação não-verbal: reflexões acerca da linguagem corporal. **Rev.latino-am.enfermagem**. Ribeirão Preto, v. 8, n. 4, p. 52- 58, agosto 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rlae/v8n4/12384>> Acesso em: 20 jan. 2016.

SILVA, A. H.; FOSSÁ, M. I. T. Análise de conteúdo: exemplo de aplicação da técnica para análise de dados qualitativos. **Qualit@s Revista Eletrônica** .ISSN 1677 4280 Vol.17. No 1 (2015). Disponível em <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/2113-7552-1-PB.pdf.> Acesso em: 10 jan. 2017.

SOARES, M. A. L. **A educação do surdo no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados: Bragança Paulista, SP: EDUSF, 1999.

SPÍNOLA, A.. **Comunicação**. Linguagem. Semiologia. Editora Imprensa Oficial do Ceará. 2 ed. 1983.

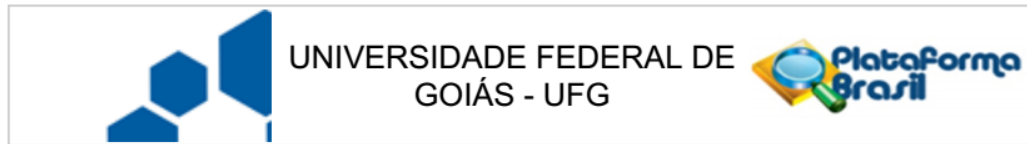
STROBEL, K. L.; FERNANDES, S.. **Aspectos linguísticos da LIBRAS**. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. Departamento de Educação Especial. Curitiba: SEED/SUED/DEE.1998.

STROBEL, K. História da Educação de surdos. Universidade Federal de Santa Catarina, UFSC. **Coleção Letras/Libras**. Disponível em: <http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecific/historiaDaEducacaoDeSurdos/assets/258/TextoBase_HistoriaEducacaoSurdos.pdf> Acesso em: 10 nov. 2016.

VERONESE, M. V.; LACERDA, L. F. Barboza. O sujeito e o individuo na perspectiva de Alain Touraine. Ver. Sociedade e Cultura. Goiânia, v. 14, nº 2. p. 419 -426. Jul/Dez, 2011. Disponível em: <<https://revistas.ufg.emnuvens.com.br/fchf/article/view/17616>> Acesso em: 30 fev. 2016.

ANEXOS:

Anexo 1: Documentos



Continuação do Parecer: 1.504.634

de 2017.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Declaração de Pesquisadores	CARTA_Encaminhamento.pdf	11/04/2016 09:29:09	Margarida do Amaral Silva	Aceito
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_662094.pdf	08/04/2016 21:05:31		Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	ANUENCIA_SURDOS.pdf	08/04/2016 21:03:27	MARA RÚBIA PINTO DE ALMEIDA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	ANUENCIA_UFG.pdf	08/04/2016 21:02:07	MARA RÚBIA PINTO DE ALMEIDA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	ANUENCIA_UFU.pdf	08/04/2016 21:01:44	MARA RÚBIA PINTO DE ALMEIDA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_08_04.pdf	08/04/2016 20:56:35	MARA RÚBIA PINTO DE ALMEIDA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Pessoas_Ouvintes.pdf	08/04/2016 20:55:25	MARA RÚBIA PINTO DE ALMEIDA	Aceito
Outros	INSTRUMENTO_DE_COLETA_DADOS.pdf	15/02/2016 19:00:11	MARA RÚBIA PINTO DE ALMEIDA	Aceito
Outros	Termo_de_Compromisso.pdf	15/02/2016 18:59:42	MARA RÚBIA PINTO DE ALMEIDA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	15/02/2016 18:58:48	MARA RÚBIA PINTO DE ALMEIDA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.pdf	15/02/2016 18:58:33	MARA RÚBIA PINTO DE ALMEIDA	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto_CEP.pdf	15/02/2016 18:57:58	MARA RÚBIA PINTO DE ALMEIDA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Avaliação da CONEP:

Não

Endereço: Prédio da Reitoria Térreo Cx. Postal 131
Bairro: Campus Samambaia **CEP:** 74.001-970
UF: GO **Município:** GOIANIA
Telefone: (62)3521-1215 **Fax:** (62)3521-1163 **E-mail:** cep.prpi.ufg@gmail.com



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
REGIONAL CATALÃO
UNIDADE ACADÊMICA ESPECIAL DE LETRAS E LINGÜÍSTICA



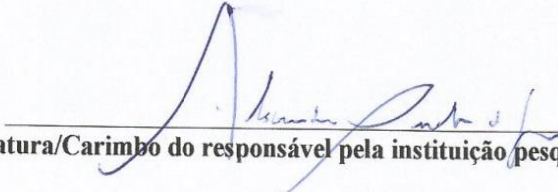
TERMO DE ANUÊNCIA

A *Unidade Acadêmica Especial de Letras e Linguística* está de acordo com a execução do projeto de pesquisa intitulado *Narrativas de Sujeitos Surdos: Relatos Sinalizados de uma Trajetória* coordenada pela pesquisadora *Mara Rúbia Pinto de Almeida*, desenvolvida em conjunto com a pesquisadora *Luzia Márcia Rezende Silva* na **Universidade Federal de Goiás**.

A *Unidade Acadêmica Especial de Letras e Linguística* assume o compromisso de apoiar o desenvolvimento da referida pesquisa pela autorização da coleta de dados durante os meses de *maio de 2016 até junho de 2016*.

Declaramos ciência de que nosso instituto é coparticipante do presente projeto de pesquisa, e requeremos o compromisso da pesquisadora responsável com o resguardo da segurança e bem-estar dos participantes de pesquisa nela recrutados.

Goiânia, 05 de abril de 2016


Assinatura/Carimbo do responsável pela instituição pesquisada

Alexander Meireles da Silva
Chefe da UAE de Letras e Linguística
UFG - Regional Catalão

Avenida Dr. Lamartine Pinto de Avelar, 1120 - Bloco G - Sala 03 (Secretaria) - Bairro: Setor Universitário. Cidade: Catalão/GO - CEP: 75704-220 - Telefone: (64) 3441-5304
Email: cac.letas@gmail.com



ASUL - ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS E MUDOS DE UBERLÂNDIA

C.N.P.J. 21.247.010/0001.04

Fundada em 31/08/1966 - Registrada sob nº 923 no Cartório de Registro de Títulos e Documentos e de Pessoas Jurídicas
 Reconhecida de Utilidade Pública Municipal - Lei Municipal nº 6718/96
 Reconhecida de Utilidade Pública Estadual - Lei Estadual nº 14588/2003
 Reconhecida de Utilidade Pública Federal - Processo MJ18.124/98-02
 Registrada na SETAS - Secretaria de Estado do Trabalho e Ação Social nº. 08783 em 06/02/90
 Processo do Registro no CNAS - Conselho Nacional de Assistência Social nº 23002.006730/88-51

TERMO DE ANUÊNCIA

A *Associação de Surdos Mudos de Uberlândia* está de acordo com a execução do projeto de pesquisa intitulado *Narrativas dos sujeitos Surdos: relatos sinalizados de uma trajetória* coordenado pela pesquisadora *Mara Rúbia Pinto de Almeida*, desenvolvida em conjunto com a pesquisadora *Luzia Márcia Rezende Silva* na **Universidade Federal de Goiás**.

A *Associação de Surdos Mudos de Uberlândia* assume o compromisso de apoiar o desenvolvimento da referida pesquisa pela autorização da coleta de dados durante os meses de maio de 2016 até junho de 2016.

Declaramos ciência de que nossa instituição é coparticipante do presente projeto de pesquisa, e requeremos o compromisso da pesquisadora responsável com o resguardo da segurança e bem-estar dos participantes de pesquisa nela recrutados.

Uberlândia, 06 de abril de 2016


 Assinatura/Carimbo do responsável pela instituição pesquisada

Márcio José da Silva
 Diretor Administrativo da ASUL



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
 MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
 UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
 FACULDADE DE EDUCAÇÃO



TERMO DE ANUÊNCIA

A *Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia* está de acordo com a execução do projeto de pesquisa intitulado *Narrativas de sujeitos Surdos: relatos sinalizados de uma trajetória* coordenado pela pesquisadora *Mara Rúbia Pinto de Almeida*, desenvolvido em conjunto com a pesquisadora *Luzia Márcia Rezende Silva* na **Universidade Federal de Goiás**.

A *Faculdade de Educação* assume o compromisso de apoiar o desenvolvimento da referida pesquisa pela autorização da coleta de dados durante os meses de *maio de 2016* até *junho de 2016*

Declaramos ciência de que nossa instituição é coparticipante do presente projeto de pesquisa, e requeremos o compromisso da pesquisadora responsável com o resguardo da segurança e bem-estar dos participantes de pesquisa nela recrutados.

Uberlândia, 05 de abril de 2016

Prof. Dr. Carlos Henrique de Carvalho
 Diretor da Faculdade de Educação
 Universidade Federal de Uberlândia
 Portaria R. nº 292 de 01/04/2016
 UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
 FACULDADE DE EDUCAÇÃO



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CAMPUS CATALÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Você/Sr./Sra. está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa intitulada “NARRATIVAS DE SUJEITOS SURDOS: RELATOS SINALIZADOS DE UMA TRAJETÓRIA”. Meu nome é Mara Rúbia Pinto de Almeida, sou a pesquisadora responsável e minha área de atuação é Ciências Humanas. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está impresso em duas vias, sendo que uma delas é sua e a outra pertence à pesquisadora responsável. Esclareço que em caso de recusa na participação você não será penalizado(a) de forma alguma. Mas se aceitar participar, as dúvidas *sobre a pesquisa* poderão ser esclarecidas pela pesquisadora responsável, via e-mail (mararubia.ufu@gmail.com) e, inclusive, sob forma de ligação a cobrar, através do(s) seguinte(s) contato(s) telefônico(s): (34) 984003331/(34) 3255-3075. Ao persistirem as dúvidas *sobre os seus direitos* como participante desta pesquisa, você também poderá fazer contato com o **Comitê de Ética em Pesquisa** da Universidade Federal de Goiás, pelo telefone (62)3521-1215.

1. Informações Importantes sobre a Pesquisa:

O motivo que nos levou a pesquisar “AS NARRATIVAS DOS SUJEITOS SURDOS: RELATOS SINALIZADOS DE UMA TRAJETÓRIA” se justifica no desejo de identificar o funcionamento da comunicação por meio das mãos e do corpo, possibilitando assim, narrativas da própria existência.

O procedimento utilizado será uma entrevista filmada. Posteriormente, serão transcritas e/ou traduzidas para a Língua Portuguesa, mas, para isso, será necessária a autorização de rubrica nos parêntese abaixo para a utilização das mesmas:



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CAMPUS CATALÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA

- () Permito a divulgação da minha imagem nos resultados publicados da pesquisa;
() Não permito a publicação da minha imagem nos resultados publicados da pesquisa.

Não existe nenhum risco físico ou psicossocial, pelo contrário, como participante, você terá a oportunidade de narrar a própria história e assim, compartilhá-la com outros surdos e principalmente com as pessoas ouvintes.

Informamos que não haverá nenhuma despesa decorrente da sua cooperação e garantiremos sigilo da privacidade e do anonimato se for do seu interesse, para isso, será necessária a autorização de rubrica nos parêntese abaixo para a utilização das mesmas:

- () Permito a minha identificação nos resultados publicados da pesquisa;
() Não permito a minha identificação nos resultados publicados da pesquisa.

Você como participante tem total liberdade para recusar participar ou retirar o seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma, como também, a liberdade em recusar a responder questões que lhe cause qualquer constrangimento na entrevista.

Informamos que você tem o direito de pleitear reparação a danos imediatos ou futuros garantidos em lei, decorrente da sua participação na pesquisa.

1.2 Consentimento da Participação na Pesquisa:

Eu,....., inscrito(a) sob o RG/ CPF....., abaixo assinado, concordo em participar do estudo intitulado “.....”.

Informo ter mais de 18 anos de idade e destaco que minha participação nesta pesquisa é de caráter voluntário. Fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) pela pesquisadora responsável sobre a pesquisa, os procedimentos e métodos nela envolvidos, assim como os possíveis



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CAMPUS CATALÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA

riscos e benefícios decorrentes de minha participação no estudo. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

Declaro, portanto, que concordo com a minha participação no projeto de pesquisa acima descrito.

