



FACULDADE SANTA HELENA / SUVAG
Curso de Especialização em Estudos Surdos-
Cultura e Diferença

Mônica Valença de Almeida Sá Cavalcanti de Albuquerque

O Papel da Família na Aquisição da Língua de Sinais

Recife
2009

Mônica Valença de Almeida Sá Cavalcanti de Albuquerque

O Papel da Família na Aquisição da Língua de Sinais

Monografia apresentada ao Centro Suvag de Pernambuco/Faculdade Santa Helena como requisito parcial para conclusão do curso de Especialização em Estudos Surdos. Orientado pela Prof^a. Denise Costa Menezes.

Recife
2009

O Papel da Família na Aquisição da Língua de Sinais

Mônica Valença de Almeida Sá Cavalcanti de Albuquerque

ORIENTADORA: Denise Costa Menezes

Monografia submetida ao corpo docente do Centro Suvag de Pernambuco/
Faculdade Santa Helena como parte dos requisitos necessários para a conclusão do
curso de Especialização em Estudos Surdos – Cultura e Diferença.

Aprovado em ____ de _____ de _____.

Banca examinadora:

Prof^a. Maria Izabel de Melo Monteiro

Prof^a. Zélia Maria Luna Freire da Fonte

Dedico este trabalho em especial à minha mãe, pois todo dia lembro dos seus ensinamentos e tento sempre colocá-los em prática. Nesta pesquisa tem muito da sua coragem, dedicação e perseverança. Muito obrigado.

AGRADECIMENTOS

A Deus pela oportunidade de participar deste trabalho, que tanto enriqueceu e estimulou minha vida profissional.

À toda equipe do Centro Suvag de Pernambuco que direta ou indiretamente contribuiu para a finalização deste trabalho.

À escola estadual onde foram realizadas as entrevistas, principalmente aos pais que se disponibilizaram a participar desta pesquisa; e as duas professoras que viabilizaram a realização das mesmas.

À minha orientadora, Denise Costa Menezes, que soube a hora certa para me incentivar a melhorar, como também fazer os elogios que deram o impulso necessário para a continuação e término do trabalho.

Ao meu marido que mostrou uma face ainda desconhecida para mim, da paciência e compreensão com tudo que estava relacionado a minha monografia, proporcionando um ambiente mais facilitador para que eu continuasse produzindo. E a meus filhos pelas orientações em relação à informática, nos momentos de dúvidas; e que não foram poucos.

Ao meu pai e a minha sogra que são pessoas importantes e de referência na minha vida; e que sempre me apóiam e incentivam.

“...todas as coisas devem ter um Sinal para que cada Sinal faça nascer um novo pensamento.”

Helen Keller

SUMÁRIO

	Página
Introdução	10
Capítulo 1: Abordagens teóricas sobre a aquisição de língua.....	12
Capítulo 2: Aspectos metodológicos do estudo.....	21
Capítulo 3: O papel da família no processo da aquisição da língua de sinais....	25
Capítulo 4: Considerações Finais.....	34
Referências Bibliográficas	36
 APÊNDICE A	
 APÊNDICE B	

LISTAS DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ASL: Língua de Sinais Americana

CBPAI: Comitê Brasileiro sobre Perdas Auditivas na Infância

L1: Primeira língua

L2: Segunda língua

LIBRAS: Língua brasileira de sinais

PE: Pernambuco

SUVAG: Sistema Universal Verbotonal da Audição Peter Guberina

LISTAS DE QUADROS

Quadro 1: Escolaridade dos pais e/ou responsáveis - Educação Infantil

Quadro 2: Escolaridade dos pais e/ou responsáveis - Ensino Fundamental II

Quadro 3: Idade que a criança iniciou o aprendizado da LIBRAS - Educação Infantil

Quadro 4: Idade que a criança iniciou o aprendizado da LIBRAS - Ensino Fundamental II

Quadro 5: Período de tempo entre o diagnóstico e o início da aquisição da LIBRAS - Educação Infantil

Quadro 6: Período de tempo entre o diagnóstico e o início da aquisição da LIBRAS – Ensino Fundamental II

Quadro 7: Primeira língua adquirida pela criança surda – Educação Infantil

Quadro 8: Primeira língua adquirida pela criança surda – Ensino Fundamental II

Quadro 9: Comunicação dos pais ouvintes com seus filhos surdos – Educação Infantil

Quadro 10: Comunicação dos pais ouvintes com seus filhos surdos – Ensino Fundamental II

RESUMO

Este trabalho consiste em demonstrar o papel primordial da família para que as crianças surdas possam iniciar o seu processo de aprendizado da língua de sinais o mais precocemente possível, visando a diminuição nos danos ocasionados pela ausência da linguagem. O estudo utilizou dados de entrevistas com os pais de alunos surdos do Ensino Fundamental II e da educação infantil de uma escola estadual de Pernambuco. Nas respostas dos entrevistados podemos observar que as famílias ainda têm dificuldade em identificar a surdez como uma *diferença* e não como uma *deficiência*, o que faz com que o contato com a Libras seja retardado. Uma análise comparativa mostra uma diminuição no período de tempo para o início da aquisição da língua da sinais, o que demonstra uma mudança pequena mais significativa e importante para os surdos.

