

AS EXPERIÊNCIAS CULTURAIS DE ALUNOS COM SURDEZ E OS POSSÍVEIS “SINAIS” DESSAS EXPERIÊNCIAS NA ESCOLA: VISLUMBRANDO PRÁTICAS EDUCACIONAIS INCLUSIVAS A PARTIR DA PESQUISA ETNOGRÁFICA

*Edinalma Rosa Oliveira Bastos**

ABSTRACT — *Com este trabalho pretendemos apresentar a nossa intenção de lançar mão do método etnográfico para levar adiante a pesquisa que ora nos ocupamos no curso de Doutorado, cujo objetivo central é dialogar com alunos surdos de Feira de Santana – Bahia-Brasil que tiveram e/ou têm a vida escolar e cotidiana marcada pela convivência com surdos e ouvintes sobre as suas experiências culturais. Nesta pesquisa pretendemos entender como tais experiências são tematizadas pelos alunos e como eles as expressam na escola. Levando em conta esse objetivo trazemos, aqui, como reflexão central a etnografia como um caminho a ser transposto para a investigação no campo educacional. Na perspectiva etnográfica se valoriza os atores sociais informantes, considerados co-partícipes no processo de pesquisa, e o uso da observação participante. Enfatizamos na discussão que a etnografia, mediante a descrição densa (GEERTZ, 2008), possibilitará uma análise em profundidade e assim nos ajudará a entender o fenômeno que se constitui em objeto do referido estudo, podendo se tornar uma ferramenta profícua para o incremento de práticas pedagógicas, no sentido de que se tornem inclusivas.*

PALAVRAS-CHAVE: *Surdez. Etnografia. Experiências culturais.*

*Prof. Assistente (UNEB). Doutoranda em Educação (UFBA)

E-mail: nalmarosa@bol.com.br

Universidade Estadual de Feira de Santana – Dep. de Educação (DEDU). Tel./Fax (75) 3161-8084 - Av. Transnordestina, S/N, Módulo IV - Novo Horizonte - Feira de Santana/BA – CEP 44036-900. E-mail: educacao.uefs@gmail.com

Sitientibus, Feira de Santana, n. 44, p. 43-58, jan./jun. 2011

CONTEXTUALIZANDO A DISCUSSÃO

Nesse trabalho apresentaremos a nossa intenção de aplicar o método etnográfico no nosso estudo de Doutorado, cujo objetivo é dialogar com alunos surdos de Feira de Santana – Bahia-Brasil, que tiveram e/ou têm a vida escolar e cotidiana marcada pela convivência com surdos e ouvintes, sobre as suas experiências culturais. A intenção desta reflexão é, portanto, mostrar que a opção pela etnografia além de ser uma decisão relevante para a análise do fenômeno mencionado, certamente repercutirá nas práticas educativas das escolas onde estão inseridos esses alunos, podendo torná-las inclusivas.

Justificamos a problematização deste estudo pelo posicionamento dos educandos, sujeitos da pesquisa, que distinguem as suas particularidades culturais daquelas vivenciadas por pessoas ouvintes e pelas polêmicas levantadas em torno do posicionamento de alguns autores que defendem a existência de uma *cultura surda* dissociada de uma pretensa cultura ouvinte.

É importante pensarmos sobre isso, em um momento que os efeitos da globalização promovem com maior intensidade as hibridações culturais (CANCLINI, 2008), ao mesmo tempo em que contribuem para a reafirmação de movimentos em torno das culturas locais. Esse movimento é revelado no atual momento histórico e denominado por alguns autores de Pós-Moderno. Momento que tem uma configuração paradoxal, pois embora marcado por um panorama de uniformização, vem instigando nos atores sociais, dos grupos considerados minoritários, a necessidade de se fixarem em suas origens para demarcarem os seus espaços culturais e suplantarem representações hegemônicas.

Com esse propósito as minorias, lutam pelo respeito à alteridade e para que essa alteridade seja perpassada por representações mais positivas. As pessoas com surdez ampliam a relação dos grupos que demonstram, na contemporaneidade, a necessidade de reivindicarem seus direitos e firmarem suas identidades. Nesse sentido, defendem os interesses comuns do grupo, sendo os mais expressivos: a língua de sinais, a escola para surdos e o agrupamento frequente com os seus

pares surdos na escola e em outros ambientes sociais. Afirmam que nesses encontros estabelecem relações interpessoais mais profícuas.