....., de de

Assinatura por extenso do(a) participante

Mara Rúbia Pinto de Almeida
Pesquisadora responsável

Anexo 2: Quadro completo do Mapeamento de Recorrências

	A imposição da fala oral pela família	Contato e aquisição da Libras tardiamente	Dificuldades no processo de escolarização
S1	O médico falou para minha mãe que era para eu fazer terapia da fala (...) seria melhor eu fazer terapia da fala, treinar a oralização (...) Minha mãe penso e preferiu(...) Minha mãe pensou e preferiu que eu fizesse terapia da falava, o que comecei com 3 anos e até os 18 fiz terapia.	O médico falou para minha mãe que era com eu fazer terapia da fala e aprender língua de sinais, os dois juntos(...) Com essa idade comecei a trabalhar e usava a fala e a língua de sinais e dava tudo certo	Tentei, prestei vestibular tentei duas, na segunda eu passei, mas era noturno, por isso desistir(...)Tentei novamente pela terceira vez, passei, cursei pela manhã no curso de Pedagogia. Agora estou fazendo a pós
S2	Minha mãe queria me obrigar a oralizar.	No 3º e 4º estudei em uma escola para surdos onde a língua de instrução era a Libras(...)Nesse período minha oralização diminuiu e passei a me comunicar mais por sinais.	Iniciei meus estudos em uma escola pública com método oralista, em uma sala mista no 1º e 2º ano(...) Eu ingressei como aluna regular na universidade federal de Uberlândia, através do vestibular. O curso era matemática, mas por causa da dificuldade que eu tive, a falta de intérprete, o tempo que já estava no curso ai eu resolvi passar por um processo de transferência interna e hoje estou no curso de Pedagogia.
S3	Fui crescendo tentando oralizar, eu não gostava.	Levei susto quando vi grupo só de surdos, a comunicação fluente o desenvolvimento e é assim aprendendo até hoje.	Antes a inclusão era grupo de ouvintes com surdos, eu fiquei algum tempo e depois troquei de escola(...) Agora eu passei no vestibular da Universidade Federal de Uberlândia para o curso de Teatro.
S4	Fui aprender a oralizar, porque antigamente a metodologia era oralista. A utilização da língua de sinais era proibida.	Nós tínhamos um grupo que no horário do intervalo, se reunia para aprender libras e desenvolver melhor(...) Hoje, eu queria informa, que é muito importante um	Mas dentro da escola, eu e outros colegas com a percepção visual que conseguiam aprender e desenvolver mais, o que a gente fazia(...) Eu buscava entender os

		<p>surdo, realmente aprender a língua de sinais, para depois o Português, porque isso ajuda o desenvolvimento cognitivo. É importante que a questão de ser oralizado seja escolha de cada um, mas, se eu tenho uma base do português ou o português na modalidade oral, a Libras, os três juntos, dá uma condição de independência.</p>	<p>sentidos e a utilização das letras e a formação das palavras e treinar(...) Lá eu sofri muito preconceito, porque os colegas ouvintes não me aceitavam. Alguns professores também não aceitavam. Mas tive apoio da direção e o que me ajudou foi eu ser oralizada, além disso, uma professora aceitou me acompanharem em sala de aula e me deu apoio até eu completar o 4º ano. Depois eu tive que mudar de escola para cursar o 5º ano e lá tinha muita troca de professor e atrapalhava, pois muitos professores não aceitam que eu era surda, eu tinha que sentar na frente, o professor ficava de costas e eu nunca sabia o que ele estava falando e eu nunca tive interprete de libras, tinha somente que fazer a leitura visual e muitas pessoas passando na frente, atrapalhando o campo visual. Mas tive apoio de um outro colega surdo que me ajudava e assim eu conclui o 8º ano.</p>
S5	<p>Não me comunicava com as outras pessoas, ficava calado, isso por quase 20 anos.</p>	<p>Senti fechado dos 13 aos 33 anos, depois comecei a aprender a língua de sinais e também comecei a ter contato com a comunidade surda. Aprendi a libras bem rápido, fiz o curso de Libras I e II apenas, com carga horária de 40 horas cada, somente esses e comecei a ser ativo também na comunidade surda participando em várias frentes, descobri</p>	<p>Lembrei de explicar as dificuldades dentro da escola. Na 1ª, 2ª e 3ª série estudei na zona rural, fazia confusão entendia mau as com as palavras faladas, trocava as letras, nisso ninguém percebeu que eu era surdo. Percebia que eu fazia confusão com as palavras, mas não percebia que eu era surdo e não estava entendendo nada. Na 5ª</p>

		<p>várias coisas e me desenvolvi rápido e logo fiquei fluente.</p>	<p>série comecei a estudar numa escola na cidade, lá eles perceberam que realmente eu era surdo, não conseguia me comunicar, só leitura, nenhum dos professores sabiam língua de sinais. Os professores usavam comunicação oral, eu não ouvia nada, e por isso, não entendia nada. Entendia as disciplinas através de leitura. Também tinha dificuldade, no Passado não tinha xeros, livro, computador nada, os professores escreviam tudo no quadro, e os alunos copiavam tudo no caderno, por causa do problema de visão eu tinha que me sentar bem na frente e de um lado do quadro, copiava aquela parte e depois me sentava do outro lado para copiar a outra parte, ficava me movimentando assim. No começo eu ficava constrangido porque os alunos que sentavam atrás de mim ficavam observando desconfiados, difícil, sentia o preconceito. Mas consegui vencer e terminar o 2º grau. E depois ingressei na faculdade no curso de Letras sem intérprete de Libras, nessa época já tinha aprendido a Libras, mas como não tinha intérprete eu copiava do quadro do quadro, ou seja, a dificuldade continuou, porém sentava com um colega para copiar do caderno dele e ele ia me explicando</p>
--	--	--	--

S6	-	<p>Estávamos em condição de igualdade usando a língua de sinais. Eu nunca me senti excluída, A família do meu pai, todos os meus avós utilizavam a língua de sinais, meus tios primos, todos comunicam pela língua de sinais.</p>	<p>Eu só fui perceber a minha dificuldade, dentro da escola, aí eu senti a condição de lidar com as diferenças, porque na comunidade surda, o convívio com os surdos, na associação, informalmente com em confraternização e na família. Agora dentro da escola eu senti diferença pois naquele momento, na sala, todos os colegas eram ouvintes e não conhecia língua de sinais e o professor só oralizava e eu senti diferente. Percebi que tinha dois mundo diferentes. Eu pensei que dava para interagir com os dois muitos, mas aconteceu que eu tive muita dificuldade na escola, porque na escola era igual a experiência de acompanhar os conteúdos da mesma forma que os ouvintes e isso era muito difícil... Quando eu cheguei na escola, no ano de 1990, a escola ensinava o método silábico ba-be-bi-bo-bu e isso foi fácil para mim porque foi o que me salvou... Eu consegui aprender o básico do 1º ao 3º série... Mas do 5º ao 9º foi mais difícil porque tinha disciplina mais pesada: Filosofia, sociologia, geografia, mais informações profundas eu tive dificuldade... os professores diziam é surdo? Então leva para outra sala para aprender a falar e nisso, eu perdia a aula, porque eu queria aprender os conteúdos, mas todos as vezes que</p>
----	---	---	---

			pegam o surdo, levavam para essa sala para aprender a falar.
S7	<p>Então médico começou a orientar minha mãe para que não me deixasse aprender Libras, segundo ele era proibido, senão no futuro ele não vai falar. Minha mãe ficou preocupada mas acreditou no médico. Em casa minha mãe me incentivava a falar, me ensinava palavras do português.</p> <p>Havia reuniões da minha família eu ficava com vergonha de falar... observava todos falando e eu ficava calado porque achava que não sabia nada</p>	<p>E eu cheguei pela primeira vez em uma escola de inclusão e vi as pessoas usando Libras... fiquei admirado. No começo eu não quis aprender Libras porque achava muito difícil e já tinha acostumado com a oralização. Um surdo chegou até mim e sinalizou OI!! Eu fiquei olhando e pensei... o que ele falou? Aí a professora falou: Oi e eu fiz a leitura labial e achei legal. Fiquei curioso e comecei a aprender aos poucos os sinais. Minha mãe também começou a aprender Libras em uma escola na cidade de Brasília. Nós dois juntos fomos aprender, mas minha mãe aprendia e esquecia rápido os sinais, mas eu não esquecia, e depois de um ano eu já me comunicava muito bem em Libras.</p>	<p>Na escola minha mãe ia e conversava com as pessoas para que sempre falasse de frente comigo para eu entender, e também explicava que eu copiava todo o conteúdo do quadro e explicava que se a professora virasse eu não entenderia nada. Pedia para que as professoras evitassem se virar de costas pra mim, e elas entendiam e concordavam e obedeciam. Mas no segundo ano alguns professores começaram a me desprezar. Alguns se viravam de costas e explicava as coisas, outros apenas explicavam e não escreviam nada no quadro. E minha alternativa foi pedir a um colega que me ajudasse e que me emprestasse o caderno para eu copiar o conteúdo. Eu explicava: Por favor, me empreste, eu sou surdo. E ele dizia: OK, pode pegar, e eu copiava tudo em casa e lia tudo... Eu passei no vestibular e entrei pra faculdade e estudava o dia todo. Não tinha interprete e era muito difícil. Eu me esforcei muito e Deus me ajudou</p>
S8	<p>Então, o médico orientou minha mãe; "leve sua filha para a melhor escola para surdos da América do Sul, que é lá em Brasília...</p> <p>A metodologia de ensino nessa escola é a terapia</p>	<p>Não utilizam a língua de sinais, somente fora da sala de aula utilizávamos a língua de sinais, mas, era proibido, por isso nos comunicávamos escondido... Aí eu comecei a aprender a</p>	<p>minha mãe sabia como me ensinar utilizando estratégias que focavam na utilização de recursos visuais. Por exemplo, dentro de casa todos moveis como; mesa, geladeira, guarda-roupa,</p>

	<p>da fala, concepção clínica da surdez, treinamento para oralizar, também o foco é mais o treinamento de leitura e escrita.</p> <p>Eu desenvolvi mais, por causa da minha família, que me ensinava rigorosamente dentro de casa. Eu aprendi mais a leitura e a escrita, por causa minha família se preocupava mais com essas duas coisas, oralização, leitura e escrita. Não tínhamos comunicação através da língua de sinais em casa, nada.</p>	<p>língua de sinais com 15 anos, utilizando perfeitamente a língua de sinais com fluência, a partir dos 15 anos. Por que tardiamente, porque descobri em Goiás a comunidade surda. Lá muitas pessoas utilizavam a língua de sinais e eu rapidamente aceitei e comecei a fazer parte da comunidade surda.... Quando eu vi os surdos sinalizando eu aderi eu vi o quanto era fascinante, me senti atraída. E esse foi o meu momento de construção de identidade, de língua, de minha cultura.</p>	<p>tudo tinha uma etiqueta com seus nomes, e eu por vê-os todos os dias memorizei... ela estava mais preocupada com meu desenvolvimento na leitura e escrita, por isso, acostumei com aquilo e aprendi.</p>
--	---	---	---

Anexo 3: Entrevistas

Entrevista 1:

Olá, tudo bem? Meu nome é [...] e este é meu sinal. Eu vou explicar sobre a minha família. Meu pai e minha mãe são ouvintes, tenho duas irmãs também ouvintes. Minha mãe teve a gestação normal. Eu nasci ouvinte mais fiquei doente, fui ao médico e erro médico, ele receitou um remédio que me fez perder a audição. O médico reconheceu que errou, mas não tinha mais nada do que fazer. Minha mãe, quando eu era pequena, ela se comunicava comigo falando alto e gritando duas vezes eu não respondi. Eu não percebia sons de barulho, porta batendo e não ouvia ela gritar, bater palma e percebendo isso, a mãe levou para Goiânia, reconhecendo que eu era surda. Ela falou para o médico que eu não ouvia nada. Os exames comprovaram que sou surda profunda. O médico falou para minha mãe que era para eu fazer terapia da fala e aprender língua de sinais, os dois juntos. A minha mãe também pensou na possibilidade de fazer o implante coclear. O médico falou que não era tão bom, pois futuramente isso poderia prejudicar o desenvolvimento com o implante coclear. Seria melhor eu fazer terapia da fala, treinar a oralização e a utilização da língua de sinais. Futuramente poderia desenvolver, me formar e ter uma vida boa. Minha mãe pensou e preferiu que eu fizesse terapia da fala, o que comecei com 3 anos e até os 18 fiz terapia. Minha mãe percebia meu desenvolvimento, mas, com essa idade comecei a trabalhar e usava a fala e a língua de sinais e dava tudo certo. Minha mãe sabe língua de sinais e minha irmã também. Minha irmã primeira, não sabe se comunicar por língua de sinais, comunica comigo oralmente. Minha sobrinha sabe língua de sinais, mas meu pai tem muita dificuldade em falar por língua de sinais, ele se irrita e fica nervoso. Meu pai fala para minha mãe o que quer me dizer e ela me repassa. É muito difícil a nossa comunicação, por que meu pai sempre viajava muito. A gente conversa muito pouco, ele é caminhoneiro, entendeu? Também meus avós conversam comigo através da língua oral, nunca por língua de sinais. Tentei, prestei vestibular tentei duas, na segunda eu passei, mas era noturno, por isso desisti. Tentei novamente pela terceira vez, passei, cursei pela manhã no curso de Pedagogia. Agora estou fazendo a pós. É só isso mesmo, bem simples. Pronto!

Entrevista 2:

Meu nome é [...]. Meu sinal é este. Eu nasci surda profunda, por causa doença na família. Minha mãe queria me obrigar a oralizar. Iniciei meus estudos em uma escola pública com método oralista, em uma sala mista no 1º e 2º ano e no 3º e 4º estudei em uma escola para surdos onde a língua de instrução era a Libras. Nesse período minha oralização diminuiu e passei a me comunicar mais por sinais. Encerrado o ensino fundamental e o médio eu ingressei como aluna regular na universidade Federal de Uberlândia, através do vestibular. O curso era matemática, mas por causa da dificuldade que eu tive, a falta de intérprete, o tempo que já estava no curso, ai eu resolvi passar por um processo de transferência interna e hoje estou no curso de Pedagogia. Estou satisfeita, conseguindo aprender, desenvolver melhor, com a presença do intérprete de Libras [...]. Está tudo bem aqui na UFU.