Palavras-chave: família, surdo, língua de sinais.

ABSTRACT

This study intends to demonstrate the role of the family for the early exposure of deaf children to the sign language. It is well known that the earliest deaf children start learning sign language, the better they will improve in social and educational skills. Data was collected through interviews with deaf children parents from a public school in Pernambuco. Results show that deaf children parents still understand the deafness as a disease to be treated instead a cultural difference. This may delay their involvement with the sign language. Nevertheless, it can be noted that this situation has been changing through the years. Parents of younger children seem to be more aware of the importance of the sign language for a deaf child development.

INTRODUÇÃO

Durante a minha trajetória como fonoaudióloga, trabalhando com surdos em uma escola bilíngüe (Centro Suvag de Pernambuco – ou simplesmente o *Suvag*), há mais de dezesseis anos, pude observar que a grande maioria das crianças chegava ao Suvag por volta dos cinco anos de idade. Observei também que, quase sempre, essas crianças chegavam sem noção alguma da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). Ao longo desses anos, também pude constatar surdos chegando ao Suvag quando adolescente ou ainda adultos, sem língua alguma. Segundo Sacks (1989), pessoas assim podem ser consideradas “imbecis”, já que não conseguem se comunicar com o mundo dos ouvintes.

Quando somos crianças não temos poder de decisão, quem escolhe nossas roupas, o que vamos comer e também a nossa escola são nossos pais. Por isso, a visão que os pais têm sobre a aquisição da língua de sinais é importante. Estudos têm mostrado que quanto mais cedo for a aquisição da língua de sinais, menos dificuldades os surdos terão em se desenvolver sócio e intelectualmente (QUADROS, 1997; SACKS, 1989; SANTANA, 2007). Então será que o fato da criança desenvolver a língua e sinais desde pequena faz com que ela não adquira a língua oral? Ou as duas podem se desenvolver sem prejuízos? A língua de sinais traz para criança surda o conhecimento de mundo, a internalização dos conceitos e a sua formação enquanto indivíduo. Isso só vai facilitar a aquisição da fala, no nível que cada um é capaz de atingir, pois se ela sabe o significado da palavra que estão tentando ensiná-la, isso facilitará a sua emissão.

Neste estudo acredita-se que a aquisição precoce da língua de sinais pelo surdo não vai interferir negativamente no desenvolvimento da língua oral, já que as duas, segundo Santana (2007) podem ser adquiridas em paralelo e se apresentam em modalidades diferentes. Ao contrário, o domínio da língua de sinais pode contribuir na aquisição do português (oral ou escrito). A língua de sinais se apresenta na modalidade espaço-visual, e por isso é a língua que o surdo adquire espontaneamente (língua natural dos surdos). Sua aquisição é rápida e prazerosa dando condições para que o surdo inicie seu aprendizado de mundo e sua escolaridade. Por outro lado, a língua oral (Português no caso do Brasil) é oral-auditiva, o que a torna “artificial” para ele, dificultando e atrasando seu

desenvolvimento.

Assim, sendo a língua de sinais lingüisticamente completa, igual a qualquer língua oral, desempenha um papel primordial na vida do surdo, fazendo com que ele entre na comunidade surda e adquira identidade e cultura surda. Através dela, o surdo tem oportunidade para que o seu lado emocional, social e cognitivo se desenvolva da melhor forma e em tempo hábil, minimizando as dificuldades decorrentes da aquisição tardia de qualquer língua (SANTANA, 2007).

Apesar de existir ampla literatura sobre a importância da aquisição da língua de sinais, por crianças surdas, como a primeira língua, sabe-se que também existem profissionais que desconhecem o assunto, familiares de surdos que não recebem informações adequadas, e ainda, crianças surdas atingindo idades elevadas sem domínio de uma língua. Por isso, estudos sobre os motivos dessa situação contribuem para a mudança de cenário. Dessa forma estar-se-á contribuindo para que crianças surdas adquiram a língua de sinais o mais cedo possível.