Estudiosos como Skliar, 1998; 1999; Sá, 2006; Perlin, 1998; Moura, 1999, Stroebel (2009), dentre os quais os três últimos citados são surdos e, ainda, outras pessoas surdas, inserem no bojo da discussão sobre a surdez, a *chamada cultura surda*. Dizem que essa cultura se consolida por “estilos cognitivos, valores, atitudes e práticas sociais dessemelhantes do jeito de ser ouvinte” (PERLIN, 1998). Esse pensar, além de buscar o enfraquecimento da concepção que focaliza o déficit auditivo, insere a surdez no âmbito da cultura, reconhecendo-a como uma “manifestação de uma particularidade cultural, dentro de um contexto multicultural” (FERNANDES, 2005, p. 88).

Nessa direção, Wrigley, citado por Sá, (2006), diz que o grupo das pessoas surdas pode ser considerado como um grupo étnico, pois a etnia é definida em geral pelas dimensões raça e língua e que nesse caso, a língua é um elemento importante para essa definição. Para Skliar (1988), Moura (1999), Sá (2006), Perlin (1998), o surdo é além de bilíngue, bicultural, pois está imerso em duas culturas – a cultura surda e a ouvinte. Desse modo, defendem a existência de uma cultura e uma identidade surda moldada a partir da língua de sinais e da convivência social dos surdos com seus pares. Os autores mencionados destacam uma particularidade cultural específica, próprio do grupo de surdos que seria díspar das particularidades culturais dos ouvintes. Perlin (1998, p. 56) põe ênfase nessa discussão, afirmando que:

A cultura surda como diferença se constitui numa atividade criadora. Símbolos e práticas jamais conseguidos, jamais aproximados da cultura ouvinte. Ela é disciplinada por uma forma de ação e atuação visual e não auditiva. Sugiro a afirmação positiva de que **a cultura surda não se mistura à ouvinte** (grifos nossos).

Posicionando-se de maneira contrária a esses argumentos Bueno (1998), Santana (2007) e Marinho (2009) discordam da existência de uma configuração cultural diferenciada entre surdos e ouvintes, afirmando que os autores e os surdos que defendem tal diferença cultural se apegam à língua e a falta da audição para argumentar em favor dessa cultura, mas que essas questões, por si só, não definem um grupo cultural. Entendemos, associando o nosso pensamento ao desses autores que a língua sozinha não define a cultura, embora seja um elemento muito importante no processo cultural. A partir dessa compreensão, muitas dúvidas foram ajudando a compor a problematização central desta investigação.

Alguns jovens e adultos surdos de Feira de Santana, incluindo os alunos que serão informantes da referida pesquisa, tomando por base as primeiras colocações, defendem a existência de uma cultura própria para os surdos. Acompanhando estas discussões e, sentindo-se atraídos por elas, tiram a surdez do foco da deficiência, inserindo-a no âmbito da diferença e da cultura. Num movimento crescente vem agrupando-se e articulando formas de divulgar e defender o que consideram especificidades culturais do grupo surdo.

Reenfatizando a justificativa do nosso interesse, afirmamos que foram os postulados teóricos atuais sobre a surdez, as divergências entre esses constructos e, principalmente, o pensar dos mencionados sujeitos sociais que defendem um “jeito cultural de ser surdo”, no qual é realçada a cultura, que nos impulsionaram a buscar um espaço nessa discussão. Nesse sentido, pretendemos entender como *as experiências culturais* são tematizadas pelos alunos, que militam em favor de uma *cultura surda*, e como eles as expressam na escola.