Entrevista 3:

Meu nome é [...] e meu sinal é este. Então, vou explicar a minha história. Minha mãe teve rubéola e por isso nasci surda. Fui crescendo tentando oralizar, eu não gostava. É melhor outra escola, outra língua, a Libras, com a Língua Portuguesa como L2 para desenvolver e perceber a comunicação facilmente. Minha mãe aprendeu Libras, fez curso na Associação de Surdos e foi desenvolvendo, hoje é também intérprete de Libras. Desenvolveu muito e aprendeu a comunicar com os surdos. Antes a inclusão era grupo de ouvintes com surdos, eu fiquei algum tempo e depois troquei de escola. Levei susto quando vi grupo só de surdos, a comunicação fluente o desenvolvimento e é assim aprendendo até hoje. Agora eu passei no vestibular da Universidade Federal de Uberlândia para o curso de Teatro. Só! Obrigada.

Minha mãe estava grávida, com rubéola e o médico informou que o problema era sério e perigoso. Minha mãe levou um susto, não sabia. O médico mandou que ela abortasse, mas ela apavorada não aceitou abortar. Foi firme e teimosa para continuar a gravidez até o nascimento. Ela tinha medo porque o médico informou diferentes deficiências que o bebê pudesse ter. Mas no dia, nasceu perfeito, só era surda, só isso. Ah! Minha mãe sabe Libras é intérprete, meu pai sabe um pouquinho e tenho minha irmã gêmea também surda. Só. Ok!

Entrevista 4:

Olá tudo bem, vou falar um pouco sobre minha vida. Meu nome é [...], meu sinal é este. Eu não nasci surda. Comecei a perder a audição com a idade de 4 anos e meio. Porque eu perdi a audição? Eu morava no interior em Campo Florido. Meu primo estudava medicina e sempre ia para cidade de Uberaba e dava muito remédio gratuito: Penicilina. Minha mãe não sabia, cidade do interior, na roça, me dava a medicação por qualquer motivo, uma simples gripe, qualquer doença. Isso ocasionou a perda da audição lentamente. Também tenho uma irmã casula que ficou surda com a idade de 2 anos, mesma forma que eu. Na minha família não tem ninguém surdo só nós duas. Depois eu mudei para cidade de Uberaba e ingressei em uma escola para surdos e fui aprender a oralizar, porque antigamente a metodologia era oralista. A utilização da língua de sinais era proibida. Mas dentro da escola, eu e outros colegas com a percepção visual conseguia aprender e desenvolver mais, o que a gente fazia. Nós tínhamos um grupo que no horário do intervalo, se reunia para aprender Libras e desenvolver melhor, mas em sala de aula era proibida a utilização da língua de sinais, só oralizar. Eu buscava entender os sentidos e a utilização das letras e a formação das palavras e treinar. Com o tempo eu continuei oralizando, mas a escola não proibiu que o uso de sinais, mas achavam que o melhor para nós seria a língua oral, aprender o português básico porque futuramente, nós conseguiríamos ser independentes. Por isso, a sociedade há 50 anos tinha muito preconceito e encontrávamos muitas barreiras. No passado, as pessoas achavam que o método oralista era o melhor para nos ajudar. Hoje, não. Tem a legislação que regulamenta a Libras e nós podemos comunicar pela língua de sinais. Graças a Deus! Mas, lá em Uberaba, fui a primeira surda a ingressar em uma escola de ouvinte. Eu fui a primeira surda!!! Lá eu sofri muito preconceito, porque os colegas ouvintes não me aceitavam. Alguns professores também não aceitavam. Mas tive apoio da direção e o que me ajudou foi eu ser oralizada, além disso, uma professora aceitou me acompanhar em sala de aula e me deu apoio até eu completar o 4º ano. Depois eu tive que mudar de escola para cursar o 5º ano e lá tinha muita troca de professor e atrapalhava, pois muitos professores não aceitavam que eu era surda, eu tinha que sentar na frente, o professor ficava de costas e eu nunca sabia o que ele estava falando e eu nunca tive intérprete de Libras, tinha somente que fazer a leitura visual e muitas pessoas passando na frente,

atrapalhando o campo visual. Mas tive apoio de outro colega surdo que me ajudava e assim eu conclui o 8º ano. Depois ingressei no curso de Química depois de 4 anos conclui o curso. Também formei em Odontologia e depois ainda conclui o curso de Letras/Libras, que durou 4 anos. Hoje eu sou professora na Universidade de Uberlândia e isso já quase 7 anos como professora de Libras. Então, o que eu percebo é que antigamente tinha muito problema, barreiras sociais eram por causa da concepção clínica. Mas eu consegui vencer com o apoio principalmente familiar, meu pai, minha mãe, me apoiaram muito e se não fosse a minha família eu teria muitas limitações. Minha sorte for ter o apoio da minha família. Hoje eu sou oralizada numa condição bilíngue, utilizando tanto a língua de sinais como também o português oral, os dois. Hoje, eu queria informar, que é muito importante um surdo, realmente aprender a língua de sinais, para depois o Português, porque isso ajuda o desenvolvimento cognitivo. É importante que a questão de ser oralizado seja escolha de cada um, mas, se eu tenho uma base do português ou o português na modalidade oral, a Libras, os três juntos, dá uma condição de independência. Eu sou independente. Antigamente nós éramos mais dependentes, por exemplo, a questão de falar ao telefone, essa questão já acabou. Hoje as mensagens de texto nos ajudam. A internet também foi muito importante para nós. Eu não falei muito porque senão vocês iriam ficar com sono [...]. Estou brincando [...]. Obrigada!

Entrevista 5:

Oi, tudo bem? Meu nome é [...]. Hoje posso dizer que sou surdo. Eu nasci ouvinte e com a idade de 13 anos comecei a perder a audição e também a visão, tenho baixa visão, por isso, me enquadro nas características de surdo-cego. Tenho atrofia no nervo ótico, o olho em si é saudável o problema está no desligamento do nervo ótico junto à estrutura cerebral. A parte superior do nervo está boa, mas a parte inferior secou, morreu. Já a questão da perda auditiva eu não sei dizer ao certo que problema aconteceu. Pode ter sido por um problema similar ao da visão, no nervo auditivo. A perda auditiva, minha família é ouvinte. Nós morávamos na roça, tínhamos uma vida simples. Naquela época não tinha tanto acesso a médicos, então o tempo foi passando, e a gente não percebeu nada. Com o tempo eu fui crescendo e minha família foi percebendo que eles me diziam palavras e eu entendia errado, fazia muita confusão, então eles não perceberam que eu era surdo. Depois minha

família se mudou para a cidade. Com as mudanças no cotidiano da vida, foi possível perceber que eu tinha muitas dificuldades de comunicação. Por isso que, na idade de 14 anos, a primeira vez que nós procuramos um médico, e foi constatado que eu era surdo. Passado mais três anos, foi constatado também o problema na visão. Minha família tentou me levar ao médico porque eles pensavam que surdez era uma doença, e por eu ser surdo-cego, tinha que fazer tratamento para eu ser curado, ir ao médico, tomar remédio para a doença desaparecer. Mas isso não aconteceu. Isso com o tempo me causou várias angustias e eu fiquei deprimido, surdo com baixa visão, sentia que o mundo tinha se fechado para mim, que a minha vida tinha acabado e senti que tinha morrido. Não me comunicava com as outras pessoas, ficava calado, isso por quase 20 anos. Através de orientações do psicólogo, aos poucos comecei a me abrir, através de contato com um grupo religioso que me apoiou parte do dia e no restante do dia eu estudava. Na 2ª vez consegui a aprovação. Mas, antes a sorte e que eu ouvia já conhecia o português, conseguia ler, mas na escola não sabia nada que o professor falava, em casa eu lia e assim fui conseguindo desenvolver. Depois que terminei o 2º grau senti a vontade de continuar estudando, mas, pela dificuldade na comunicação eu fiquei apavorado com a possibilidade de entrar na universidade, então eu parei meus estudos. Minha vida seguiu curso, consegui trabalho. Senti fechado dos 13 aos 33 anos, depois comecei a aprender a língua de sinais e também comecei a ter contato com a comunidade surda. Aprendi a Libras bem rápido, fiz o curso de Libras I e II apenas, com carga horária de 40 horas cada, somente esses e comecei a ser ativo também na comunidade surda participando em várias frentes, descobri várias coisas e me desenvolvi rápido e logo fiquei fluente. Com o passar do tempo comecei a pensar em voltar a estudar. Tentei pedagogia, mas por problemas da instituição não consegui ingressar. Posteriormente consegui aprovação através de vestibular e ingressei no curso de Letras em uma Faculdade Particular. Conversei diretamente com o diretor e expliquei os problemas limitadores, ele disse que estava tudo bem e concordamos os professores também tomaram ciência, mas, disseram que não tinham o intérprete de Libras, e que tentariam conseguir para o 2º período. Fui aprovado no 1º período, passando para o 2º ainda sem intérprete, por isso tive que entrar com processo contra a faculdade. Após isso consegui o intérprete. No ano de 2005, não, melhor dizendo, 2006, a Universidade de Santa Catarina abriu a oferta do curso de Letras Libras na modalidade a distância, aí eu pensei; “ah, vou tentar entrar

nesse”. Fiz vestibular, passei para o curso de Letras Libras. Fiquei pensando em como conseguiria conciliar os dois cursos, Letras Libras exigiria que fizesse viagem por longa distância e o outro curso de Letras era em uma Faculdade localizada em outra cidade, além da mensalidade por ser uma escola particular, também tinha que pagar van. Fiz um acordo com a Faculdade de retirar o processo pelas parcelas da mensalidade, me ofereceriam assim o curso gratuitamente. A Faculdade concordou, e assim eu fiz os dois cursos de Letras e Letras Libras paralelamente. Terminei o curso de Letras em 2008 e continuei o de Letras Libras e iniciei uma Pós em Linguística. No ano de 2010 finalizei a pós e me formei também em Letras Libras. Comecei o mestrado no ano de 2011, pela Universidade Federal de Santa Catarina. Ainda em 2010 prestei concurso público para a UFFS fui aprovado, mas não fui chamado fiquei em espera. No ano de 2011 fiz concurso na UEL passei em 2º lugar, tinham uma vaga fiquei novamente aguardando. Em 2012 UTFPR passei em 2º lugar, tinham uma vaga. Em 2013, quando estava quase terminando o mestrado, a UFSC abriu concurso. O surdo que tinha passado em 1º lugar na UTFPR, passou também na UFSC e foi chamado. Ele exonerou na UTFRD e ingressou na UFSC. Assim eu tomei posse na UTFRD. No ano de 2014 finalizei o mestrado. Então, senti dificuldade como surdo dentro da família. Às vezes, por ser o primeiro, minha família ficou preocupada, pensaram que surdez-cegueira é doença, e não é, existe uma estratégia e caminho diferentes. Às vezes a família pensa ser melhor tratar como doente o filho surdo, mas, precisa ver se combina com a identidade dele ou não. Minha família gastou muito dinheiro com médico, atendimento particular, medicamentos, aparelhos e mesmo assim eu não conseguia me comunicar. Eu percebi que o ambiente onde a Língua de Sinais é utilizada, a comunidade surda, devem ser experienciado pelo surdo, até para saber se será melhor ou não para ele. Alguns familiares passaram a zombar de mim pelos gastos financeiros que eu gerava, agora através da Língua de Sinais eu ia ser como se eu tivesse desperdiçado ou perdido esses investimentos. Tive que suportar. O que foi muito difícil pra mim. Como se minha família ficasse contra mim e isso incomodava. Com o tempo, à medida que aprendia Libras era como se o mundo abrisse e desenvolvi, foi o melhor pra minha vida. Hoje minha família reconheceu que a Língua de sinais é melhor para o surdo. Importante pensar no que será bom ou não para a pessoa surda, o que combina ou não com a pessoa. Agora, as dificuldades dentro da sociedade, na comunicação sempre acontecem. Meu exemplo, de quem nasceu

ouvinte, penso que a pessoa que nasceu surda é diferente, e passa por dificuldades maiores. Por que, às vezes não tem acesso ao ambiente da língua de sinais, através da escrita pode se comunicar interagir, é possível. Mas, a maioria dos surdos não compreende a língua portuguesa escrita, por isso, é importante a língua de sinais em vários locais, para que o surdo consiga acessar esses espaços, ir e vir livremente. Eu me sinto de duas formas, como surdo e cego, surdez-cegueira, sinto problema visual forte, mas, que estabilizou, a surdez é mais leve, por que, sou surdo, não ouço nada, mas isso não me impede de andar e tenho acesso aos espaços livremente. As pessoas com baixa visão têm maiores dificuldades, mais limitadores, às vezes precisa enxergar longe para andar sozinho a vários locais, as letras são pequenas, os números também. Às vezes a noite está muito escura e isso dificulta para andar na rua, problema no relevo do chão, a pessoa pode tropeçar, um problema. Acontece também de bater a cabeça em galhos secos de árvores, postes, lixeiras. Importante é pensar em formas de promover a acessibilidade para todas as pessoas. A sociedade se preparar comunicativamente para receber as pessoas livremente. Agora, em relação a eu ser surdo, me sinto normal, dificuldade comunicativa, tenho sim, mas, consigo acessar diferentes espaços, posso me comunicar pela escrita, se tiver dificuldade em compreender a fala, o importante é a clareza da comunicação, não pode haver limitações. O que eu mais sinto mesmo, particularmente, a baixa visão me causa mais dificuldades, o fato de ser surdo eu sinto menos, causa limitação na comunicação, mas, da baixa visão as dificuldades são mais fortes. Lembrei-me de explicar as dificuldades dentro da escola. Na 1ª, 2ª e 3ª série estudei na zona rural, fazia confusão entendia mal as palavras faladas, trocava as letras, nisso ninguém percebeu que eu era surdo. Percebia que eu fazia confusão com as palavras, mas não percebia que eu era surdo e não estava entendendo nada. Na 5ª série comecei a estudar numa escola na cidade, lá eles perceberam que realmente eu era surdo, não conseguia me comunicar, só leitura, nenhum dos professores sabia língua de sinais. Os professores usavam comunicação oral, eu não ouvia nada, e por isso, não entendia nada. Entendia as disciplinas através de leitura. Também tinha dificuldade, no passado não tinha Xerox, livros, computador, nada. Os professores escreviam tudo no quadro e os alunos copiavam tudo no caderno. Por causa do problema de visão eu tinha que me sentar bem na frente e de um lado do quadro, copiava aquela parte e depois me sentava do outro lado para copiar a outra parte, ficava me movimentando assim. No