É importante, também, que estudos dessa natureza venham desmistificar uma possível interferência da língua de sinais no desenvolvimento da língua oral (segunda língua para o surdo). Sendo a língua de sinais a língua natural do surdo, o que os pais poderão observar, é a aquisição de forma mais rápida e eficaz da mesma, enquanto que os resultados da oralização são mais lentos e menos visíveis. Isso pode passar a idéia errada de que com o aprendizado da LIBRAS, a fala não mais continuará a se desenvolver.

O presente estudo objetivou estudar os aspectos relacionados à aquisição da LIBRAS e a família de surdos, identificando a idade que as crianças começam a aprender a LIBRAS, o intervalo de tempo entre o diagnóstico e o início deste aprendizado. Verificou-se, também, qual a primeira língua que os pais consideram que os filhos aprenderam e como os pais se comunicam com seus filhos. Pretende-se, com isso, que os pais adquiram uma melhor compreensão sobre a importância da aquisição precoce da língua de sinais, para que as crianças surdas possam ter o seu desenvolvimento pleno assegurado.

Capítulo 1: Abordagens teóricas sobre a aquisição da língua

De acordo com De Paula (2003) na maioria das atividades realizada pelo ser humano utiliza-se a linguagem. E o uso da linguagem proporciona entender o ausente, o abstrato, fazer generalizações e comunicar-se. Ela verificou que as crianças surdas tentam utilizar uma forma própria de linguagem, mesmo sem ter tido contato com a língua de sinais. Para a autora:

“A linguagem permite ao homem estruturar seu pensamento, expressar o que sente, registrar o que conhece e comunicar-se com outros homens. Ela marca o ingresso do homem na cultura, construindo-o como sujeito capaz de produzir transformações nunca antes imaginadas”.(DE PAULA, 2003, p. 13)

De acordo com Luz (2003) é importante entender dois pontos que constituem todos os seres humanos: primeiro que a identidade se constrói na relação com o mundo/outro; e segundo que todo ser humano tem o desejo natural de comunicar-se. Mas isso só é possível se houver um ambiente estimulante e adequado, que possibilitará chegar a um refinamento linguístico. Ainda nas palavras do autor:

“É com o desenvolvimento lingüístico do indivíduo que se torna possível o conhecimento do mundo, a troca de experiências, a aquisição da noção de tempo e de espaço, a introjeção de valores e de normas sociais. Ou seja, a linguagem é fundamental para o desenvolvimento emocional, social, cognitivo e intelectual do indivíduo”.(Luz, 2003, p. 05)

E para que a família possa proporcionar este ambiente favorável se faz necessário o seu acolhimento e orientação precoce sobre todos os aspectos relacionados à surdez. Deve ser oferecido um lugar onde os pais possam elaborar suas questões de ordem práticas e emocionais, fazendo com que consigam ter uma melhor ação como pais.

O Comitê Brasileiro sobre Perdas Auditivas na Infância (CBPAI, 2000) na sua resolução 01/99 indica que seja realizada a *Triagem Auditiva Neonatal Universal* em berçários. A recomendação é que o diagnóstico da surdez seja realizado até no

máximo os três primeiros meses de vida da criança, para que a intervenção comece até os seis meses. Segundo pesquisas realizadas pelo INES (1990), no Brasil o diagnóstico da surdez é entregue quando a criança está entre três e quatro anos de vida, podendo levar até dois anos para que o diagnóstico seja concluído. Enquanto que o CBPAI recomenda que o diagnóstico esteja concluído em até 45 dias, depois do encaminhamento e que:

“Dentre **as estratégias de intervenção precoce** que podem ser oferecidas antes do término da avaliação completa do desenvolvimento global, podemos citar: a adaptação de aparelho de amplificação, apoio e informação aos pais a respeito da perda auditiva e das diferentes alternativas educacionais disponíveis”.

Para o CBPAI, o atendimento dos **programas de intervenção à perda auditiva neonatal** devem conter equipe multidisciplinar, com os seguintes profissionais: médico otorrinolaringologista, fonoaudiólogo que trabalhe com audiologia clínica e outro que faça a parte de audiologia educacional, especialista em LIBRAS, um professor de surdos e outros profissionais, se necessário. Todas as informações necessárias devem ser repassadas objetivamente, deixando que a família tenha condição de fazer a suas escolhas. A partir daí espaços devem ser oferecidos para estimularem a criança, dando prioridade à aquisição de linguagem e habilidades de comunicação.