Adotamos o termo experiências culturais, em substituição ao termo cultura surda. Essa última expressão deixa-nos sob uma grande inquietação linguístico-semântica posto que apresentado no singular, parece impor à cultura um caráter de universalismo e essencialismo, como se a cultura fosse única e todos os indivíduos com surdez a vivenciassem da mesma maneira. Ademais pensamos que a expressão, assim utilizada, anula o caráter dinâmico presente nas culturas

Assim, utilizaremos no estudo a expressão *experiências culturais*, tomando por base as ações engendradas e/ou (re) significadas pelos sujeitos. Para Heidgger (apud Larrosa, 2002, p. 25) “[...] fazer uma experiência com algo significa que algo nos acontece, nos alcança se apodera de nós que nos tomba e nos transforma [...]”. Larrosa (2002, p.21), na mesma direção diz que: “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece o que nos toca. Não o que acontece, o que se passa, ou o que toca”. O autor complementa afirmando que “a cada dia acontecem muitas coisas, mas ao mesmo tempo quase nada nos acontece”.

Em acordo com esse pensar será considerado como experiência, neste estudo, aquilo que for importante para o sujeito e inserido por ele próprio no campo da cultura.

Quanto à concepção de cultura que subsidiará a investigação, fizemos opção pela abordagem semiótica da cultura, na qual a mesma é vista como uma teia de significados que o sujeito mesmo tece, dando-lhes sentido (GEERTZ, 2008). Para Geertz (apud LARAIA, 2006, p. 63) “estudar as culturas é estudar um código de símbolos partilhados pelos membros dessa cultura”.

Geertz (2008) lembra ainda que os códigos e significados são partilhados pelos atores sociais, mas, não estão neles, é do domínio do público e não do privado. A cultura, nessa perspectiva é como um ato criativo, uma teia de significados, estabelecidos convencionalmente, pelos homens, tecidas por fios que se entrelaçam e não se esgotam. Esses fios expressam a forma como os homens se vêem e se narram. Neles são explicitadas as forma de ser ver, sentir e agir no contato com o ambiente sociocultural. A forma de enredar os fios dá o “tom”, ou seja, conduz a formas de viver no mundo, nesse sentido entram em cena os valores, os hábitos as crenças, língua o imaginário de um povo.

Creemos que a orientação semiótica da cultura que ora assumimos, junto ao conceito de *experiência* apresentado, permitirá encontrar as variabilidades culturais presentes nas culturas e as diferenças no interior do próprio grupo. Por conseguinte, pensamos em aproximar a nossa proposta de um

trabalho do tipo etnográfico, vislumbrando a possibilidade de ensaiar, a partir dessa perspectiva, algumas respostas e novas indagações para essa questão até então considerada polêmica, tanto no campo da surdez quanto para diversas áreas do conhecimento, especialmente entre nós educadores.

POR QUE A ETNOGRAFIA EM UM TRABALHO COMO ESTE?

O estudo que aqui propomos, tem como objetivo examinar as experiências culturais descritas e manifestadas pelos alunos surdos que tiveram e/ou têm a vida escolar matizada pela convivência com surdos e ouvintes, e que argumentam em favor da chamada cultura surda. Sabendo dessa vivência e apostando no hibridismo que poderá constituir as culturas, consideramos importante entender como se configuram tais experiências e se essas são transpostas para a escola onde os alunos frequentam. O diálogo com a teoria, o objeto da investigação, e as questões suscitadas abriram espaço para a pesquisa etnográfica pelo traçado e consequências epistemológicas que esse método oferece.

Devemos rememorar que a diluição de limites entre as ciências e a interdisciplinaridade, subjacente à remoção dessas fronteiras, contribuiu com a transposição da antropologia e do seu método, a etnografia, para outras áreas do conhecimento, incluindo a educação. A interlocução da antropologia com a educação favorece a aproximação com as diferenças e o respeito ao outro, posto que a natureza relativizadora da primeira ajuda a legitimar as diferenças, transformando-as em notícia no cenário sócio-educacional.

Com base nos postulados que sustentam essa discussão, cremos que a etnografia, apoiada na experiência empírica configurada pelo trabalho de campo, aplica-se ao nosso estudo. A descrição densa que lhe é peculiar (GUEERTZ, 2008) poderá captar informações mais abrangentes sobre os atores sociais, participantes da pesquisa o que ajudará a retratar as suas experiências culturais e fortalecer o respeito à sua distintividade. Na perspectiva etnográfica, os “nativos”, no caso aqui particularizado - os alunos surdos, serão os protagonistas da história,

darão a tônica dos fatos, embora estejamos enquanto pesquisadora, ativas modificando e modificadas pela experiência.