começo eu ficava constrangido porque os alunos que sentavam atrás de mim ficavam observando desconfiados, difícil, sentia o preconceito. Mas consegui vencer e terminar o 2º grau. E depois ingressei na faculdade no curso de Letras sem intérprete de Libras, nessa época já tinha aprendido a Libras, mas como não tinha intérprete eu copiava do quadro, ou seja, a dificuldade continuou, porém sentava com um colega para copiar do caderno dele e ele ia me explicando. Mas, nessa época já tinha materiais xerocados o que me ajudou na leitura. Fiz o curso de Letras Inglês, 1º, 2º, 3º e 4º períodos sem intérprete de Libras, durante todo o curso. Fiz paralelamente as duas graduações de Letras Inglês e Letras Libras, neste último tinha intérprete de Libras oferecido pela UFSC e também várias formas de apoio a surdos-cegos, que me possibilitaram desenvolver bem. Já a Pós em Linguística a distância, por ser pelo computador foi bom, conseguia me comunicar, fazer leituras, mas, sem a língua de sinais, só leitura, a turma era de ouvintes e consegui realizar as leituras e obter aprovação. No mestrado sempre tive intérprete, foi onde efetivamente começou o apoio a mim enquanto surdo-cego, também tive intérprete no decorrer do processo. Tive uma boa experiência dentro de um contexto escolar. Sobre inclusão eu tenho minha opinião pessoal, eu não concordo, eu aceito, mas, o importante é criar estratégias diferentes de trabalho, por que cada aluno tem suas particularidades, os alunos que não são surdos, que ouvem e enxergam bem, é importante a escola estar preparada para atender a cada um. Nesse sentido a inclusão sim, mas, só o fato de estarmos juntos não, é importante a interação porque hoje percebemos, olhando para trás, muitas falhas na formação. Hoje, como professor, vejo muitas falhas no passado o quanto eu perdi por não ter tido acesso à língua de sinais. Quando não tem a língua de sinais o surdo perde muito. Hoje, olhando para trás, agora que eu tenho que dar aula me desespero, por coisas que eu perdi e não tenho mais como voltar atrás. É importante a escola se preparar bem para receber os alunos, interagir com eles, o professor precisa criar estratégias para trabalhar junto com o aluno que tem deficiência, dificuldades, e entraves da sala de aula. O sentimento de discriminação é muito forte. Alunos, amigos e professores foram contra mim, mas, eu suportei e consegui.

Entrevista 6:

Meu nome é [...]. Eu tenho 34 anos. Sou surda, nasci surda por ser uma condição hereditária da minha família que também é surda. Meu pai e minha mãe são surdos. Meu pai, devido os pais dele serem primos. Ele tem dois irmãos surdos e eu também surda pela condição surda. Eu também tenho uma irmã surda. Mas, porém, dentro na minha casa, todos são surdos, meu pai, minha mãe, eu e minha irmã, nós 4. Agora porque minha mãe é surda, eu não sei, porque não tem ninguém na família, depois o irmão dela, meu tio também é surdo. Então eu percebo que esta condição me possibilitou ter contato com a comunidade surda. Na associação. Porque meu pai sempre teve amigos da associação dos surdos. Quando meu pai soube que minha mãe ficou grávida, eles já ficaram na expectativa para saber se eu ia nascer surda ou não. Porque os dois eram surdos e aconteceu que eu nasci surda. Minha família, meu pai e minha mãe, ficaram tranquilos, como eu era igual a eles, seria mais fácil. Mas eles enfrentaram dificuldades porque moravam na roça, não tinham estudos, não sabiam ler e se na escola não tivesse Libras, ia acontecer comigo o que aconteceu com eles. Eles tinham essa preocupação na escola, na sociedade não. Mas agora a família da minha mãe, eles pensavam que o surdo seria uma pessoa dependente mais problemas, muitas dificuldades, de novo alguém para eles cuidarem, novamente. Com a minha mãe, a família protegeu muito, ela não tinha autonomia, nunca fez as coisas sozinhas. Ela era ajudada, acompanhava e agora a filha de novo. A família pensava que se eu nascesse ouvinte, ajudaria meus pais. Infelizmente, nasceu e vai continuar essa dependência da gente. A família só tinha esse tipo de preocupação. Agora em relação às minhas dificuldades. Eu tenho um pouco de dificuldade social, por causa da minha identidade, dentro de casa, porque meu pai e minha mãe, nunca nos trataram como alguém inferior, nós sempre estávamos em condição de igualdade usando a língua de sinais. Eu nunca me senti excluída. A família do meu pai, todos os meus avós utilizavam a língua de sinais, meus tios, primos, todos comunicam pela língua de sinais. Alguns tinham um pouco de dificuldade, falavam por meio da mímica, mas nós já estávamos acostumados. Este é nosso convívio na família. O convívio social na associação dos surdos, não tive dificuldade. Eu só fui perceber a minha dificuldade, dentro da escola, aí eu senti a condição de lidar com as diferenças, porque na comunidade surda, o convívio com os surdos, na associação, informalmente com em confraternização e na família.

Agora dentro da escola eu senti diferença, pois naquele momento, na sala, todos os colegas eram ouvintes e não conhecia língua de sinais e o professor só oralizava e eu senti diferente. Percebi que tinha dois mundos diferentes. Eu pensei que dava para interagir com os dois mundos, mas aconteceu que eu tive muita dificuldade na escola, porque na escola era igual à experiência de acompanhar os conteúdos da mesma forma que os ouvintes e isso era muito difícil. O que me ajudou foi eu ter um tio surdo que já tinha estudado no INES no Rio de Janeiro, ele já tinha família lá eu fui pra lá para ele passar informações. Ele utilizava a língua de sinais, mas o português escrito e mais, mais, mais outras coisas. Quando eu cheguei na escola, no ano de 1990, a escola ensinava o método silábico ba-be-bi-bo-bu e isso foi fácil para mim porque foi o que me salvou. Quando tinha ditado, por exemplo, tinha a palavra bala, mais o desenho eu consegui associar, por exemplo, a imagem da bala, bola e a palavra da bola e foi mais fácil na minha educação básica. Eu consegui aprender o básico da 1º à 3º série. A metodologia utilizada me ajudou, porque o ba-be-bi-bo-bu, mas no 1º e 2º deu para aprender os nomes e associar com a língua de sinais, mas na associação, alguns mais velhos, eu perguntava e eles me explicaram para ter mais conhecimento e informações, nome/sinal. Então eu conseguia interligar o que eu aprendia na escola com a associação concomitantemente. Mas do 5º ao 9º foi mais difícil porque tinha disciplina mais pesada: Filosofia, sociologia, geografia, mais informações profundas eu tive dificuldade. O que mais? Amigos foi tranquilo, mas na educação os professores diziam é surdo? Então leva para outra sala para aprender a falar e nisso, eu perdia a aula, porque eu queria aprender os conteúdos, mas todas as vezes que pegam o surdo, levavam para essa sala para aprender a falar. Bom que minha família me apoiou. Um dia eu já estava no 1º ano colegial, na sala de aula inclusiva, escola regular, o avô informou que eu era surda aí o professor falou que eu precisava ir para o AEE, mas naquele tempo era outro nome, a sala de recurso, hoje mudou o nome é AEE. Eles falavam que eu precisava. Eu fiquei interessada, eu posso estudar e vai fazer mais um reforço. Terminou a aula de manhã eu fui para sala de recurso. Lá era feito um treinamento de estimulação das cordas vocais (soprar no copinho). Eu fiquei sem entender de manhã eu adquiri os conteúdos e a tarde eu vou treinar a fala... Isso para mim não tinha nada haver, porque eles me falaram que lá ia ter aula de reforço. Bom é que minha família me ajudou, por exemplo, um dia eu cheguei à sala de aula inclusiva, no 1º ano, em uma escola regular. Cheguei me avisaram: Vovô avisou você é surda, que eu precisava ir

pro AEE, antes o nome era sala de recurso, hoje mudou AEE, ela me avisou que eu precisava. Eu fiquei interessada eu disse que queria, estudo das aulas, mais reforço, eu gostei. Estudava de manhã terminada a aula eu fui, cheguei lá eu tinha que fazer treinamento vocal. Eu estranhei, de manhã conteúdo, a tarde treinar a fala. Não condizia, por que tinham me falado que seria aula de reforço. Por exemplo, em casa meu pai, minha mãe não sabiam ler, em sala a professora falava rápido, se de tarde explicasse novamente o que houve na aula de manhã me ajudaria a entender claramente. Não, mas, era só mesmo treinamento da fala repetição (LA – Li). Com um mês eu avisei meu/minha avô não tinha função em aprender isso, por que em casa nos comunicávamos em língua de sinais, usar a fala pra quê? Eu tinha mais ou menos 7 ou 8 anos. Eu expliquei e meu Avô entendeu concordou comigo. Eu queria nessa sala aprender melhor os conteúdos, e não a falar. Oralizar seria mais a fonoaudióloga, mas dentro da escola? Meu avô aceitou, me tirou e eu continuei conteúdo, mais aulas do meu tio, ou mais algo que meu avô ensinasse, e assim ia. Minha irmã surda foi diferente, eu sou a mais velha, por isso eu ensinei a ela. Escola ensinava alguma coisa que ela não entendia, eu explicava e ia interagindo. Difícil mesmo foi o pensamento da maioria pensar que por ser surda teria que fazer terapia da fala, e esquecem que o surdo tem língua e que o surdo tem direito igual. Por exemplo, o ouvinte aprende o conteúdo, o surdo quer igual aprender o conteúdo, mas, ai não leva o surdo só pra treinar a fala, em qualquer lugar. Por isso, eu percebo também que eu comecei a me interessar por oralizar. Por que na minha família qualquer situação, por exemplo, ir ao médico, reunião de escola, minha mãe não podia chamava meu Tio, chama vovô, chama primo, sempre dependendo de alguém, ai eu resolvi ajudar, acompanhar ao médico, a falar mesmo que errando às vezes, mas para ajudar minha família. Ajudar também meus amigos surdos. Eu vi que era possível ouvintes sinalizarem, então também era possível eu surda falar. Mas como são línguas diferentes, eu tive que tentar aprender a língua deles, eu aprendi e hoje sou oralizada. O objetivo é quebrar barreiras de pessoas que pensam que a língua de sinais é ruim, assim eu argumento destacando o que tem na língua de sinais. Outra dificuldade é que antigamente não tinha a tecnologia que tem hoje, hoje melhorou muito. Por exemplo, antes para ligar pra médico, para várias coisas só resolvia por telefone, não tínhamos tanto acesso à internet, eu tinha que ir à vizinha. Qualquer problema era preciso estar presente pessoalmente, era difícil, às vezes não tinha como nos comunicar, ou não aceitavam que não estivéssemos

acompanhados de outra pessoa, outros não aceitavam a comunicação por escrito, somente essas dificuldades mesmo. Lembrei, vou explicar como eu consegui hoje ser oralizada, eu sou muito curiosa, só. As pessoas sempre me perguntam se eu já fiz terapia da fala, eu respondo que não, nunca fiz. O que me ajudou a desenvolver a fala foi um processo natural, minha curiosidade me ajudou. As pessoas me perguntam como eu consigo falar, foi um processo demorado. Cada vez que aprendo um vocabulário novo eu aprimoro. Por exemplo, do 5º ao 8º ano tinha um vocabulário simples, falava com muitas falhas. Depois que ingressei na Universidade que tive acesso a um vocabulário novo acadêmico eu ampliei minha oralidade, sempre fui assim acompanhando cada nível. A cada aula fui aprendendo um vocabulário novo, também o contato com as pessoas. Eu só fui desenvolvendo a oralidade melhor mesmo foi quando trabalhei na Secretaria de Educação, porque lá eu precisava manter o contato com professores, inspetores, supervisores, diretores, explicando sobre a inclusão como receber o aluno surdo. Antes eu só sinalizava, nessa época não tinha intérprete. Como eu iria fazer? Não tinha como esperar ter intérprete para começar o trabalho, eu tinha que falar, tentar explicar. Mas, não foi algo que me senti forçada a fazer, foi um processo natural, claro que tenho resistência porque minha fala é mais para estabelecer comunicação. Agora em contexto acadêmico, nível de linguagem superior não, porque, minha fala do português é uma Segunda Língua (L2), mas naturalmente por que desde pequena sou curiosa, querer estudar, sempre lendo livros, porque antes televisão [...].você sabem como minha família é surda sempre tem a cultura de curiosidade, sempre querer aprender, na televisão não tinha legenda eu pegava livros e ia ler, jornal ver palavras, descobrindo um mundo novo, viajando, por isso, tenho interesse na leitura. Mas porque eu consigo ler, por que eu tenho uma base de comunicação na Libras, eu já nasci e com 1, 2, 3 meses já acompanhei minha família em língua de sinais, mais meu tio que já viajou o mundo, estudou no INES, sempre me trouxe experiências dos surdos de fora, também por causa dos campeonatos promovidos pela Associação de Surdos sempre viajou para São Paulo, Uberaba, Ituiutaba, interagimos com vários surdos de diferentes lugares, tenho curiosidade de conhecer o mundo. Também por minha família ser surda, nunca meu pai disse que eu não podia fazer as coisas. Ele me dizia para ir comprar pão. Mas, não ficava preocupado por eu ser surda, nada. Eu ia à venda pedia pão, leite, da mesma forma que os demais filhos ouvintes em famílias ouvintes. Também a família do meu pai e da

minha mãe já entendeu... ela estuda e já pode cuidar de si, da mesma forma que os demais, eu não senti que tinha limitações não. Mas, tinha a visão da sociedade; “uma família de surdos, Meu Deus. Eu, minha irmã, Pai e a mãe são surdos”. Meus pais não sabiam ler, como eles cuidariam de nós duas? Hoje minha família vive bem, eu estou aqui concursada como professora da UFU, sou aluna do mestrado. Da mesma forma minha irmã, mas, no doutorado. Somos filhas surdas de pais surdos, e nós, eu e minha irmã desenvolvemos bem, como acontece com filhos de pais ouvintes, da mesma forma.