Gomes (2005) coloca que normalmente a primeira avaliação auditiva acontece por volta dos quatro anos e meio de vida e que após o diagnóstico a família tem a tendência de demorar a procurar a escola especial, colaborando para que aconteça um atraso irreversível a nível cognitivo. Para que isso não aconteça, é necessário que as crianças surdas ou não, tenham os estímulos e as oportunidades adequadas. Em relação a isso a autora faz algumas reflexões:

“Só com a linguagem simbólica é possível operar funções mentais superiores. O atraso na aquisição de linguagem produz retardo no desenvolvimento cognitivo. A existência de uma língua – com as mesmas propriedades das várias outras línguas humanas – faz daqueles que usam Sinal membros de uma comunidade cultural distinta. Em nível cortical, Sinal produz uma organização funcional atípica. Na construção da mediação simbólica que permite o pensamento lógico abstrato, Sinal é tão eficiente quanto fala. O completo desenvolvimento biopsicossocial depende de atenção integral à criança: as influências do meio e a adequada estimulação são capazes de superar mesmo as mais severas deficiências físicas e/ou mentais. A peculiaridade do desenvolvimento cognitivo da

criança surda é o somatório de exclusões: das vivências linguística, social, econômica e escolar”. (GOMES, 2005, p 27)

Cesareo (2005) afirma que tanto a perda auditiva congênita quanto a adquirida (mais ou menos antes dos dois ou três anos) vai comprometer o desenvolvimento natural da linguagem oral, pela falta dos estímulos auditivos necessários para falar através da imitação. Para ele a fala tem a função mais importante no relacionamento interpessoal, que seria inserir a pessoa no contexto sócio-cultural e propiciar o seu desenvolvimento global. O autor considera que para aquisição da linguagem espontaneamente é preciso ter conservado todas as potencialidades mentais e físicas. A linguagem começa com a recepção da fala, vai para codificação e acaba com a reprodução. Quando a primeira necessidade, ou seja, a audição está prejudicada, as seguintes apresentaram dificuldades.

Santana (2007) afirma que a idéia da existência de um *período crítico* para a aquisição de uma língua é antiga, e é baseada no desenvolvimento neurológico e na importância do *input* lingüístico. Alguns autores afirmam que este período seria até a puberdade, e outros que iria até os cinco anos. Quadros (1997) cita que é por volta dos dois anos e meio a três anos, que as crianças surdas apresentam a chamada **explosão do vocabulário**. E que o domínio completo dos recursos morfológicos da língua é adquirido por volta dos cinco anos. Para Gomes (2005, p 29) bebês ouvintes ou surdos a partir dos três meses de idade “já apresentam capacidade comunicativa no sentido de decodificar sinais significativos da linguagem impressiva, para uns, auditiva, para outros, visual”. A autora considera que o período crítico para aquisição da linguagem se amplia a partir dos dois anos e começa a diminuir com a puberdade. Mas quando esta aquisição se dá após os cinco anos de idade haverá dificuldade no domínio da gramática, isto tanto para ouvintes como para surdos. Nas palavras da autora: “tanto fala como sinal precisam se associar a significados, e isso acontece de forma intensa entre o segundo e o terceiro ano de vida, constituindo a base para a formação de conceitos.” (GOMES, 2009, p. 29)

Para Santana (2007) existem duas correntes no processo de aquisição da linguagem: concepção desenvolvimentista (baseada em etapas pré-determinadas) e a concepção biológica (baseada na idéia da maturação). Ela leva em consideração, além desses dois fatores, outros como noções de tempo, as diferenças individuais e o desenvolvimento da linguagem da criança como um processo contínuo.

Rodrigues (1993) apresenta uma reflexão sobre a língua de sinais e sua aquisição por crianças surdas, fazendo uma análise do ponto de vista biológico e chega às seguintes conclusões:

- a) Se a língua de sinais é organizada no cérebro da mesma forma que as línguas orais (conforme vem sendo demonstrado através de pesquisas), então as línguas de sinais são línguas naturais;
- b) Se as línguas de sinais são línguas naturais, então seu aprendizado tem período crítico (período ideal para a aquisição da linguagem), após esse período a aquisição é deficiente e, dependendo do caso, impossível;
- c) Se as línguas de sinais têm período crítico, então as crianças surdas estão iniciando tarde o seu aprendizado;
- d) Se a natureza compensa parcialmente a falta da audição, aumentando a capacidade visual dos surdos (conforme pesquisas realizadas há uma competição entre os estímulos acústicos e visuais), então está sendo ignorada a maior habilidade dos surdos quando lhes é imposta uma língua oral, em vez da língua de sinais.