Atuando como educadora e nos beneficiando da transposição dos estudos etnográficos à educação, buscaremos articulá-los, a partir da coerência dessa interrelação. A coerência está, principalmente, no fato da etnografia criar possibilidades de lidar com a alteridade, favorecer o encontro respeitoso entre os atores sociais envolvidos na pesquisa e possibilitar intervenções no contexto em que venham fomentar relações sociais mais igualitárias.

Pimentel (2009, p. 136, 137) diz que “a etnografia tem cumprido um importante papel para a formação de intelectuais ocupados com a interpretação da (s) cultura (s) na construção dos cenários sociais contemporâneos”, lembrando que várias são as áreas do conhecimento, incluindo a educação, que buscam apoio na etnografia, lançando mão dos conceitos que a mesma oferece, para levar adiante investigações pautadas em questões sociais e culturais.

Nesse sentido, na condição de educadora, adotaremos os fundamentos do método etnográfico, diante do nosso propósito de analisar aspectos da vida “do outro” e também porque o trabalho de campo, inerente a este método, se configura como “a situação por excelência do encontro com o outro” (PEIRANO, p. 1992). A pesquisa etnográfica deixa-nos frente a frente com as diferenças, rememorando a nossa condição de “gente”. A etnografia também se aplica a este estudo porque sugere grande esforço intelectual, posto que “[...] representa um risco elaborado para uma descrição densa [...]” (GUERTZ, 2008. p. 4).

A situação concreta que envolve o nosso estudo: educadora ouvinte, tentando captar as experiências culturais de surdos, a partir de um estudo com alunos no contexto educacional, coloca-nos, utilizando as expressões usadas por Norbert Elias e John Scotson (2000), na posição de estabelecidos e outsiders o que nos dá maior respaldo à escolha da abordagem etnográfica. Estabelecidos porque já atuamos, anteriormente, com esses alunos no contexto educacional, fomos solicitados por eles para mediar questões educacionais.

Assim, nos sentíamos “em casa”, “do grupo”, ou agindo com e para o grupo, quando os alunos surdos que tinham as mesmas carências, dificuldades e avanços pedagógicos dos demais, deixavam sobrepujar a identidade de aluno, ou seja, quando a categoria “aluno” sobressaía sobre a surdez, e solicitavam, da mesma forma que os ouvintes, ações educativas que cotidianamente costumávamos mediar. Também quando eles demonstravam confiança nas nossas intervenções e permitiam a nossa aproximação com o grupo de surdos para atendê-los nas questões pedagógicas.

Em relação à segunda expressão, o termo outsiders foi transposto porque além de não podermos experimentar, de fato, a surdez, o que vive e como vivem as pessoas com essa privação sensorial, ou seja, por não fazer parte do grupo de pessoas surdas, diversas vezes ficávamos/ficaremos “de fora” éramos/somos o “outro – ouvinte”, pois estes alunos que utilizam uma língua diferenciada da maioria – a língua de sinais - se revelavam como estrangeiros em terra própria, ademais nos tratavam como “uma pessoa de fora”, afastando-se, (ou sendo afastados) dos ouvintes, enclausurando-se ou sendo enclausurados no “mundo da surdez” e deixando-nos propositalmente fora dos episódios que envolviam o grupo, no interior da escola.

Essa constatação nos aproxima da lembrança de Fernanda Eugênio (2003), ao tomar como campo de sua pesquisa de Doutorado, a escola de alfabetização de crianças cegas no Instituto Benjamin Constant-IBC, Rio de Janeiro. Com ela, refletimos sobre a impossibilidade de estar no lugar do “outro”, entendendo ainda as dificuldades inerentes à captação do nosso objeto de estudo o que deixa claro a necessidade de lançar um olhar mais apurado em relação à questão central, na qual este objeto repousa. Isso aguçou, ainda mais, a nossa compreensão sobre a necessidade de buscar o método etnográfico.