Entrevista 7:

Meu nome é [...] e meu sinal é [...]. Eu sou surdo, mas consigo ouvir um pouco do ouvido esquerdo, porém do direito sou completamente surdo. Então, como aconteceu: com a idade de quatro anos mais ou menos eu fiquei doente por conta de uma infecção. É que minha babá não cuidava muito bem de mim. Ela me deixava sujo e minha mãe desprezava. Um dia minha mãe chegou em casa à noite e eu estava com muita febre, e dor... ela pensou, como que faz? Então ela me levou ao hospital e após o médico fazer várias perguntas, descobriu que eu estava com uma infecção urinária e ele informou que por pouco eu estaria morto. Assim ele foi rápido buscar remédios e me deu para eu tomá-los em casa junto com minha família. E foi assim que eu fiquei surdo, porém minha mãe não percebeu nada. Logo eu fiquei curado da infecção e eu fiquei bom da saúde. Porém, minha audição foi diminuindo até eu ficar completamente surdo. Minha mãe sempre me gritava Lucas!! Lucas!!! E eu não percebia nada. Minha mãe começou a ficar preocupada e se perguntando o que havia acontecido. E ela chegava em mim e perguntava: Eu te chamo e você não olha, porque você não me responde? E eu ficava um pouco com medo. Minha mãe percebeu que realmente havia algo errado e ficava muito preocupada, até que um dia me levou ao médico. E após vários exames, ele descobriu era surdo. Então o médico começou a orientar minha mãe para que não me deixasse aprender Libras, segundo ele era proibido, senão no futuro ele não vai falar. Minha mãe ficou preocupada, mas acreditou no médico. Em casa minha mãe me incentivava a falar, me ensinava palavras do português. Mas antes de ficar surdo eu já falava, porém depois que fiquei surdo eu parei de falar e minha mãe dizia que eu precisava de incentivo pra voltar a oralizar. E eu disse OK, e comecei a treinar as palavras. E

minha mãe com muita paciência me ensinava palavra por palavra e eu ia aprendendo tudo e não esquecia mais. Eu não aprendi Libras, mas conseguia me comunicar com minha família bem, porém sempre que havia reuniões da minha família eu ficava com vergonha de falar. Observava todos falando e eu ficava calado porque achava que não sabia nada. Eu me senti muito sozinho e triste. Na escola minha mãe ia e conversava com as pessoas para que sempre falasse de frente comigo para eu entender, e também explicava que eu copiava todo o conteúdo do quadro e explicava que se a professora virasse, eu não entenderia nada. Pedia para que as professoras evitassem se virar de costas pra mim, e elas entendiam e concordavam e obedeciam. Mas no segundo ano alguns professores começaram a me desprezar. Alguns se viravam de costas e explicava as coisas, outros apenas explicavam e não escreviam nada no quadro. E minha alternativa foi pedir a um colega que me ajudasse e que me emprestasse o caderno para eu copiar o conteúdo. Eu explicava: Por favor, me empreste, eu sou surdo. E ele dizia: OK, pode pegar. E eu copiava tudo em casa e lia tudo. Em casa minha vovó sempre me dava gibis e eu amava ler os gibis e eu tinha curiosidade com outros assuntos também e eu sempre buscava informações sobre geografia, matemática, português, biologia. Eu sempre fui muito curioso e buscava aprender. Às vezes perguntava à minha mãe e se ela não sabia me dizer, então perguntava à professora, e às vezes olhava dicionário português também, mas no começo achei muito difícil pesquisar no dicionário, mas esforcei e procurava as palavras. Também procurava na internet e via fotos para aprender as palavras e assim fui desenvolvendo. Mas faltava uma coisa... amigos. Eu me sentia muito sozinho e triste. Então, na oitava série minha mãe tomou uma decisão: Eu vou colocar o Lucas em uma escola própria para surdos porque lá ele vai estar incluído. E eu cheguei pela primeira vez em uma escola de inclusão e vi as pessoas usando Libras... fiquei admirado. No começo eu não quis aprender Libras porque achava muito difícil e já tinha acostumado com a oralização. Um surdo chegou até mim e sinalizou: Oi!! Eu fiquei olhando e pensei... o que ele falou? Aí a professora falou: Oi e eu fiz a leitura labial e achei legal. Fiquei curioso e comecei a aprender aos poucos os sinais. Minha mãe também começou a aprender Libras em uma escola na cidade de Brasília. Nós dois juntos fomos aprender, mas minha mãe aprendia e esquecia rápido os sinais, mas eu não esquecia, e depois de um ano eu já me comunicava muito bem em Libras. E eu quis continuar aprendendo Libras do surdo (faz sinal com o indicador batendo no nariz,

não sei se é um sinal próprio). E também amo inglês. Gosto muito de (mesmo sinal anterior) estudar. Eu gosto inglês porque é parecido Libras, gramática é parecido, diferente do português que é muito difícil e pesado. Eu percebo a fala das pessoas em filmes, os atores conversam e eu entendo e gosto muito porque consigo entender. Antes havia pouca informação sobre ASL aqui no Brasil. Até 1990 havia poucas coisas, mas foi desenvolvendo e agora Estados Unidos já tem muitas informações e o Brasil tem poucas pesquisas sobre ASL. Eu não sei ASL, só inglês. Eu fui estudando, me formei no primeiro, segundo ano e pensei: agora está chegando a hora de ir pra faculdade. OBA! E eu precisava escolher qual curso eu ia fazer. Eu queria Letras Português e Inglês, mas minha mãe ficou preocupada e pensava como o Lucas vai trabalhar, pois o mercado não aceita surdos, mas eu não me importei com isso e disse que queria, e ela concordou. Eu passei no vestibular e entrei pra faculdade e estudava o dia todo. Não tinha intérprete e era muito difícil. Eu me esforcei muito e Deus me ajudou. Eu consegui me formar e depois teve um concurso em Brasília eu fiquei admirado porque era pra ensinar surdos. Fui o primeiro professor surdo do DF e passei em primeiro lugar no concurso. Comecei a ensinar inglês para os surdos, mas eles não queriam aprender e eu percebi que precisava mudar a estratégia porque faltavam recursos visuais. Também acabei com a fala oral porque antes os professores ensinavam usando a oralização misturada com português e com a escrita e os surdos não conseguiam aprender nada e sempre reprovavam. Eu via aquilo e não me sentia bem, por isso fiz diferente, ensinava Libras junto com inglês. Usava imagens e desenhos e explicava coisas próprias da cultura do país. Também mostrava exemplos dos Estados Unidos como a comida. Eu fazia o sinal e os alunos perguntavam o que significava, então eu mostrava uma imagem e explicava em Libras. Às vezes usava a datilologia e os surdos entendiam e ficavam satisfeitos. Depois de dois anos findaram minhas aulas e eu me despedi tristemente dos alunos surdos, mas eles continuaram a me procurar para que eu voltasse, mas eu explicava que não podia retornar porque professor substituto trabalha só dois anos e eu também fiquei triste. Depois abriu concurso para professor substituto de Libras e antes eu não sabia, mas o tempo passou e eu fiz curso de Letras Libras no polo UNB por quatro anos e eu aprendi muito. Eu vi sobre o concurso para professor de Libras na Universidade Federal de Goiás - Campus Jataí. Eu passei e fiquei muito feliz e comecei a ensinar Libras aos alunos da Universidade. Mas percebia que os alunos não tinham interesse em

aprender Libras e eu pensava em estratégias e conclui que precisava adaptar o conteúdo de acordo com cada curso. Ex: Alunos de matemática aprendiam matemática junto com Libras, ou alunos de história aprendiam história misturado com Libras, e assim foi feito com cada curso. E assim os alunos começaram a gostar e se interessaram e sempre perguntavam mais e mais sinais e eu dizia: Calma, tem um planejamento básico, intermediário e avançado. Vamos devagar, não podemos correr. Se não vocês vão esquecer, misturar as coisas e vai virar uma confusão. Os alunos entenderam, e hoje eu me sinto muito feliz por ser um profissional professor, eu amo ser professor. No passado eu sonhava em trabalhar como tradutor de português e inglês escrito, mas na UNB é muito difícil de passar. Mas hoje escolhi ser professor da faculdade e me sinto muito bem. No ano de 2014 teve concurso para professor de Libras em Catalão e eu sou muito feliz por ter passado e agora ser professor efetivo. Eu quero continuar a me desenvolver, terminar o mestrado, fazer doutorado e continuar a estudar. Muito Bom! Obrigado!

Entrevista 8:

Olá! Tudo bem? Meu nome é [...] este é meu sinal, eu irei explicar minha história, experiência de vida, como eu cresci. Nasci surda, creio que Deus me deu uma missão de trabalhar e lutar pela comunidade surda, eu acho. Minha família descobriu que eu era surda quando eu tinha mais ou menos 1 ano. Minha família ficou meio desesperada, sem saber o que fazer, como me desenvolver, promover uma educação, primeiro me levaram no médico. Todas as famílias primeira coisa que faz quando descobre que o filho é surdo, é levar ao médico. Não procuram fonoaudiólogo, professor, ou orientação de profissionais da área da educação, primeiro profissional que procuram é o médico. Então, o médico orientou minha mãe; “leve sua filha para a melhor escola para surdos da América do Sul, que é lá em Brasília, o nome da escola é Ceal Instituto, a metodologia de ensino nessa escola era a terapia da fala, concepção clínica da surdez, treinamento para oralizar, também o foco é mais o treinamento de leitura e escrita. Não utilizam a língua de sinais, somente fora da sala de aula utilizávamos a língua de sinais, mas, era proibido, por isso nos comunicávamos escondido. A escola era mais oralista mesmo. Mas, eu desenvolvi mais, por causa da minha família, que me ensinava rigorosamente dentro de casa. Eu aprendi mais a leitura e a escrita, por causa minha

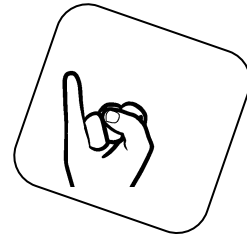
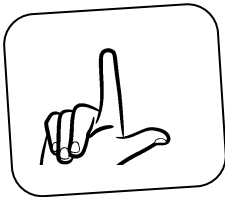
família se preocupava mais com essas duas coisas, oralização, leitura e escrita. Não tínhamos comunicação através da língua de sinais em casa, nada. Mas, minha mãe sabia como me ensinar utilizando estratégias que focavam na utilização de recursos visuais. Por exemplo, dentro de casa todos moveis como; mesa, geladeira, guarda-roupa, tudo tinha uma etiqueta com seus nomes, e eu, por vê-los todos os dias, memorizei. Dentro de casa todas as pessoas, familiares, amigos, pessoas de fora que vinham visitar nossa casa viam as etiquetas. Minha mãe não ficava com vergonha não por causa das etiquetas com nomes espalhadas por toda casa, ela estava mais preocupada com meu desenvolvimento na leitura e escrita, por isso, acostumei com aquilo e apreendi. Aí eu comecei a aprender a língua de sinais com 15 anos, utilizando perfeitamente a língua de sinais com fluência, a partir dos 15 anos. Por que tardiamente, porque descobri em Goiás a comunidade surda. Lá muitas pessoas utilizavam a língua de sinais e eu rapidamente aceitei e comecei a fazer parte da comunidade surda. Eu me reconheci e percebi que antes no meu crescimento, minha subjetividade eu tinha uma base cultural surda, mas qual o significado dessa cultura eu desconhecia, mas, sentia que por dentro eu tinha, porque uso mais a apreensão visual e não auditiva, e não sentia falta nenhuma da audição. Quando eu vi os surdos sinalizando eu aderi eu vi o quanto era fascinante, me senti atraída. E esse foi o meu momento de construção de identidade, de língua, de minha cultura. E tudo isso, já estava dentro de mim e no momento em que despertei para o mundo surdo me desenvolvi e comecei a ver, a sentir e a entrar voluntariamente em alguns cargos (vice-diretora) para apoiar a Associação de Surdos com 15 anos. Nesse momento minha mente abriu e despertei pra entender como os surdos lutam, como os surdos precisam desse elo, dessa união, para melhorar o futuro. Eu vi e quis atuar em alguns cargos (vice-diretora) da Associação. Anteriormente eu comecei atuando como secretária, como tesoureira, como fiscal e essa foi minha experiência inicial, básica, depois fui me desenvolvendo, ampliar meus horizontes. Mais tarde eu ingressei na FENEIS. O espaço na FENEIS foi o momento que me deu oportunidade para lutar pela comunidade surda, organização de movimentos nacionais. Nunca vou me esquecer do quanto a FENEIS me ensinou, me orientou, e eu aprendi. Dentro da FENEIS e antes, como vice-diretora, secretária, diretora administrativa da FENEIS, um órgão nacional. Por 8 anos estive lutando na FENEIS. Se não fosse a FENEIS eu não teria participado dos movimentos das lutas, foi por causa da FENEIS por isso eu agradeço em nome da