Segundo Santana (2007) percebe-se que quando se oferecem condições auditivas, lingüísticas, sociais e psicológicas para que a aquisição da linguagem ocorra, há plasticidade audiológica e cognitiva que permite a reorganização cerebral, capaz de promover o desenvolvimento normal da linguagem (oral ou sinalizada). Segundo Vygotsky (1989) a capacidade da criança aprender a aprender se **constrói** através das interações entre maturação e aprendizagem; e das bases biológicas com o meio circundante físico e social. Ele também escreve sobre a plasticidade do cérebro e que durante a primeira infância acontece a “formação social da mente”. O autor afirma que a linguagem tem uma influência sobre a ordenação lógica simbólica, produzindo atividade cognitiva, que vai cada vez mais se sofisticando.

Lillo-Martin (2006) coloca que é muito difícil encontrar em comunidades de ouvintes, pessoas que aprenderam com atraso a sua primeira língua, ou seja, a falada, acontecendo justamente o contrário nas comunidades de surdos. Mitchell & Karchmer (2004) in Lillo-Martin (2006) afirmam que cerca de 95% das crianças surdas são filhas de pais ouvintes, dificultando o seu contato com a língua de sinais desde o nascimento. Segundo Lillo-Martin (2006) os pais optam por educar seus filhos através da língua oral. Podendo acontecer o contato com a língua de sinais só depois de constatado que o aprendizado da fala não será suficiente para a criança

comunicar-se; ou só depois que são apresentados à família os recursos necessários para que a criança seja exposta a língua de sinais. Independente dos motivos as crianças podem ter um atraso mínimo de dois anos no primeiro contato com a língua de sinais, o que não se sabe o porquê, mas essa demora afeta o desenvolvimento lingüístico.

Quadros (1997) coloca da dificuldade da criança surda, filha de pais ouvintes, adquirir a língua de sinais em tempo hábil, uma vez que seus pais não são usuários da mesma. O surdo, filho de pais surdos, faz uso da mesma língua de seus pais, o que proporciona um desenvolvimento da língua de forma natural. Os estudos com crianças surdas, filhas de pais surdos mostram que o processo de aquisição da língua se dá da mesma forma que o das crianças ouvintes. Enquanto que os surdos, filhos de pais ouvintes têm um enorme prejuízo.

Santana (2007) também concorda que a aquisição da língua de sinais não acontece de forma natural para os surdos, filhos de pais ouvintes. Visto que seus pais não dominam a língua e ela terá de ser adquirida em ambientes institucionais: clínicas, escolas, etc. Assim, na sua maioria, a criança só vai ter contato com a sua língua em idade avançada e em contextos formais de ensino, distantes do tipo de interação mãe/bebê. Aprender uma língua fora do contexto familiar é diferente e diminui as situações de uso afetivo da linguagem. Diferente dos ouvintes, eles têm de aprender a primeira língua com adultos que não são seus pais, nem familiares e o tempo que a criança é exposta a sua língua é reduzido.

Quadros (1997) considera que existem três formas de aquisição de uma segunda língua (L2): a) aquisição simultânea da primeira língua (L1) e da L2; b) aquisição espontânea da L2 e não simultânea com a L1 e c) aprendizagem da L2 de forma sistemática. Para ela as duas primeiras não são possíveis para o surdo, pois vai de encontro a maior barreira do surdo, não poder escutar a língua que está sendo falada. O surdo poderia se enquadrar em uma das duas primeiras em relação a diferentes línguas de sinais, quando, por exemplo, um surdo brasileiro que já dominava a LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) vai morar nos EUA e aprende espontaneamente a ASL (Língua de Sinais Americana). E a terceira forma de aquisição se encaixaria na aquisição da língua oral-auditiva pelo surdo.

Para a autora, como para Luz (2003), a LIBRAS é adquirida através do contato com outro surdo. E deve ser garantida para que haja a possibilidade de se realizar um trabalho sistemático com a L2, considerando a realidade do ensino

formal. A necessidade formal do ensino da língua portuguesa nos mostra que ela é, por excelência, a segunda língua da pessoa surda. De acordo com Luz (2003) a história da educação dos surdos está em busca da normalização, da reabilitação dos mesmos, como se eles tivessem perdido algo que precisasse ser habilitado novamente, para se constituir um ser humano. Segundo o autor: “Interessantemente, no caso dos surdos, um detalhe – não tão pequeno – tem sido insistentemente descartado: a língua de sinais”(p. 04). Durante décadas, mesmo com o aprimoramento da técnica, o resultado foi que poucos surdos obtiveram sucesso na aquisição da língua oral. E este insucesso ainda era atribuído ao indivíduo e não as limitações da abordagem oralista.

