

Vol XXV, Núm 2, jul-dez, 2020, pág. 98-109.

O CONCEITO CLÍNICO/MÉDICO DE PATOLIZAÇÃO E A NECESSIDADE DE NORMATIZAÇÃO DO SURDO ATRAVÉS DA ESCOLA E DO TRABALHO

Lindomar Lindolfo Steffen

Claudimara Cassoli Bortoloto

RESUMO

Essa pesquisa faz uma análise do conceito de deficiência auditiva a partir de uma perspectiva médica e suas implicações nas orientações pedagógicas que tende a partir desse diagnóstico tratar o surdo como corpo doente. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, com exploração de referencial teórico sobre a educação de surdos e sua influência de uma pedagogia médica. Como resultado de discussão, tem-se a influência dessa orientação patologizada que tende a repercutir nas ações de inúmeros profissionais da educação, a falta de autonomia do surdo, e adequação do mesmo para o trabalho. Enfatiza o papel da escola para protagonizar essa despatologização, seja no tratamento do surdo e o respeito a sua língua, seja na orientação familiar voltada para a educação não como correção de um ouvido deficiente, e sim como um sujeito crítico e protagonista que necessita da língua para adquirir conhecimento científico e também de ampliação do conhecimento da libras. E por fim, destaca a influência desse conceito clínico patologizado para áreas da sociedade como a do trabalho, onde a escola contribui na busca da normalização do surdo para as relações pautadas no processo produtivo, e dar-lhe competência para servir da melhor forma os anseios mercantis.

Palavras-chave: Surdo, patologia, ouvintismo.

ABSTRACT

This research analyzes the concept of hearing impairment from a medical perspective and its implications in the pedagogical guidelines that, based on this diagnosis, tends to treat the deaf as a sick body. It is a bibliographic research, with exploration of theoretical framework on the education of the deaf and its influence of a medical pedagogy. As a result of the discussion, there is the influence of this pathological orientation that tends to have repercussions on the actions of countless education professionals, the lack of autonomy of the deaf, and their suitability for work. Emphasizes the role of the school in leading this depathologization, be it in the treatment of the deaf and respect for their language, or in family orientation aimed at education, not as a correction of a deficient ear, but as a critical and protagonist who needs the language to acquire scientific knowledge and also to expand knowledge of pounds. Finally, it highlights the influence of this pathological clinical concept for areas of society such as work, where the school contributes to the normalization of the deaf to the relations based on the production process, and to give him the competence to serve the wishes in the best way. mercantile.

Keywords: Deaf, pathology, listening.

1. Introdução

O presente artigo discute como a pedagogia médica influencia outras instituições a partir da conceitualização do surdo como um ser doente, necessitando de normatização em virtude da falta de audição. Destaca-se o papel do trabalho e da escola nesse processo de adequação do corpo.

Com esse intuito, o trabalho divide-se em dois tópicos principais, primeiramente descreve o conceito de patologia oriundo de profissionais médicos, psicólogos, fonoaudiólogos entre outros, e como esses diagnósticos conceituais influenciam com a ideia de deficiência áreas como a escola e o trabalho.

Num segundo momento discute-se os locais de disseminação da ideia de patologia surda e como esses ambientes reproduzem esse conceito de corpo com deficiência e a necessidade ser “consertado” ou normatizado. Nesse contexto, a escola passa a ser um dos principais lugares de normatização da pessoa surda através do ouvintismo, que é a adequação do surdo através do currículo ouvinte que precariza a cultura surda em prol da valorização da cultura ouvinte.

Essa maneira da sociedade enquadrar o surdo ou tentar “consertá-lo”, visto que percebe a surdez como deficiência, se estende para o campo de trabalho, onde através de normativas empresárias buscam surdos que se adequem às necessidades da empresa, com apoio de instituições que os acompanham afim de “normatizar seu corpo ao trabalho”, sem que a surdez cause preocupações ao dono da empresa, pois essa instituição “cuida” de qualquer impasse na sua socialização e desempenho.