FENEIS. Meu trabalho, meu desenvolvimento, meu histórico, até hoje. Hoje já tenho experiência, que a Comunidade Surda precisa é de luta política eu apoio, precisa lutar para garantir uma Lei ou um decreto, eu apoio. Muitos surdos perdem informação eu ajudo a divulgar. Esse é o momento, minha trajetória por isso agora, de um lado a FENEIS, de outro CEBDS também apoio esporte. Eu fui ex-diretora da CEBDS também, fui diretora administrativa da CBDS por 4 anos também, trabalhei ganhei experiência, tudo contribuiu para o desenvolvimento do meu trabalho. Agora atuo como professora da UFU, através de concurso público já estou efetiva, atuando a 8 anos. Fiz o Doutorado. Primeiramente o mestrado na UFSC, o doutorado aqui na UFU. Todos esses são acontecimentos da minha história, têm muito mais coisas, mas não dá para explicar todas elas, seria impossível. Mas, resumindo durante essa minha trajetória de vida eu não me vejo como surda, eu me vejo como uma pessoa e ponto final. Eu me vejo como usuária da Língua de Sinais e essa língua é oficial. É uma língua natural dos surdos, por isso eu falo eu não me vejo, eu não me aceito como uma pessoa deficiente auditiva, não. Eu uso a língua de sinais, pronto. É uma comunicação também. Por exemplo, a comunidade ouvinte todos usam qual língua? O português, idioma oral, ok, tudo bem. O surdo? A língua de sinais, ok. Por isso, eu me vejo como uma pessoa capaz de me comunicar utilizando a língua de sinais. Essa língua de sinais está dentro de mim, no meu cognitivo nela tem emocional, político, política, filosofia, tem tudo igual ouvinte. Ouvinte, oraliza, surdo, sinaliza. O que tem de diferença só o visual e ouvinte a audição, só simplesmente. Eu fico pensando, pra que continuar essa discussão? Temática surdo. Ah! Surdo? Língua de sinais, pronto. Por isso eu sempre divulgo, trago a provocação, a sociedade precisa parar de nos ver como deficientes. “Ah, é surdo? Difícil, tadinho, não tem capacidade”. Não, igualdade pode sim. Por isso, fala que eu sou comunidade surda... vou comparar, comunidade ouvinte nasce para sobreviver normal certo, mas, os surdos nasceram para explicar sem parar, porque encontram um surdo perguntam. Por que você é surdo? Por que língua de sinais? Surdo precisa de implante, ou surdo precisa oralizar? Surdo explica, explica toda vida, desde o passado até hoje. Eu já sou surda adulta e até hoje eu explico, explico... por isso eu uso essa frase; “O surdo nasceu pra explicar, não para sobreviver” é diferente. Então, Obrigada!

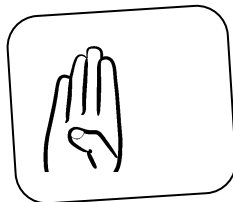
Anexo 4: GUIA DE ORIENTAÇÃO PARA PROFESSORES DA SALA REGULAR DE ENSINO: O ALUNO SURDO E A LIBRAS



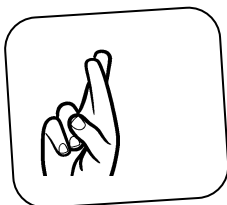
**UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
REGIONAL CATALÃO
UNIDADE ACADÊMICA ESPECIAL DE HISTÓRIA E CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL**



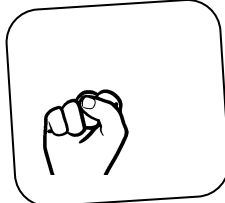
GUIA DE ORIENTAÇÃO PARA PROFESSORES DA SALA REGULAR DE ENSINO: O ALUNO SURDO E A LIBRAS

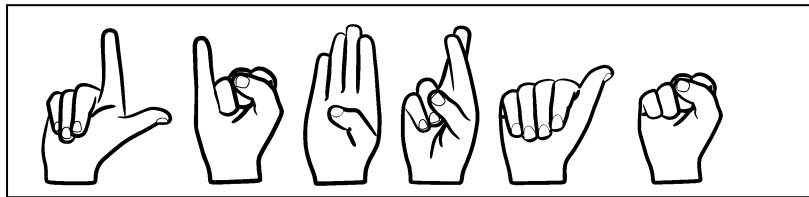


MARA RÚBIA PINTO DE ALMEIDA



CATALÃO-GO, 2017





LIBRAS

APRESENTAÇÃO

Este material foi elaborado como parte da minha dissertação de mestrado que buscou relacionar surdez, língua de sinais e relatos de vivência dos sujeitos surdos, antes e depois do contato com a Língua Brasileira de Sinais - Libras.

O principal objetivo é fornecer informações que possam auxiliar a prática docente de professores e professoras que atuam na sala regular de ensino, tendo alunos, surdos e ouvintes inclusos. Especificamente, busquei elaborar perguntas e respostas sobre o sujeito surdo, a Libras, o processo de acolhimento do aluno surdo e também, fazer um resumo teórico apresentando alguns aspectos linguísticos da Libras.

O formato em que o material foi elaborado tem um respaldo na minha própria experiência na área da surdez, sendo como membro da comunidade surda, intérprete ou professora e, principalmente, vem apontar elementos que foram sugeridos pelos sujeitos entrevistados na minha pesquisa.

Reitero que o material é um guia de orientação básico pensado para o auxílio de professores e professoras. Particularmente, reconheço a complexidade e riqueza da língua e sendo assim, as informações referentes à gramática surgem como ilustração do funcionamento desta, que tem uma modalidade diferente da oral auditiva, mas uma língua que pode ser ensinada e aprendida.

Espero que ele seja útil.

Mara Rúbia Pinto de Almeida

ÍNDICE

I – A surdez, o surdo e a Libras

1. O que é a surdez? Existe uma classificação?
2. Quais as primeiras orientações que os pais de crianças surdas devem receber?
3. Quem é o sujeito surdo?
4. Todo surdo faz leitura labial?
5. O que é Libras? Ela é universal?
6. A Libras é um conjunto de gestos?
7. Que importância tem a Libras na vida dos surdos?

II – O surdo e o processo de escolarização

1. No primeiro contato com o aluno surdo, o que o professor precisa saber para facilitar a comunicação?
2. Como avaliar o aluno surdo?
3. Ao planejar a aula, que tipos de materiais o processo precisa usar?
4. Como utilizar vídeos e áudios com uma turma que tem alunos surdos inclusos?
5. Quem é o Tradutor e Intérprete de Libras?
6. Por que é indicado que o professor repasse os conteúdos para o Tradutor e Intérprete, com antecedência?

III – Aspectos linguísticos da Libras

Considerações Finais

Referências



Fonte: www.google.com.br

I - A surdez, o Surdo e a Libras

1. O que é a surdez? Existe uma classificação?

R: De acordo com Brasil (2004) surdez é a perda ou diminuição do sentido de ouvir e pode ser classificada como leve, moderada, severa ou profunda.

2. Quais as primeiras orientações que os pais de crianças surdas devem receber?

R: Desde 2010, por meio da Lei nº 12.303 é obrigatório o Teste da Orelhinha nos primeiros meses de nascimento. Quando detectado algum problema e confirmada a surdez, os pais devem receber orientações de programas de intervenção como os aparelhos auditivos e o implante coclear, mas principalmente inteirar-se da língua de sinais, como sendo a mais apropriada para o desenvolvimento da linguagem e aprendizagem.

3. Quem é o sujeito surdo?

R: Pelo Decreto n. 5.626/2005, o sujeito surdo é aquele que tem uma perda auditiva severa ou profunda e usa a Libras com experiências visuais para compreender e interagir com mundo e se comunicar.

4. Todo surdo faz leitura labial?

R: Segundo Gesser (2009), é incorreto afirmar que todos os surdos fazem leitura labial, pelo fato de variar de pessoa para pessoa e ser desenvolvida com a ajuda de um profissional da área da fonoaudiologia, sendo assim, não pode ser considerada como regra.

5. O que é Libras? Ela é universal?

R: De acordo com a Lei n. 10.436/2002 a Libras é a forma de expressão utilizada pelas comunidades surdas do Brasil. Tem uma gramática própria e é de natureza visual e motora, diferente da língua oral, com natureza oral e auditiva. Ela não é universal, pois existe língua de sinais diferentes em diferentes países.

6. A Libras é um conjunto de gestos?

R: Não. De acordo com Gesser (2009) a Libras não pode ser considerada como gestos pelo fato de existir elementos gramaticais. No último item deste material serão ilustrados os aspectos linguísticos que legitimam a Libras como língua.

7. Que importância tem a Libras na vida dos surdos?

R: De acordo com Dizeu (2005) a Libras representa o sentido de expressividade na vida dos surdos, oportunizando o acesso à linguagem e o conhecimento de mundo e de si mesmo.

II – O surdo e o processo de escolarização

1. No primeiro contato com o aluno surdo, o que o professor precisa saber para facilitar a comunicação?

R: Para amenizar o impacto de estar diante de um aluno surdo é importante que o professor descubra a forma de comunicação que o aluno utiliza, se o aluno utiliza a língua oral, a escrita, a língua de sinais, gestos e/ou leitura labial. Normalmente, quando o aluno chega à escola, tudo é muito novo para a comunidade escolar e ainda, não tem um profissional Tradutor e Intérprete de Libras para mediar as relações. De acordo com as narrativas da minha pesquisa, uma das queixas dos entrevistados é que os professores demoraram muito tempo para perceber que se tratava de um aluno surdo e mesmo aqueles que sabiam, continuavam a utilizar somente a fala oral em sua prática pedagógica. Dessa forma, cabe ao professor conhecer e se aproximar do aluno seja surdo ou ouvinte, e isso, independe se a escola repassa a informação da surdez.

2. Como avaliar o aluno surdo?

R: Primeiramente é preciso respeitar a forma de escrita do aluno surdo e para exemplificar, no último item deste material, será ilustrado como é a estrutura da Libras.

De acordo com Silva (2014), o professor pode fazer avaliação diferenciada, sem alterar o conteúdo, considerando apenas a diferença linguística do aluno surdo, uma vez que existem outros fatores a serem avaliados sem ser apenas a escrita.

Recordo que, na minha experiência como intérprete, os professores esperavam que os alunos surdos escrevessem iguais aos alunos ouvintes e, por várias vezes, faziam devolutivas das atividades, tendo feito, várias anotações, desconhecendo a diferença linguística.

3. Ao planejar a aula, que tipos de materiais o professor precisa usar?

R: As aulas para surdos e ouvintes devem ser as mesmas, a única diferença é que os alunos surdos aprendem pelo campo visual e, na prática docente, o professor precisa respeitar esse campo, não deve escrever no quadro, expor imagens e falar

ao mesmo tempo, pois o surdo copiará, ou olhará para as imagens ou para o intérprete. Utilizam mais imagens, gravuras, vídeos com legendas como recurso pedagógico.

Nas minhas entrevistas, há sujeitos que narraram que durante muito tempo só copiavam do quadro ou pediam o caderno de um colega emprestado, mas não acompanhavam o conteúdo, não sabiam o que estava sendo dito.

Na minha experiência, por muitas vezes os surdos ficavam um tempo depois da aula, colocando as anotações em dia, em razão dos professores explicarem o conteúdo escrevendo ao mesmo tempo e eles só conseguindo fazer uma das duas coisas. Quando o professor acabava a explicação, eu parava de sinalizar e assim, eles começavam a copiar as anotações registradas no quadro.

4. Como utilizar vídeos e áudios com uma turma que tem alunos surdos inclusos?

R: É imprescindível verificar antecipadamente se o material tem legenda com um tamanho acessível, como também a fonte e a visibilidade. Se a sala estará com pouca luminosidade, evitar iniciar discussão do tema, pois o surdo necessita do campo visual. Caso aconteça falta de legenda, o intérprete deve fazer a mediação das informações advindas do áudio.

No período em que atuei como intérprete, várias vezes foram indicados filmes para assistir em casa e era um filme nacional, outras vezes em sala, alguns que não tinham legenda, somente o áudio e outros ainda, com legenda, mas ao mesmo tempo, os professores faziam comentários específicos e o surdo perdia, pelo simples problema de iluminação e eu não estar no campo visual, e ele, claro, estar lendo a legenda.

5. Quem é o Tradutor e Intérprete de Libras?

R: É um locutor que transmite as informações do Português para Libras e vice-versa, com respeito à estrutura das duas línguas.