A autora percebeu que ainda fechando os olhos não poderia experimentar o que vive uma pessoa com cegueira. É importante lembrar que sendo videntes possuímos uma memória visual cotidianamente construída, com base no sentido da visão, assim é óbvio que não estruturamos as imagens mentais

da mesma forma que uma criança portadora de cegueira congênita, ou adquirida em tenra idade. Fazendo uma analogia da ideia supracitada com a nossa investigação, dizemos que, de igual modo não poderemos vivenciar a surdez e saber como os surdos percebem e representam o cotidiano, apenas tapando os ouvidos, pois temos esquemas mentais construídos a partir dos sons que nos atravessam no dia-a-dia e que ajudam na identificação e compreensão do mundo, porque em vários dos nossos processos mentais e de aprendizagem utilizamos também a audição.

Correndo o risco de sermos simplistas, lembramos essas situações, apenas para realçar diferenças óbvias entre cegos e videntes, e surdos e ouvintes, já que neste momento não caberia alongar a discussão para a complexidade que ela sugere. Essa conscientização não significa dizer que existe neutralidade e/ou ingenuidade na nossa maneira de perceber a surdez, ou que pelo fato de não sermos surdos teríamos em campo “mera curiosidade diante do exótico”, tomando de empréstimo as palavras de Roberto Cardoso de Oliveira (2006, p.19).

Desse modo, a etnografia com as suas peculiaridades que abarcam a descrição densa e o diálogo com a teoria, nos ajudarão a compreender o sentido dado pelo próprio surdo ao modo de ser surdo. Procuraremos, com base, mesmo, no apoio etnográfico não descaracterizar, nem essencializar o grupo, a partir da distintividade cultural que apresente. Nesse sentido, precisaremos de sensibilidade para descrever densamente a cultura dos atores inscritos no processo de pesquisa, mediante uma irrigação recíproca de respeitabilidade entre nós e os atores pesquisados.

Temos nessa afirmação dois pressupostos importantes da pesquisa etnográfica: a importância da interpretação e a posição ativa dos sujeitos-sociais-informantes. Macedo (2009) lembra, na mesma direção, que se deve ultrapassar a mera descrição no ato de pesquisar. Pesquisar não é somente constatar, não é somente descobrir, ou, nas palavras do autor, “levantar o véu”. Esse pensar recai no que o autor denomina de “tensão interpretativa” ideia complementada, por ele mes-

mo, pela compreensão de que a hermenêutica crítica exige uma descrição e interpretação minuciosa, o que exigirá do pesquisador bom senso, criatividade, exaustivos diálogos com a teoria e a presença nos cenários interpretativos dos sujeitos sociais pesquisados, entendendo que as “vozes” desses sujeitos são ferramentas essenciais para o estudo do tipo etnográfico.

Assim, o comprometimento com a etnografia sugere a colocação dos sujeitos sociais no centro do debate, iniciativa que se fundamenta no entendimento de que os indivíduos informantes não vivem passivamente em seu meio sociocultural, atuam e operam sobre a realidade construindo histórias, sendo sujeitos de suas práticas.

Cabe-nos trazer, também, um postulado básico da Antropologia, citado por Peirano (1992). Ela afirma que é preciso reconhecer a sabedoria do nativo, interpretando-o, mas dando-lhe a também a palavra. De extrema importância também é entendermos que essa postura não anula o protagonismo do pesquisador. Nesse sentido é bem-vindo o alerta de Pimentel (2009) sobre o risco de se reduzir o trabalho etnográfico às palavras do ator social pesquisado, ao tentar valorizá-lo como co-partícipe no processo de investigação:

Na maioria das vezes, numa tentativa de valorizar os indivíduos com os quais compartilhamos o campo da investigação cuja posição social [...] difere em *status* e escala de ascendência da nossa posição enquanto pesquisadores, caímos na tentação de ‘dar voz aos outros’ numa atitude simplista e romântica de legitimação de suas narrativas, silenciando nossas discordâncias e críticas sobre pontos de vista que nem sempre correspondem com as experiências de vida que pressupomos compartilhar, (PIMENTEL, 2009, p.162).