Scliar-Cabral (1988) observa que se a criança não tiver contato com a sua língua nativa, no período natural da aquisição da linguagem, pode ter danos irreversíveis e irreparáveis à sua organização psicossocial. O mesmo não ocorre com a aquisição de uma L2, que pode ser aprendida mesmo depois de passado os primeiros anos de vida. Então, no caso da comunidade surda, a L1 é essencial. As crianças precisam ter acesso à língua de sinais para garantir o desenvolvimento da linguagem e, conseqüentemente, do pensamento; e a L2 é necessária para garantir seus direitos diante da sociedade ouvinte.

Para Cesareo (2005), quando uma criança perde a audição na idade pré-verbal, “além das enormes dificuldades no desenvolvimento da linguagem, também terá problemas de inclusão no mundo dos sons, que é parte essencial no processo evolutivo” (p. 24). O autor considera que as palavras (fala) são a expressão do pensamento. A perda auditiva vai dificultar a construção da pessoa, do mundo ao seu redor e a sua integração com o mesmo. Já Sacks (1998) afirma que a surdez pré-lingüística é muito pior do que a cegueira. Pois pode colocar a pessoa na condição de ficar sem língua, não conseguindo “proposicionar”, o que pode se comparar à afasia, quadro onde o raciocínio pode tornar-se incoerente e paralisado. O surdo sem língua pode ser confundido como *imbecil*, pois mesmo inteligente, não consegue demonstrar, enquanto durar a ausência da língua. Portanto nada é mais importante do que algo que liberta as capacidades de uma pessoa, fazendo-a crescer e pensar.

Sacks (1998) evidencia que esta capacidade libertadora da língua de sinais está clara para os que a consideram como a primeira língua, porém isso sempre foi negado pelos ouvintes, que por melhor que sejam suas intenções, consideram a

língua de sinais como pantomima e rudimentar. Sacks (1998) afirma que: “De fato, se aprendida como primeira língua, a língua de sinais pode ser usada e mantida pelos ouvintes com uma alternativa permanente e por vezes preferida à língua falada” (p. 34). Ele enumera algumas dúvidas que permanecem entre a comunidade de ouvintes até hoje:

- De que valia o uso da língua de sinais sem a fala?
- Isso não restringiria os surdos, na vida cotidiana, ao relacionamento com outros surdos?
- Não se deveria, em vez disso, ensiná-los a falar (e ler os lábios), permitindo a eles plena integração com a população em geral?
- A comunicação por sinais não deveria ser proibida, para não interferir na fala?
- Se o ensino da fala é árduo e ocupa dezenas de horas por semana, suas vantagens não seriam contrabalançadas por aquelas milhares de horas da educação geral?
- O resultado não acabaria sendo um analfabeto funcional que, na melhor das hipóteses, disporia de uma pobre imitação da fala?
- O que é “melhor”, integração ou educação?
- Seria possível ter os dois, combinando a fala e a língua de sinais? Ou qualquer tentativa de uma combinação assim faria emergir não o melhor, mas o pior de ambos os mundos?

Diante dessas dúvidas Sacks (1998, p 39) fala sobre uma pessoa que é referência para o mundo surdo:

“Edward Gallaudet, por sua vez, era um homem de mente aberta que viajara muito pela Europa em fins da década de 1860, visitando escolas de surdos em catorze países. Ele descobriu que a maioria dessas escolas usava tanto a língua de sinais como a fala, e que aquelas que empregavam a língua de sinais tinham resultados tão bons quanto as escolas orais da articulação da fala, mas obtinham resultados melhores na educação geral. Ele conclui que a capacidade de articulação, embora muito desejável, não podia ser a base da instrução primária, e que isso tinha de ser conseguido, e rapidamente, por meio da língua de sinais.”

Santana (2007) relata que a aquisição da língua de sinais possibilita aos surdos a continuidade simbólica e imersão na linguagem. No contexto pais ouvintes/filhos surdos, não há como exigir proficiência dos pais, mas podemos ressaltar sua importância para que a criança possa construir sua linguagem e tornar-se um sujeito pela apropriação social da língua. A autora afirma ainda que para não

ter que optar entre uma língua de base visuomanual e outra de base audioverbal, deve-se proporcionar a aquisição das duas línguas para o surdo e torná-lo bilíngüe. Para tanto, os pais devem possibilitar à criança, meios de adquirir tais línguas. A língua de sinais seria a primeira língua e a língua na modalidade oral, sua segunda língua. Não devendo ser assimiladas simultaneamente. A primeira seria adquirida por meio da interação entre a criança e o adulto surdo, e a outra, passada pelo adulto ouvinte.