Nas minhas entrevistas, a presença do intérprete foi lembrada pelos surdos com tristeza porque ele não apareceu nas principais narrativas. Com a presença desse profissional na escola, as salas passaram a fazer sentido e os surdos passaram a se sentirem incluídos.

Particularmente, eu fui uma profissional com diversas funções e uma delas era interpretar as aulas. No geral, me pediam para passar conteúdo no quadro, antecipando os últimos horários, auxiliava os professores em sala, quando eles não estavam utilizando a fala oral, ficava em sala, sendo fiscal de prova. Auxiliava os surdos nos direcionamentos que seriam realizados em casa e sanando algumas dúvidas do conteúdo. Os professores tratavam os alunos surdos como se eles fossem minha responsabilidade.

É necessário ministrar uma aula mais acessível e assumir o aluno surdo como parte do grupo da sala.

6. Por que é indicado que o professor repasse os conteúdos para o Tradutor e Intérprete, com antecedência?

R: Para que profissional tenha um tempo para pesquisar o assunto e sinais que serão utilizados, levando em conta que, como são línguas diferentes, há expressões que aparecem no português e não possuem sinais. Cabe lembrar que o intérprete não é responsável pela conduta do aluno surdo. Quando o professor precisar se dirigir ao surdo, tem o apoio do intérprete na tradução da mensagem e mediação da conversa.

A resposta acima, é contrária à realidade que vivenciei. Chegava a quase “implorar” pelos conteúdos antecipados, principalmente das disciplinas física e química, que achava mais complexas. Explicava que precisava saber do conteúdo antecipadamente, uma vez que a Libras era diferente do Português, mas os professores entendiam que eu iria repassar informações privilegiadas aos surdos.

Foram poucas as vezes que se dirigiam aos surdos, mesmo que fosse visualizando as atividades que todos os alunos estavam fazendo. Na maioria das vezes, perguntavam: *“seus alunos entenderam?”*, *“Por que eles não fizeram a atividade de casa?”*; *“Eles estudaram?”*.

III – Aspectos linguísticos da Libras

A Libras tem uma estrutura gramatical própria e, nesse caso, relembrando a estrutura da nossa língua portuguesa, localizamos a fonética e a fonologia responsáveis pelos sons e pelos padrões da língua, a morfologia responsável pela estrutura das palavras, a sintaxe responsável pela combinação da formação de frases e, por último, a semântica e a pragmática responsáveis pelo estudo dos sentidos das frases e os significados. Assim, a seguir, de forma sintética, veremos os elementos gramaticais da Libras, levando-nos a visualizar o desenho visual dessa forma de comunicação.

A Fonologia e Fonética da Libras

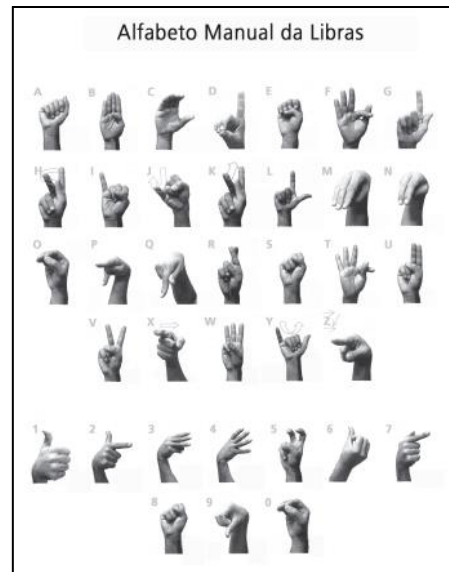
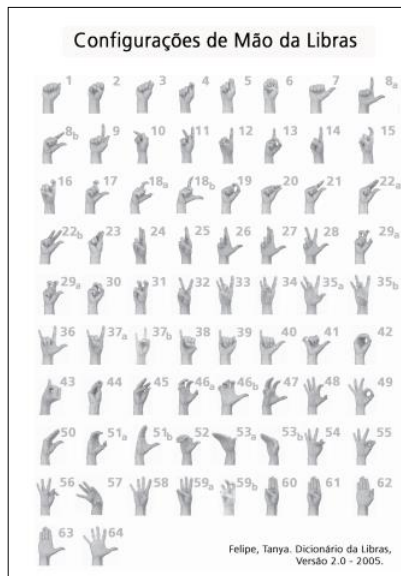
Quando se fala em língua de sinais, o primeiro elemento para visualização é o alfabeto manual “[...] constituído de Configurações de Mão constitutivas dos sinais, as quais representam as letras do alfabeto da língua portuguesa”. (FERREIRA, 2010, p. 22). É inadmissível pensar que o alfabeto manual é a própria língua de sinais, pois ele tem uma função específica na interação entre as pessoas usuárias da língua de sinais, é como a escrita à mão de uma caligrafia, ou seja, a soletração de cada letra do alfabeto corresponde a uma forma chamada datilologia, que tem por fim, a junção de letras, formando uma palavra. O alfabeto “[...] é utilizado para soletrar nomes próprios de pessoas e lugares, siglas, elementos técnicos, palavras que ainda não possuem sinais correspondentes, ou em algumas situações de empréstimos de palavras da língua portuguesa [...]”. (GÓES; CAMPOS, 2014, p. 71)

O principal aspecto que vem confirmar que a Libras é um sistema linguístico, a partir de regras que conseguem distanciar as comparações aos gestos naturais e/ou as mímicas, está na diferenciação e elaboração dos sinais por meio de parâmetros visuais. Nas considerações de Ferreira (2010) os parâmetros, são divididos em três primários, um secundário e um componente não-manual, que se combinam e formam os aspectos estruturais da Libras e na complementação de Quadros (2004, p.49), os parâmetros primários “[...] são unidades mínimas (fonemas) que constituem morfemas nas línguas de sinais [...]”, e com a sua identificação começam a prevalecer tendo como diferença a forma como são apresentados.

Identificado como o primeiro parâmetro primário, temos a Configuração de Mão (CM) que corresponde às diferentes formas da mão se configurar para a realização de um sinal. Essas formas representam as letras do alfabeto manual (figura 1) acrescidas de outras similares e diferentes que totalizam 64 formas (figura 2).

Figura 1

Figura 2



Fonte: Felipe (2006, p. 28-29)

Com a mão configurada, o parâmetro seguinte é identificado como Ponto de Articulação (PA) e corresponde ao local em que a mão irá se posicionar, estando em um espaço neutro diante do corpo, na altura da cabeça, cintura e/ou ombros que são elementos que identificam um sinal. Para Góes e Campos (2014, p. 76), também chamado de Locação, o ponto de articulação “[...] é a área do próprio corpo ou espaço neutro em frente ao corpo onde os sinais são articulados.” e para serem melhor visualizados, devemos associar os termos sinal e palavra, ou seja, todas as vezes que mencionamos a palavra sinal, estamos nos referindo a um nome (palavra) que nós já conhecemos e temos referência com a língua portuguesa.

Na figura 3 abaixo, exemplificamos o parâmetro Configuração de Mão “Y”, com o parâmetro Ponto de Articulação em um espaço neutro diante do corpo e representa a palavra brincar e na figura 4, exemplificamos o parâmetro Configuração de Mão “L”, com o parâmetro Ponto de Articulação alojada no braço, representando a palavra, educado.

FIGURA 3

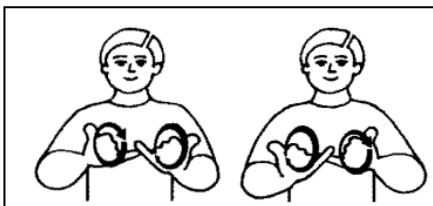
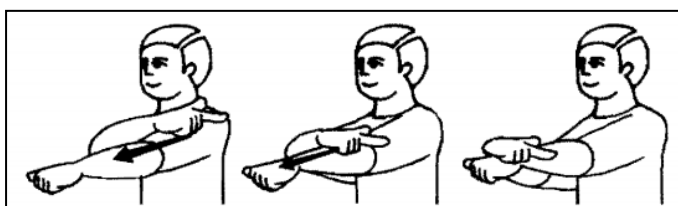


FIGURA 4



Fonte: Capovilla (2015)

Para Ferreira (2010, p. 38), existem sinais que são o resultado de uma mesma configuração de mão, mas, distinguem-se o ponto de articulação, e com isso, tem-se uma nova palavra/sinal sem nenhuma ligação com a outra. Dessa forma, podemos entender que o limite de 62 configurações de mãos, não deve simplificar a grandeza e complexidade da Libras, pelo contrário, vemos a complexidade se pegarmos a configuração de mão “S” e posicionarmos na testa, na boca e na orelha veremos que a língua obedece rigorosamente uma harmonia específica:

Figura 5: Sinal/ palavra: aprender



Figura 6: Sinal/ palavra: sábado ou laranja



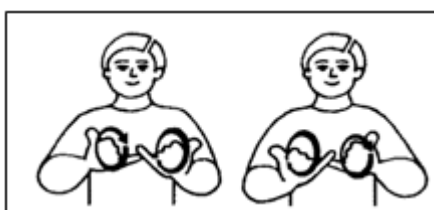
Figura 7: Sinal/palavra: ouvir



Fonte: Capovilla (2015)

O terceiro parâmetro é identificado como Movimento (M) e corresponde a variados movimentos e direções que a mão configurada irá realizar até chegar ao ponto articulado ou também, durante o desenvolvimento do sinal/palavra. São movimentos internos da mão, movimentos do pulso, flexão ou extensão dos dedos ou de alguns deles, ou seja: “O movimento que a(s) mão(s) descreve(m) no espaço ou sobre o corpo pode ser em linhas retas, curvas, sinuosas ou circulares em várias direções e posições”. (FERREIRA, 2010, p. 38)

De acordo com Strobel e Fernandes (1998, p. 10-13) o parâmetro movimento, “é o deslocamento da mão no espaço, durante a realização do sinal”, eles são identificados como movimento retilíneo, helicoidal, circular, semicircular, sinuoso e/ou angular. Para exemplificar o movimento circular, voltemos à figura 3 e visualizemos a mão configurada em “Y”, posicionada em um espaço neutro, frente ao corpo e o seu devido movimento.



CM: Y

PA: espaço neutro/frente ao corpo

M: circular

Fonte: Capovilla (2015).

Embora sendo identificados seis tipos de movimentos que o sinal pode apresentar, este parâmetro não tem uma regra específica, ou seja, não é obrigatório que para se ter um sinal, tenha-se um movimento, pelo contrário, existem alguns sinais que não possuem movimento e mesmo assim, continuam a fazer parte da estrutura gramatical da Libras. Uma exemplificação é com o sinal/palavra triste:

Figura 8



CM: Y

PA: localizado no queixo

M: nenhum

Fonte: Capovilla (2015)

Se observarmos, as figuras 3 e 8, ambas têm a configuração de mão em “Y”, mas não apresentam o mesmo ponto de articulação e somente um possui movimento, enquanto que a outra não. Dessa forma, podemos perceber mais dois outros elementos nas duas figuras: a posição da mão e a expressão facial que deixam transparecer. A posição da mão em um determinado sinal/palavra é a característica do quarto parâmetro, conhecido como Orientação (O), que tem correspondência com “[...] a direção para qual a palma da mão aponta na produção do sinal pode ser um traço distintivo. A palma da mão pode estar orientada para cima, para baixo, para o corpo, para a frente, para a esquerda ou pra a direita”. (Góes; Campos ,2014, p. 77)

Por fim, o último parâmetro é identificado como Componentes Não Manuais, que correspondem às expressões do corpo e da face, tendo como objetivo fazer uma diferenciação específica enquanto língua e também na estrutura gramatical.

A presença dos parâmetros mostra que a Libras não pode ser considerada um conjunto de gestos ou mímica, pois torna-se impossível estabelecer uma comunicação rica e complexa, limitando à um conjunto de formas icônicas que tentam assemelhar imagem do seu significado. Segundo Ferreira (2010, p. 36) “[...] a LIBRAS é um sistema linguístico que constrói a partir de regras, distanciando-a dos gestos naturais e das mímicas que não possuem restrições para articulação”. (FERREIRA, 2010, p. 36).

No que refere à fonologia e à fonética da Língua Brasileira de sinais, Quadros e Karnopp (2004, p.81) afirmam que a preocupação do estudo está nas unidades mínimas que “apresentam significados isolados”. A fonética corresponde à descrição dos elementos visuais que configuram a palavra/sinal e assim estuda “[...] as bases visuais relacionadas com a percepção e as fisiológicas relacionadas com a produção”. Já a fonologia, tem como objeto de estudo, identificar e determinar “[...] quais as unidades mínimas que formam os sinais” e a partir dessa identificação, estudar as diferenças que são percebidas e produzidas, relacionando os significados, estejam eles opondo-se quanto à configuração de mão, quanto ao movimento e/ou quanto à locação. (QUADROS; KARNOPP, 2004, p. 81-85). Corroborando com as considerações das autoras e recorrendo ao material ilustrativo de Capovilla (2015), podemos ilustrar da seguinte forma:

a) Sinal/Palavra CM diferente e mesmo PA:

Figura 9: coragem

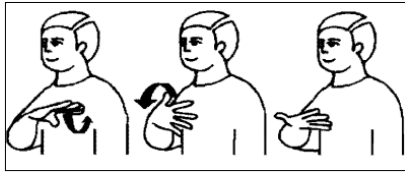
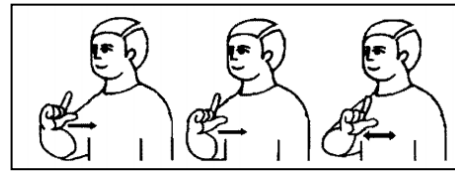


Figura 10: ter



b) Sinal/Palavra mesma CM e M diferente:

Figura:11: Não saber

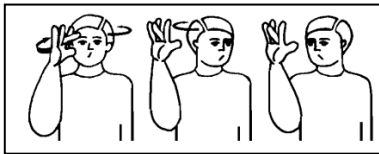


Figura 12: amanhã



c) Sinal/palavras mesma CM e PA diferente:

Figura 13: sutiã

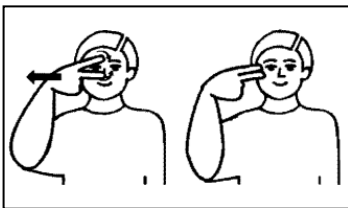


Figura 14 - calcinha



Dessa forma, o estudo está relacionado à representação dos sinais a partir dos parâmetros e também nas diferenças de significado de cada representação ilustrada acima, concluindo assim que, na teoria da linguagem humana, a Libras, comprovando a veracidade fonêmica e fonológica, dá espaço para o estudo da estrutura interna dos sinais, como também à estrutura das frases e sua formação.