Com base nessa perspectiva, percebemos que a valorização deve ser dada ao entrelace das vozes do pesquisador e dos pesquisados, à polifonia, o que equivale dizer que não se pode prescindir da participação de nenhum dos envolvidos no processo de pesquisa. Também é importante lembrarmos que

a busca teórica para a orientação e consecução dos objetivos do estudo, é imprescindível, mas o mergulho acrítico na literatura, deixando que a mesma se sobreponha à interpretação do pesquisador é um ato “pobre” e perigoso. Pimentel (2009) diz sobre isso que as mais significativas experiências etnográficas reúnem a ciência e os “achados” no campo, isso nos leva a entender que o equilíbrio dessa junção poderá gerar fertilidade e coerência no ato de pesquisar.

Passando, ao campo da pesquisa, uma escola situada na zona urbana, centro de Feira de Santana, cabe rememorar que saber se os alunos informam as suas experiências culturais à escola é uma questão advinda do problema central organizado na nossa pesquisa. O campo ao qual nos referimos coloca-nos em alerta pela familiaridade e envolvimento que já temos com o contexto. O contexto educacional é o “nosso mundo”, um local onde já experimentamos muitas situações, na convivência com os próprios atores sociais, que serão informantes na pesquisa. Pimentel (2009, p. 133) colabora com a nossa discussão mais uma vez, tratando da entrada do pesquisador em campo, sendo este campo seu local pertencimento. Diz nesse sentido que:

[...] a condição do educador associada à condição de pesquisador num campo de pesquisas que toma a educação como referência conceitual e empírica não se deve esquecer que o educador pertence ao contexto das investigações. [...] Quando se pratica etnografia em educação e antes mesmo da formalização dos procedimentos de pesquisa, já estão configuradas experiências e vínculos com o campo das investigações, não se deve perder de vista que a autenticidade do conhecimento se afirma pela expressão ‘eu pertenço a este lugar’.

A nossa relação com o contexto da pesquisa revela-se pela condição de educadora e, ainda, de forma mais concreta, pelo fato de termos atuado na unidade escolar em pauta por um longo período. Essa condição obriga-nos a refletir com Gilberto Velho (2003), sobre proximidade e distância, familiaridade e estranhamento, ambiguidade inerente às pesquisas

etnográficas quando o pesquisador tem um vínculo de pertencimento com a comunidade onde investiga.

Neste caso, o contexto educacional que sempre foi o nosso palco será o mesmo cenário interpretativo, na nossa prática investigativa. Vasculharemos/interpretaremos um universo que nos parece muito próximo e aquilo que enxergamos como algo familiar carecerá de estranhamento. Essa postura epistemológica é imprescindível ao trabalho etnográfico, pois aguçará as reflexões sobre o “outro” próximo\distante e sobre questões de ordem teóricas metodológicas próprias da pesquisa em educação em que o pesquisador situa a sua busca em um contexto que vivencia, ou já fora, por ele mesmo, vivenciado.

A preocupação e ocupação com a alteridade merecem ser mais uma vez, demarcada, agora para justificar a escolha das técnicas. Pensar nas técnicas e nos resultados advindos, a descrição/interpretação, sugere que pensemos no encontro com o “outro” na relação dialógica a ser estabelecida nesse encontro. Assim, atendendo aos traçados da pesquisa etnográfica e nas possibilidades de um estudo em profundidade, criadas pelas técnicas, o questionário, a entrevista e a observação participante serão utilizadas. Sem querer tirar o mérito da entrevista e do questionário, mas pela necessidade de síntese do trabalho, nos deteremos somente, e com brevidade, na observação participante. A busca pela observação participante encontrou apoio na visão de Oliveira (2006, p. 24) quando afirma que:

A observação participante realiza um excelente ato cognitivo desde que a compreensão *Verstehen* – que *Ihe* é subjacente *capta* aquilo que um hermenauta chamaria de excedente de sentido” isto é as significações- por conseguinte os dados- que escapam a quaisquer metodologia de pretensão nomológica.