Por último, destaca-se a necessidade de mudar essa perspectiva de ouvido doente, como é visto o surdo e destaca o papel fundamental da escola na observação de novas pedagogias que consideram o surdo como um sujeito, dotado de vontades, medos, alegrias e tristezas, que possuem problemas e de uma cultura própria. Esses sujeitos taxados como doentes, necessitam antes de tudo, de políticas públicas que garantam a legitimidade de sua língua, sua cultura, visto como um sujeito/pessoa e não como uma anormalidade ou patologia.

1. A surdez como patologia: apontamentos para a necessidade da despatologização da pedagogia escolar.

A décadas encontramos uma pedagogia médica, de correção do “problema surdez” uma cultura de assistencialismo praticado por escolas especiais, de caridade e igrejas que tentam negar a cultura surda, a língua de sinais, subtraindo de sua formação as experiências visuais, ignorando e ofuscando a verdadeira identidade surda (SKLIAR, 2016).

Abandonar essa ideologia clínica não é o único obstáculo a ser superado. É preciso difundir um novo olhar educacional, nos aproximar das questões antropológicas e culturais, problematizar a educação além dos projetos pedagógicos escolares. Segundo Skliar (2016), é necessário dar conta dessa crise pedagógica vivida atualmente, fugir da dicotomia língua de sinais/língua oral.

O fato de que a educação dos surdos não se atualize em sua discussão educativa pode revelar presença de um sentido comum que estabelece uma cadeia de significados obrigatórios, como a seguinte: surdos – deficientes auditivos – outros deficientes – educação especial – reeducação – normalização – integração. Paralelamente a essa continuidade de significados, surge também um conjunto de contrastes binários, que são típicos desse território educacional. Isto é, a pedagogia para surdos se constrói, implícita ou explicitamente, a partir das oposições normalidade/anormalidade, saúde/patologia, ouvinte/surdo, maioria/minoria, oralidade/gestualidade, etc. (SKLIAR, 2016 pág. 8 e 9).

A educação de surdos se demonstra influenciada por uma pedagogia médica, sobretudo por não se atualizar em relação a uma pedagogia que tende a construir uma autonomia, se afastando de situações que a coloquem fora do conceito patológico.

Para SKLIAR (2016) é necessário desmistificar os poderes e saberes aplicados nas escolas, aceitar o fracasso e iniciar uma nova pedagogia baseada na construção da identidade surda, formar cidadãos, pessoas que trabalham e atuam socialmente, quebrar com a ideia de incapacidade clínica e alienação linguística, superar as limitações impostas pelas línguas orais.

Infelizmente professores, pedagogos, profissionais da educação ainda tem uma ideia baseada na patologia ou deficiência do aluno surdo. Esse é visto não como uma pessoa com potencial de aprendizado próprio, baseado em estímulos visuais, que participa e contribui para a formação de sua identidade cultural junto à comunidade surda, e sim “entendida como privação sensorial, com um mundo e uma vida marcados por ausência” (SKLIAR, 1996, pág. 10).

Para o autor é necessário analisar essa questão pedagógica com um olhar aquém do mero espaço escolar e da surdez como um problema clínico ou de metodologias escolares inclusivas. Estamos tratando especificamente de uma reflexão política: “a surdez constitui uma diferença a ser politicamente reconhecida; a surdez é uma experiência visual; a surdez é uma identidade múltipla ou multifacetada e, finalmente, a surdez está localizada dentro do discurso sobre a deficiência” (SKLIAR, 2016, p 11). Ou seja, percebemos um modelo padronizado de sociedade onde o conservadorismo busca o monopólio da língua hegemônica, prova disso são as representações sobre a educação bilíngue que mesmo usando a língua de sinais como primeira língua, fortalecem a língua oral ao desconstruir ou desgastar a língua natural do surdo, no caso do Brasil a Libras.

Lulkin (2016) corrobora com Skliar (2016) e ressalta que é preciso entender como foi se construindo culturalmente a patologização da surdez e os efeitos disso na educação. De acordo com o autor, diferentemente do ouvinte, o surdo não fala ou se expressa nas línguas orais, ou seja, por conta de uma fisiologia diferente o ato da comunicação entre surdo e ouvinte é falho. Quando ocorre uma falha no que é considerado “normal” intitula-se deficiência. A partir dessa afirmação a pessoa que não ouve passa a ser inferiorizada pelo não-ouvir (uma deficiência) portadora de uma especialidade. E a partir dessa distinção criada de forma a tornar uma língua hegemônica sobre a outra que nascem as rupturas e abismos culturais (LULKIN, 2016).