A Morfologia e a Sintaxe da Libras

A morfologia é o estudo das estruturas e regras que determinam a formação de novas palavras. Nas línguas de modalidade visuoespacial, há também o estudo da formação de novos sinais, apresentando características próprias que serão visualizadas por meio de combinações. Segundo Quadros e Karnopp (2004), a formação de novos sinais na Libras ocorre por derivação, composição, incorporação de numeral e também por incorporação de negação. Nesse sentido, entendemos por derivação, a mudança de classe de um sinal já existente e a partir dele, cria-se um

novo, nesse caso, o processo mais utilizado é a derivação de verbos que “[...] deriva nomes de verbos pela mudança no tipo de movimento”. (QUADROS; KARNOPP, 2004. p. 96-97). Assim, um verbo composto pelos parâmetros informados anteriormente, passa a ser substantivo apenas com a repetição e/ou encurtamento da sinalização dos verbos e pode ser exemplificada nos dois exemplos seguintes:

Figura 15: ouvir/ouvinte

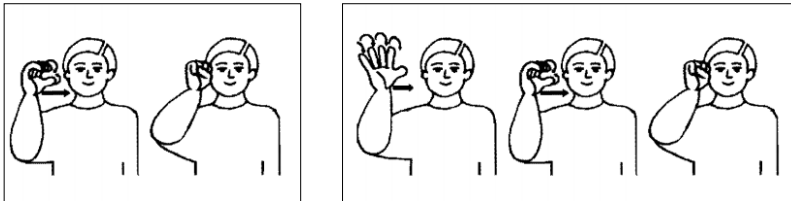
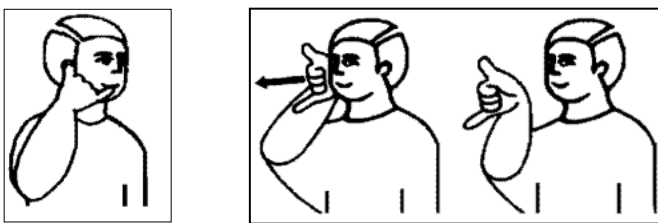


Figura 16: telefone/telefonar



Fonte: Capovilla (2015)

A formação de sinais por meio da composição é um processo comum em todas as línguas, sejam elas, orais ou de sinais, tendo em vista que o objetivo é a criação de novas unidades com outros significados. As mesmas autoras, nos estudos referente à Língua de Sinais Americana (ASL), perceberam que existem três regras: a “regra de contato” que representa o sinal em contato no corpo ou na mão passiva, mesmo sendo contínuo ou apenas na composição; A “regras de sequência única”: que corresponde à eliminação do parâmetro movimento e a “regra de antecipação de movimento”, ocorrendo quando aparecem dois sinais em que a mão passiva, antecipa a mão dominante, resultando assim, na criação de um novo sinal da união de “[...] dois sinais juntos para formar um composto [...]”. (QUADROS; KARNOPP, 2004. p. 106).

Ainda detalhando o processo de formação de sinais, incluímos na incorporação de numeral a representação de número e quantificação, que de acordo com Ferreira (2010), são manifestados através de valores no singular, dual e plural, sendo que, ocorre a repetição do sinal e/ou o próprio indicativo dos sinais. Quanto à

incorporação de negação, a representação é pelas expressões faciais de duas maneiras: 1) usando o não oscilando a mão; 2) apenas com o balanço da cabeça para direita e para esquerda; 3) incorpora a negação com alteração de um dos parâmetros, conforme exemplo abaixo:

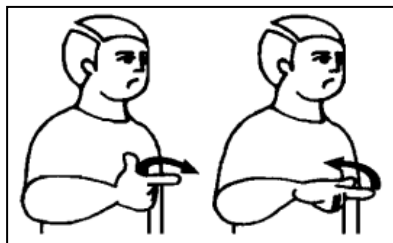
Figura 17: não



Figura 18: não entender



Figura 19: não ter



Fonte: Capovilla (2015)

Por fim, um ponto indispensável para descrição da morfologia da Libras está relacionado aos verbos analisados por Quadros e Karnopp (2004), que são os verbos simples, com concordância, e os espaciais. Os verbos simples, não são flexionados em número e pessoa, como também não incorporam afixos, eles seguem uma estrutura que aloja em um ponto de articulação e são verbos direcionais que fazem uma via dupla enquanto que os verbos espaciais necessitam de um afixo de locação e podem ser ilustrados da seguinte forma:

Figura 20: conhecer

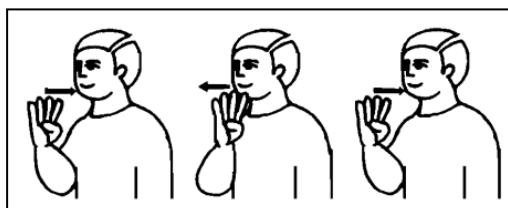


Figura 21: dizer

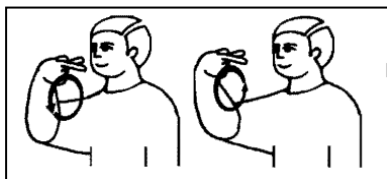
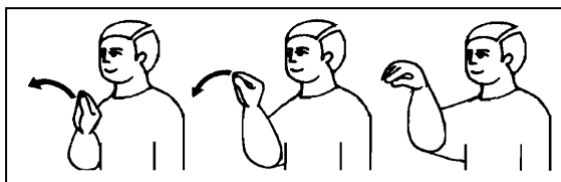


Figura 22: colocar



Fonte: Capovilla (2015).

Neste sentido, a partir da representação do processo de formação dos sinais como também a flexão verbal e alguns dos seus tipos, é possível descrever como é configurada a ordem e a formação de frases na Libras. Segundo Felipe (2006), os tipos de frases estabelecidas nas línguas de sinais, aparecem carregadas de expressões faciais e corporais, o que corresponde nas línguas orais às entonações, mas, no geral têm a sua forma “afirmativa, interrogativa, exclamativa, negativa, negativa/interrogativa e exclamativa/interrogativa”. (FELIPE, 2006, p. 64-67). Para tanto, segundo Quadros e Karnopp (2004), embora as formas das frases fossem iguais, foi analisado que a ordem em que elas são construídas são diferentes de como estamos acostumados e este é um dos pontos que reiteramos: a complexidade e a legitimidade da gramática da Libras.

Nos estudos feitos, foi identificado que a ordem básica da Libras é Sujeito-Verbo-Objeto (SVO) embora ocorrendo construções em que aparecerá como Sujeito-Objeto-Verbo (SOV) e também Objeto-Sujeito-Verbo (OSV). Na ordem SVO, há apresentação de “um verbo com concordância e com essa construção há uma marca não-manual que envolve a direção dos olhos, acompanhando e concordando com a pessoa associada ao verbo”. A ordem OSV e SVO ocorrerá somente “[...] quando há alguma coisa a mais na sentença [...]” (QUADROS E KARNOPP, 2004, p. 140).

LIBRAS – APONTAR + GOSTA + FUTEBOL (SVO)

PORTUGUÊS – El@ gosta de futebol

LIBRAS – TV + APONTAR + ASSISTIR (OSV)

APONTAR + TV + ASSISTIR (SOB)

PORTUGUÊS – El@ assiste TV

Nas descrições apresentadas pode-se perceber que na ordem das frases, os verbos apresentam concordância em suas construções e para as pesquisadoras, que enfatizam os estudos linguísticos, há uma tranquilidade em detalhar a língua provando que uma não depende da outra para existir. Na formação de frases da Libras, além dos parâmetros, há uma marca na posição dos sujeitos e nas expressões não manuais e nos classificadores que “funcionam como partes dos verbos e das sentenças, estes sendo chamados verbos de movimento ou localização.” (FERREIRA, 2010, p. 103), por isso, pode ser descartado o discurso da Libras ser um conjunto de gestos ou representação apenas do alfabeto manual.

A Semântica e a Pragmática da Libras

Nos estudos linguísticos de uma língua, existem ainda dois pontos de análise e compreensão que envolve a formação de palavras e as construções das sentenças. O primeiro, nomeado como Semântica, estuda o significado das palavras em cada sentença e destaca nela as variações linguísticas. Já o segundo ponto, intitulado Pragmática, procura entender o significante na linguagem e na conversação em diferentes contextos.

Segundo Pizzo (2009), vem aumentando o número de pesquisadores que discutem os aspectos semânticos nas diferentes línguas de sinais e embora informando que existem posicionamentos distintos entres autores de diversos países, especificamente no Brasil, os pronomes apresentados comprovam a sua autenticidade sustentando-se no parâmetro configuração de mão e o parâmetro orientação, assim, carregam expressões com referências que servem para “escolher, ao invés de denotar, seus objetos referenciais, assim como acontece com os pronomes nas línguas faladas”. (PIZZO, 2009, p.14).

Na prática, pode-se perceber que nos significados estão presentes o conceito e a identificação dos sinais, mas ao mesmo tempo, a significação vem em seguida, contextualizando a língua e suas propriedades, com isso, ocorrerão sinais idênticos

na CM, PA, M e O, mas podem diferenciar no significado e isso será visualizado somente no contexto.

Considerações finais

É notório que a entrada de um aluno surdo na instituição escolar, onde até pouco tempo só era formada por alunos ouvintes, reflete um grande desafio para todos da escola, mas principalmente para o professor, responsável pela sala, pela disciplina, pelo conteúdo e também o ser o mais próximo, para relacionar afetos.

A pessoa surda apresenta uma limitação “invisível”, sendo percebida apenas no momento em que tenta alguma comunicação. Até que este momento aconteça, o aluno surdo, especificamente, perdeu um longo tempo que envolve, não só o processo de aprendizagem, mas também, a socialização.

Nesse sentido, este material, buscou aproximar o sujeito surdo e a Libras, da comunidade escolar e reiterar os professores da presença, da identidade e da forma que ocorre aprendizagem do aluno surdo.

Referências

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

BRASIL. **Saberes e práticas da inclusão: dificuldades de comunicação e sinalização: surdez**. Francisca Roseneide Furtado do Monte, Idê Borges dos Santos. Brasília: MEC, SEESP, 2004.

CAPOVILLA, F. C.; RAPHAEL, W. D. **Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue da Língua de Sinais Brasileira**. Volume I e II: Sinais de A a Z. São Paulo, SP: Edusp, 2015.

DIZEU, L. C.T. B.; CAPORALI, S. A. **A língua de sinais constituindo o surdo como sujeito**. Educ. Soc. [online]. 2005, vol.26, n.91, pp.583-597. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302005000200014>.> Acesso em: 29 jan.2017.

FELIPE, T. A. **Libras em Contexto: Curso Básico: Livro do Professor**. 6 ed. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial, 2006.

FERREIRA, L. **Por uma gramática de língua de sinais**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2010.

GESSER, A. **LIBRAS?** Que língua é essa? Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

GÓES, A. M.; CAMPOS, M. L. I. L. Aspectos da Gramática da Libras In: LACERDA, C. B.F.; SANTOS, L. F. (Org.) **Tenho um aluno surdo, e agora?** Introdução à Libras e educação de surdos. São Carlos: EduFSCar, 2014, p. 65-80.

PIZZO, A. L. et al. **Língua Brasileira de Sinais V.** Coleção Letras Libras, UFSC, Florianópolis, 2009. Disponível em:
<<http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificica/linguaBrasileiraDeSinaisV/scos/navpaths/indexnavpath1.html>.> Acesso em: 20 set. 2016.

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

STROBEL, K. L.; FERNANDES, S. **Aspectos linguísticos da LIBRAS.** Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. Departamento de Educação Especial. Curitiba: SEED/SUED/DEE.1998.

SILVA, C. R. A. (et al). **Manual para o professor:** orientações para o exercício da docência em sala de aula regular com alunos surdos inclusos. IFRS, Rio Grande, 2014. Disponível em:
<http://www.riogrande.ifrs.edu.br/site/midias/arquivos/201462410356orientacoes_par_a_docentes_sobre_inclusao_de_surdos_em_turma_regular.pdf.> Acesso em: 20 jan. 2017.

VELOSO, É; MAIA, V. **Aprenda LIBRAS com eficiência e rapidez.** Curitiba – PR: MãosSinais, 2011.