De acordo com Santana (2007) há, na proposta bilíngüe, uma falta de consenso com relação à aquisição da L2. Alguns autores defendem a idéia de que a língua de sinais deve ser aprendida antes do português, devido à diferença estrutural das duas línguas e visando o desenvolvimento lingüístico e cognitivo do surdo. Outros defendem que as duas línguas devem ser aprendidas simultaneamente. Outros ainda, que se deve ensinar apenas a escrita da língua portuguesa. E ainda, os que acreditam que se deve ensinar ao surdo ambas as modalidades do português, a oralidade e a escrita. Essas diferentes propostas se baseiam no conceito que se adota do bilingüismo. Ela acrescenta que a discussão do bilingüismo na surdez deve ultrapassar o “método bilíngüe” e concentrar-se na discussão sobre o funcionamento das línguas.

Para Santana (2007) a abordagem educacional/terapêutica bilíngüe prioriza a aquisição da língua de sinais, língua que os surdos “teoricamente” teriam condições de adquirir de forma proficiente. O bilingüismo do tipo ideal (proficiência em duas línguas e pureza em sua produção) afasta-se para dar lugar ao bimodalismo (uso de duas modalidades de línguas simultâneas). De Paula (2003) acredita que nas últimas três décadas houve muitas discussões e mudanças na educação dos surdos. Ocasionalmente mudanças de paradigma, que atribuem ao aprendizado da língua de sinais e da leitura e escrita papel importante na construção de uma nova identidade e autonomia da comunidade surda. O que antes só era atribuído a linguagem oral.

Marostega e Santos (2006, p 05) no seu artigo conclui:

“Após termos constatado que os pais ainda apresentam em seus discursos o olhar clínico-terapêutico da surdez, acreditamos ser de extrema importância problematizar as práticas discursivas que buscam naturalizar a questão da diferença, a fim de desconstruir a representação da normalização. Através de discursos que tratem a surdez sob o prisma da diferença, será possível essa descristalização. O surdo, através deste prisma, é visto como diferente, política e

culturalmente, nem melhor, nem pior, apenas diferente. Ele não precisa se igualar ao ouvinte, pois a diferença existe.”

O próximo capítulo apresentará os aspectos metodológicos do estudo. Em seguida, os dados coletados através de entrevistas serão apresentados juntamente com discussões com base na literatura.

Capítulo 2: Aspectos metodológicos do estudo

O curso de *Especialização em Estudos Surdos*, coordenado pelo Centro SUVAG de Pernambuco em parceria com a Faculdade Santa Helena, e subsidiado financeiramente pela Secretária Estadual de Educação, teve início em fevereiro de 2008 com duração prevista de dezoito meses. O curso foi pensado como um momento de reflexão e de produção de conhecimentos sobre Libras, identidades, histórias e pedagogias surdas.

As disciplinas oferecidas no curso conduziram os alunos a uma reflexão interdisciplinar, no entanto, um pequeno número de pesquisas e de informações atualizadas sobre a Comunidade Surda no Estado de Pernambuco e a escassa bibliografia sobre o tema dificultava a elaboração das monografias. Para superar este impasse, elaborou-se um projeto de pesquisa intitulado *Figurações Culturais: Surdos na Contemporaneidade* em uma perspectiva de **construção coletiva** com a participação direta de **professores e alunos** do curso de pós-graduação em Estudos Surdos.

Pretendeu-se, com esta pesquisa, apreender a realidade educacional, social, política, cultural e econômica dos Surdos, sobretudo daqueles que freqüentam a rede pública de ensino. As informações coletadas servirão de base para um conhecimento e uma reflexão coletiva e de fonte primária para estudos posteriores.

O caráter investigativo e pedagógico de investigação permitiu um novo modelo de orientação de monografias, que articulou a pesquisa coletiva com o fazer monográfico individual. O objetivo foi, não apenas preencher as lacunas do conhecimento sobre os sujeitos surdos, mas também contribuir para o desenvolvimento de políticas públicas educacionais para este grupo cultural.

Para cada grupo populacional investigado, foi elaborado um questionário envolvendo os aspectos culturais, econômicos, sociais e políticos da vida do surdo. No total, foram três questionários categorizados de acordo com o entrevistado, a saber: pais de surdos, professores de surdos e alunos surdos.

Os questionários foram aplicados por todos os professores e alunos do curso. Foi feito um levantamento de informações que serviu de base para a formação do perfil do surdo e também como fonte para as monografias individuais.

De acordo com a Resolução nº 196 de 10 de outubro de 1996 do Ministério da Saúde, toda pesquisa que envolve seres humanos como participantes deve ser avaliada por um comitê de ética em pesquisa, geralmente vinculado a instituições autorizadas. Seguindo a resolução, o projeto de pesquisa (*Figurações Culturais: Surdos na Contemporaneidade*) foi encaminhado para o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Pernambuco, e foi aprovado sob o número de protocolo 319/2008.