Dizemos junto com Oliveira (2006) que “só estando lá”, observando, poderemos entender as nuances de uma cultura /sociedade que podem parecer comuns para quem as delinea

e vivência, mas que podem/devem causar estranhamento a quem as investiga. Complementamos essa paráfrase dizendo que só “voltando lá” (considerando que já fui membro efetivo do campo da pesquisa) podemos captar os detalhes, ler as entrelinhas e perceber as peculiaridades de um determinado grupo ou sociedade, daí a valorização da observação participante neste estudo.

É importante na observação participante que estejamos atentos à interferência do pesquisador. Tentaremos minimizar tal interferência, mas entendendo que a subjetividade estará presente, mesmo quando se pretende buscar a objetividade. Estes aspectos não são incompatíveis, pois o pesquisador “[...] não fica fora da realidade que estuda, à margem dela, dos fenômenos aos quais procura captar seus significados e compreender [...]” (TRIVIÑOS, 1987, p. 121). Cuidaremos para que tais aspectos não sobressaiam a ponto de confluírem para uma interpretação simplista ou linear do fenômeno

O desenho do estudo etnográfico é assim justificado pela perspectiva cultural que a nossa proposta de pesquisa apresenta. Lançando mão de um trabalho de cunho etnográfico ficaremos mais próximos dos sujeitos sociais focalizados no estudo e isso favorecerá a interpretação da configuração cultural que se delineará entre os alunos surdos. A etnografia aguçará a nossa atenção para os eventos culturais por eles vivenciados e os significados atribuídos pelos mesmos aos seus repertórios culturais.

Creio que também incrementará a nossa formação de professora-pesquisadora, pois sugere a leitura crítica dos pressupostos antropológicos básicos, inerentes à imersão em campo, fomentando o estranhamento necessário a este campo. Inserta na abordagem qualitativa da pesquisa a etnografia pode nos deixar livres, sem que percamos o rumo, ou o rigor necessário às investigações inscritas nessa abordagem. Pode livrar-nos da “camisa de força”, das respostas já prontas ou previstas baseadas nos valores e desejos do pesquisador ou na sacralização da teoria.

Neste caso, o processo é “vivo”, “fala”, vai dando pistas, colocando e “tirando o chão” do pesquisador e assim pesqui-

sadores e pesquisados vão se imbricando e se (re) fazendo ao trilhar os caminhos da pesquisa. Essas atitudes, por um lado, nos ajudarão a conhecer melhor o que já parece naturalizado pela convivência e, por outro, a conhecer as “manhas” artimanhas e movimento do cotidiano. Entendemos que esse caminho ajude a vislumbrar mudanças nas práticas educacionais, podendo torná-las inclusivas.

CULTURAL EXPERIENCES OF DEAF – MUTE STUDENTS AND THEIR PRACTICE IN SCHOOL TO BECAME AFFECTIVE INCLUSIVE EDUCATION CONSIDERING ETHNOGRAFIC RESEARCH

ABSTRACT — *In this paper we want to present our intention to make use of the ethnographic method to carry out the research that develop have in the PhD course, whose main objective is to communicate with deaf students in Feira de Santana - Bahia, Brazil who had and / or have the school and everyday life marked by living with deaf and hearing students and their cultural experiences. In this research we aim to understand how such experiences are focused themed by the students and how they express them in school. Considering this goal we bring here as central reflection the ethnography as a way to be applied by the research in the educational area. From the ethnographic perspective, in social actors informants are taken, as co-participants in the research process, and the use of participant observation. We also emphasize, that ethnography, through thick description (Geertz, 2008) allow an in-depth analysis and so help to understand the phenomenon what constitutes the object of the study, which can become a useful tool for enhancing pedagogical practices, in order to become inclusive.*

KEY WORDS: *Deafness. Ethnography. Cultural experiences.*

REFERÊNCIAS

ALMEIDA Maria da Conceição de. Por uma Ciência que sonha. In: GALENO Alex; ANDRÉ, Marli Elisa Dalmazo Afonso de. **Etnografia da Prática Escolar**. 12. ed. Campinas: Papirus, 2005. (Série *Prá-Sitientibus*, Feira de Santana, n. 44, p. 43-58, jan./jun. 2011

tica Pedagógica).

BUENO, José Geraldo. **Surdez, linguagem e cultura**. In: Cadernos CEDES, São Paulo, n.46,1998. p.41-56.