O verdadeiro problema conforme esse autor é não reconhecer que ser surdo não implica em uma deficiência, porém a normatização padronizada imposta pelo ouvinte cria a representação do surdo como alguém que porta algo menos que os ouvintes, e não considera a possibilidade de adquirir uma língua própria, ou seja, a audição pode ser substituída pela língua de sinais, e se isso é possível não existe deficiência, o que existe é uma patologização daqueles que não são ouvintes.

Segundo o autor os diagnósticos médicos, psicológicos e fonoaudiólogos interferem e criam fronteiras nas práticas pedagógicas para alunos surdos, pois “[...] nomeia pacientes e médicos, deficientes auditivos e instrutores especiais, estudantes surdos e educadores ouvintes, etc” (LULKIN, 2016, p. 40), profissionais esses que garantem o diagnóstico de //patologia do surdo. Constrói então, a partir de conceitos médicos respeitados e não questionados pela sociedade que acata essa ideia e distribui para os diversos campos da sociedade, a saber: família, escola, meios de comunicação, setor político, trabalho, etc.

Uma categoria dos ditos “normais” se mostra a partir dessa dicotomia surdo/ouvinte, uma estrutura enrijecida que taxa todo aquele que é diferente do pré-estabelecido como normal (ouvinte). Surgem então estruturas pedagógicas, projetos, leis ou regulamentos, profissionais que orientam em conformidade a essa normalidade que foi ditada junto aos diagnósticos médicos, psicológicos e fonoaudiólogos.

Essa padronização ofusca a verdadeira diferença que existe entre os surdos e ouvintes: a diferença política. Diferença essa que deveria ser reproduzida como problematização a ser discutida, pois o sujeito não é apenas surdo, mas negro, branco, rico, pobre, possui religião, faz parte de uma cultura, de uma comunidade, de um grupo e tem uma língua.

Segundo SKLIAR (2016) o significado de “diferença” deve estar ligado às práticas políticas do indivíduo na construção histórica e social, suas conquistas vinculadas à comunidade a que pertence, no pensamento e atuação crítica social. Quebrando esse paradigma estereotipado de que “[...] os surdos são definidos somente a partir de supostos traços negativos, percebidos como exemplos de um desvio de normalidade, no pior dos casos, ou de uma certa diversidade, no melhor dos casos” (SKLIAR, 2016,p. 12).

O problema então não é o sujeito surdo, mas sim a falta de desenvolvimento da sociedade na inclusão da libras como uma língua que permite pelo seu conhecimento ampliar o espaço de comunicação entre surdos, e surdos/ouvintes. Nessa perspectiva a escola também precisa desenvolver o aprimoramento da língua de sinais e colocá-la como ferramenta central para o aprimoramento pedagógico, já que essa língua cumpre a função de formação de identidade.

A forma de como a sociedade vê e percebe o surdo deveria ser no sentido de superar o viés patológico, uma vez que inserido na língua de sinais, terá o desenvolvimento da linguagem, intelectual e cognitivo com mesma proporção que o ouvinte, haja vista que a língua de sinais equivale a qualquer outra língua oral.

A escola deve dar os primeiros passos para essa despatologização, seja no tratamento do surdo e o respeito a sua língua, seja na orientação familiar voltada para a educação não como correção de um ouvido deficiente, e sim como um sujeito crítico e protagonista que necessita da língua para adquirir conhecimento científico e também de ampliação do conhecimento da libras.

É necessário superar a pacificidade que existe dentro da surdez/deficiência/escola especial/incapacidade clínica e envolver o surdo de forma crítica naquilo que realmente corresponde seu pertencimento, ou seja, nos debates sobre sua cultura, bem como nas questões de gênero, raça, classe social, religião, arte, teatro, cinema, dança...etc. Não se trata de um problema de inclusão, mas sim político. Não podemos deslocar o surdo do resto do país, ele é pertencente de problemas sociais, de gênero, raça, discriminações e deve estar junto nos debates, fazer parte do contexto e pensar de forma crítica sua atuação na sociedade, alcançar a consciência de classe, só assim ocorrerá a verdadeira inclusão.

Nessa perspectiva, Lulkin (2016) ressalta que a escola para surdos surge influenciada por essa oposição entre surdos e ouvintes com valorização via padronização do normal pelo primeiro em detrimento do segundo, visto como falho porque não apresenta a audição. De acordo com o autor, “[...] a escola para surdos funda-se no conhecimento sobre a surdez e sobre as pessoas surdas, a partir de uma produção científica e um conhecimento cuja autoria é, na sua maior parte, de pessoas ouvintes” (LULKIN, 2016, p. 41). Logo, nos indagamos será que se respeita a cultura surda sendo que toda produção (escola, educadores, profissionais de educação) é ouvinte? Será que a língua de sinais realmente importa ou apenas estamos tentando corrigir um desvio de linguagem, uma patologia?

Para responder a essas questões, primeiro precisamos pensar em como a escola está estruturada e qual a origem desse desequilíbrio. O ambiente escolar possui duas modalidades de língua: viso-espacial e ágrafa (no Brasil Libras – Língua Brasileira de Sinais) e o Português na modalidade falada e escrita. As línguas dominantes seriam as

línguas orais (Português no Brasil) e baseado nela são construídas metodologias educacionais, pedagogias de ensino, literaturas, arte, avaliações. Nesse sentido Lulkin (2016) diz que “[...] a condição de um sujeito inferior cultural ratifica-se por meio da avaliação de seu conhecimento, centrada numa modalidade de comunicação em que o aluno é menos hábil, justamente onde reside o obstáculo físico”. (LULKIN, 2016, p. 42).

2. Pedagogia da deficiência.

Outra área influenciada pela ideia de deficiência a ser superada é a pedagógica, onde práticas e falas escolares se alicerçam no pressuposto do ouvido doente, e na possibilidade que a escola tem de normalizar esse ser doente, a essa prática podemos dar o nome de ouvintismo. Afirma Wrigley (1996, p. 71) que:

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

Tais reflexões sobre práticas pedagógicas, currículo, preparo profissional de educadores e/ou áreas relacionadas a educação, bem como relações de poder e construção de identidade escolar devem ser desenvolvidas e postas em discussão em todas as escolas, não sendo um debate restrito apenas às escolas de surdos.

A LDB 9394/96 em regra é muito clara quanto a necessidade de recursos pedagógicos, tecnologia e do respeito às diferenças e igualdade no atendimento dos deficientes (Obs.: aos olhos da legislação o surdo é visto como um deficiente auditivo, ao invés de surdo). Infelizmente a regra na maioria das vezes, principalmente no Brasil é utópica. Nesse sentido, levanta-se discussões com questões pertinentes ao assunto: como a escola discute o multiculturalismo? Como o surdo é visto pelos professores e equipe pedagógica? Em que momento se protagoniza o surdo como agente cultural?

Não raras vezes em conversas informais com pessoas do meio popular não acadêmico ao questionar o que representava um surdo as respostas foram variadas, porém todas com um núcleo em comum que relatavam a surdez como algo curável que atualmente com a medicina avançada teriam mais chance de se tornarem normais. Esse senso comum quanto a ideia de deficiência permeia escolas e a narrativa clínica da surdez constrói estereótipos capazes de influenciar até mesmo o ambiente escolar deturpando as reais condições na escolarização de alunos surdos.

As representações realistas sobre a ‘normalização do surdo’ por meio da fala, produzidas também na escola, confortam os pais de surdos com a esperada fala e com a possibilidade de as pessoas não perceberem a surdez. A representação do surdo como um doente dificulta a organização política desses para reivindicarem seus direitos na escola, na mídia e nos lugares públicos (LOPES, 2016, p. 109)

O surdo enquanto sujeito é visto como um deficiente e classificado com base na premissa de anormalidade. Esquecem que “eles possuem história, meio familiar, sexo, raça, cor, religião, língua, situação econômica, identidades, etc., diferentes.” (LOPES, 2016, p. 109). Assim sendo, o surdo é um sujeito produtor de cultura, com identidade própria, gostos, vontades, medos, opinião, memória, sentimentos e não devem ser patologizados ou classificados apenas como deficientes.