CANCLINI, Nestor Garcia. **Culturas Híbridas estratégias para entrar e sair da modernidade** 3. ed. Edusp S. Paulo, 2008.

CANDAU, V. M. **Reinventar a escola**. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

ELIAS Norbert & SCOTTSON John L. **Os estabelecidos e os outsiders**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 2000.

EAGLETON Terry. **A idéia de Cultura**. São Paulo, UNESP, 2005.

EUGENIO, Fernanda. **De como olhar onde não se vê – ser antropóloga e ser tia em uma escola especializada para crianças cegas**. In: VELHO, G. e KUSCHNIR, K. (Orgs.). **Pesquisas urbanas – desafios do trabalho antropológico**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2003, p. 208-221.

FERNANDES, Eulália (Org.). **Surdez e Bilingüismo**. Porto Alegre: Mediação, 2005. FLEURI, Reinaldo Matias. **Intercultura e educação**. Rev. Brasileira de Educação n. 23. maio/agosto, 2003.

GUERTZ, Clifford. **A interpretação das Culturas**. 13. reimp. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

HALL, Stuart. **Identidades culturais na pós Modernidade**. 4. ed. Rio de Janeiro. DP&A,. 2000.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: um conceito antropológico**. 19. ed. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 2006.

LARROSA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência**. Revista Brasileira de Educação, n. 19, jan./abr. 2002.

LEVI-STRAUSS, Claude. **Tristes Trópicos**. Tradução Rosa Freire de Aguiar. S. Paulo, companhia das letras, 1996.

MACEDO, Roberto Sidnei **Etnopesquisa crítica, etnopesquisa-formação**. Brasília: Líber Editora, 2006.

_____. GALLEFFI Dante; Pimentel ÁLAMO. **Um rigor outro sobre a questão da qualidade na pesquisa qualitativa: educação e ciências antropológicas**. Salvador, EDUFBA, 2009.

MOURA Maria Cecília de. **O Surdo caminhos para uma nova**

Sitientibus, Feira de Santana, n. 44, p. 43-58, jan./jun. 2011

identidade. 1999. Tese de Doutorado.

OLIVEIRA Cardoso. **O trabalho do antropólogo.** S. Paulo: UNESP, 2006.

PEIRANO, Mariza G. S. **Uma antropologia plural:** três experiências contemporâneas. Brasília: UNB, 1992.

PERLIN, Gladis T. T. Identidades surdas. In: SKLIAR, Carlos (Org.). **Um olhar sobre as diferenças.** Porto Alegre: Mediação, 1998.

PIMENTEL Álamo; **Considerações sobre a autoridade e o rigor nas etnografias da educação.** In: MACEDO Roberto Sidnei; GALLEFFI Dante; Pimentel ÁLAMO. **Um rigor outro sobre a questão da qualidade na pesquisa qualitativa:** educação e ciências antropológicas. Salvador, EDUFBA, 2009.

SÁ, Nídia Regina Limeira de. **Cultura poder e educação de surdos.** São Paulo: Paulinas, 2006.

SANTANA, A. P. O; BERGAMO, Alexandre. **Cultura e Identidades Surdas:** encruzilhadas de lutas sociais e teóricas. Campinas: São Paulo, 2005. Educação e sociedade v. 26 n. 91 mai./ago. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em: 26 de out. de 2008

SANTANA Ana Paula. **Surdez e linguagem:** aspectos e implicações neurolinguísticas. Plexus, S. Paulo, 2007.

STROEBEL Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda.** 2.ed. rev. Florianópolis: editora da UFSC, 2009.

SKLIAR, Carlos (Org.). **Educação & Exclusão:** abordagens sócio-antropológicas em Educação Especial. Porto Alegre: Mediação, 1997 (Caderno de Autorial).

_____. **A Surdez: um olhar sobre as diferenças.** Porto Alegre: Mediação, 1998.

VELHO Gilberto; KSCHINIR, Karina. **Pesquisas Urbanas:** desafios do trabalho antropológico. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 2003.

Recebido em: 01/10/2011

Aprovado em: 06/10/2011