Segundo Lopes (2016) a exigência da normalização do corpo do surdo nas escolas fez com que mecanismos fossem criados no intuito de consertar o “ouvido doente”: aulas de oralização, da escrita em português como primeira língua, salas de aula com companhias orientadas por um professor ouvinte e detentor da ordem de liberar ou não a turma, presença de médico otorrino, fonoaudiólogo e psicólogo com o propósito de correção auditiva; falta de professores surdos, falta também de conhecimento da língua de sinais pelos profissionais de educação e currículo déficit no conteúdo da cultura surda.

A partir do exposto percebemos porque surdos estão sozinhos nos corredores das escolas, quietos, deprimidos, pois tudo que fazem na escola é respeitar regras hierárquicas com intuito de os adequarem à sociedade, isso ocorre na maioria das vezes com aval e apoio da própria família, que também percebe o filho como algo a ser consertado e não como uma pessoa, um sujeito dotado de língua própria e vontades.

A escola está estruturada a partir de um modelo pré-determinado de imposição cultural onde é observado apenas aspectos biológicos do surdo e não um sujeito detentor de sua própria personalidade e construtor de sua identidade. “A desconsideração pela escola do surdo como um sujeito diferente e cultural, possuidor de identidades em transição, pode ser um demonstrativo de que essa produz, organiza e determina as identidades e modelos existentes em seu interior.” (LOPES, 2016, pag.112).

3. A escola como normatizador do surdo para o trabalho.

É consenso entre autores como Moreira (2016) e Klein (2016) de que a surdez vem sendo tratada a partir de uma perspectiva médica: como falta, deficiência, ouvido doente, ou seja, uma visão patológica da identidade surda, da pessoa surda. Esse conceito de surdez a partir do não ouvir enquanto uma deficiência se estende a partir da área médica pelos médicos e fonoaudiólogos, para diversas outras áreas da sociedade como trabalho, família, religião, políticas públicas.

As áreas sociológicas corroboram para essa normalização na forma de assistencialismo. Normalizar o surdo para o trabalho, dar competência ao surdo para servir da melhor forma os anseios dos empresários. Para isso criaram instituições que acompanham o surdo para se tornar o corpo normalizado no trabalho, sem preocupações ao dono da empresa, pois essa instituição “cuida” de qualquer impasse na sua socialização e desempenho. Bem como, promove um eficiente funcionário para atender demandas capitalistas neoliberais. Para isso é usado como principal argumento a abertura que o empresário possibilita e dispõem de reabilitar o ser deficiente, o ouvido doente (FOUCAULT, 2006).

Facilmente relacionamos a escola com o trabalho. Diz Varela (1995, p.90) que:

[...] o estado, a partir dos postulados da economia política, em relação com o desenvolvimento das forças produtivas e com a necessidade de governar os sujeitos e a população, empreende uma ampla reorganização dos saberes servindo-se de diferentes procedimentos. E, assim, frente a saberes plurais, polimorfos, locais, diferentes segundo as regiões, em função dos diferentes espaços e categorias sociais, o Estado através de suas instituições e agentes legitimados (entre eles, desempenharam um papel destacado os professores) pôs em ação toda uma série de dispositivos com a finalidade de se apropriar dos saberes, de discipliná-los e de pô-los a seu serviço.

A partir da industrialização as pedagogias rapidamente se voltaram para escola de surdo com a necessidade emergente de sujeitos preparados para ingressar nas fábricas. Às escolas de surdos foram incorporados ofícios cujo aprendizado evitava “que ele fosse no futuro uma carga para a família, para a comunidade, ou para associações de caridade”. (KLEIN, p. 2016). Assim, essas escolas surgem com o caráter corretor da deficiência, a fim de preparar o sujeito para o sistema produtivo, a partir da amenização dos impactos dessa deficiência para a produtividade do sujeito, correspondendo as demandas do setor produtivo, e simultaneamente superando a possibilidade de invalidez ou inaptidão para o trabalho, algo que preocupava as famílias com filhos surdos no período.

As escolas dos séculos XVII iniciaram a partir da necessidade dessa demanda um processo de condicionamento do surdo e normalização: rotinas diárias de horários, ensino da fala e da disciplina e tudo aquilo que fosse necessário para inserção no mercado de trabalho. É possível perceber novamente a concepção clínica presente na escola para surdos, onde o entendimento de professores e pedagogos era a reabilitação do surdo, normalização e preparo para o mercado de trabalho.

4. Conclusão

Historicamente falando o surdo sempre sofreu com imposições culturais do ouvinte, mesmo mediante a proibição do uso da língua de sinais no famoso Congresso de Milão em 1880 onde profissionais da saúde (maioria ouvintes) do mundo inteiro se reuniram pra votar a proibição do uso da língua de sinais de forma hegemônica e com pouquíssima representação surda. Criaram a ideia de normatização do surdo através de aparelhos e da oralização. Durante quase cem anos o surdo sofreu a condenação com castigos caso usasse sua língua natural, desses episódios até a atualidade a palavra resistência vem à tona, pois eles sempre resistiram.

Tal resistência se reflete atualmente no combate a ideia de normatização, de torná-los “normais” que ainda perdura e é encontrada em ambientes que deveriam ser considerados inclusivos, coo a escola.

Tanto a escola quanto em outros ambientes como o trabalho e a legislação estão estruturados a partir de um modelo pré-determinado de imposição cultural onde é observado apenas aspectos biológicos do surdo e não um sujeito detentor de sua própria personalidade e construtor de sua identidade. “A desconsideração pela escola do surdo como um sujeito diferente e cultural, possuidor de identidades em transição, pode ser um demonstrativo de que essa produz, organiza e determina as identidades e modelos existentes em seu interior” (LOPES, 2016 p. 112).

Se os surdos não fossem observados apenas como seres deficientes e biologicamente “comprometidos” por falta da audição, quem sabe as escolas e a sociedade poderiam começar a olhar outros problemas que realmente rodeiam esses alunos, como por exemplo, as dificuldades que mulheres surdas, negras, pobres enfrentam; os conflitos familiares que assolam a vida do surdo e atrapalham sua produção escolar; suas dúvidas quanto ao seu futuro, profissão, quais seus desejos enquanto trabalho; a pobreza em que vive grande porcentagem dos surdos brasileiros, falta de intérpretes e acessibilidade nas mídias. Todos esses pontos são os reais problemas que os surdos enfrentam, e deveriam ser pensados no ambiente escolar.

5. Bibliografia

- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Rio de Janeiro: Vozes, 2009b.
<https://prespublica.jusbrasil.com.br/legislacao/109224/lei-de-diretrizes-e-bases-lei-9394-96-LDB> acesso 18/03/2020 as 14:30
- KLEIN, Madalena. **Os discursos sobre surdez, trabalho e educação e a formação do surdo trabalhador**. Editora Mediação. Porto Alegre, 2016.
- LOPES, Maura Lopes. **Relações de poderes no espaço multicultural da escola para surdos**. Editora Mediação. Porto Alegre, 2016.
- LULKIN, Sergio Andres. **O discurso moderno na educação dos surdos: práticas de controle do corpo e a expressão cultural amordaçada**. Porto alegre, 2016. 8º edição. Editora mediação, 2016.

SKILIAR, Carlos. **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. 8ª Ed, Porto Alegre: Mediação, 2016.

VARELA, J. O estatuto do saber pedagógico. In: SILVA, T.T. da (org). O sujeito da educação: estudos focaultianos. 2ed. Petropolis: Vozes, 1994.

WRIGLEY, Oliver. **Política da surdez**. Washington: Gallaudet University Press, 1996.

Recebido: 15 de junho de 2020. Aceito: 30/6/2020.

Sobre autores e contato:

Lindomar Lindolfo Steffen - Professor de Filosofia e Libras. Especialização em Libras pela Unisociesc (2016). Mestrando em Educação pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná.

Email: lindomar04@hotmail.com

Claudimara Cassoli Bortoloto - Doutora em Ciências Sociais pela UNESP-SP. Professora da Universidade Federal de Tecnológica do Paraná-UFTP.

Email: claudibortoloto@yahoo.com.br