A coleta coletiva de dados foi realizada em locais de encontros sociais de surdos, tais como: Associação de Surdos de Pernambuco (ASSPE), escolas da rede estadual de ensino, e o Centro Suvag de Pernambuco (instituição de referência sobre educação de surdos em Recife).

Após a coleta, os dados foram apurados e distribuídos em tabelas organizadas também de acordo com a população investigada. Professores e alunos também participaram dessa etapa. Diversas planilhas foram elaboradas e ficaram disponíveis para consulta dos alunos, que começaram, em seguida, a escrever suas monografias individuais sob orientação de professores.

As entrevistas foram realizadas em duplas, onde uma das pesquisadoras aplicava o questionário e a outra anotava as reações, tanto da pesquisadora quanto do entrevistado. A pesquisadora que aplicaria o questionário iniciava a pesquisa explicando a presença da companheira, pedindo permissão para que as anotações fossem realizadas. Depois era lido e explicado o Termo de consentimento livre e esclarecido, o TCLE (Apêndice A), para o entrevistado. Depois que o mesmo entendia, consentia e assinava o TCLE começava-se a pesquisa com a aplicação do questionário, propriamente dito. No final o questionário era entregue a coordenadora da pesquisa, no local que havia sido realizada a mesma. As anotações feitas durante a entrevista, eram passadas a limpo e entregues, em um outro momento, à coordenação geral da pesquisa.

Dentro dessa dinâmica, o presente estudo, intitulado *O papel da família na aquisição da Língua de Sinais*, foi desenvolvido como monografia realizada com

enfoque investigatório nos aspectos relacionados à aquisição da língua de sinais em famílias de surdos, que teve como objetivos: a) identificar o período de tempo entre o diagnóstico e o início da aquisição da língua de sinais; b) identificar a idade que as crianças surdas começam a aquisição da língua de sinais; c) verificar qual a primeira língua adquirida por essas crianças; e d) verificar como os pais e/ou responsáveis se comunicam com as mesmas; foi realizado em duas etapas.

A pesquisa coletiva investigou pais, professores e alunos surdos do ensino fundamental II e do médio, em várias escolas da rede pública do estado e no Centro Suvag de Pernambuco; e também alunos surdos que cursam a universidade, nos meses de novembro e dezembro de 2008. No entanto, a população investigada para esse estudo foi um recorte da população entrevistada na pesquisa coletiva. Na primeira etapa, foram analisados os dados coletados do questionário elaborado para *pais e/ou responsáveis das crianças surdas que freqüentavam o ensino fundamental II*. No entanto, como se objetivou também pesquisar uma população que **não** tinha sido contemplada na pesquisa coletiva, foi necessária a realização da segunda etapa dessa pesquisa, onde foram entrevistados *os pais e/ou responsáveis de crianças surdas da educação infantil*, durante os meses de abril a junho de 2009. Para as entrevistas com os participantes da educação infantil foram selecionadas algumas perguntas do questionário aplicado aos pais e/ou responsáveis do ensino fundamental II (Apêndice B), direcionando a coleta de dados às necessidades específicas desse estudo. Do mesmo modo, iniciava-se a pesquisa com a leitura e assinatura do TCLE e posterior aplicação do questionário.

Os dados das duas etapas foram coletados numa escola da rede pública estadual, da cidade do Recife/PE. Vale salientar que esta escola já havia participado da pesquisa coletiva e foi a escolhida por abranger a população pretendida para este estudo, por ter da educação infantil até o ensino médio com alunos surdos e ouvintes.

Os alunos da educação infantil freqüentam classes bilíngües, ou seja, com professor ouvinte que faz uso da língua de sinais e do português escrito. Nestas salas só estudam alunos surdos. Já os alunos do ensino fundamental II freqüentam classes inclusivas (de alunos surdos e ouvintes), ou seja, com professores ouvintes, que na sua maioria não sabem a LIBRAS, e um intérprete, que tem a função de repassar todos os conteúdos aos surdos através da LIBRAS.

Participaram do estudo vinte (20) pais e/ou responsáveis por estas crianças e adolescentes surdos, dez da educação infantil e dez do ensino fundamental II, de ambos os sexos, com idades entre vinte e setenta e quatro anos, todos ouvintes. O desenho da pesquisa foi observacional, descritivo e transversal, do tipo série de casos.

As perguntas utilizadas para essa análise, assim como as respostas adquiridas e as reflexões levantadas serão apresentadas no próximo capítulo.

Capítulo 3: O papel da família no processo de aquisição da Libras

Inicialmente será apresentada a descrição da população pesquisada, a qual foi separada em dois grupos: pais e/ou responsáveis dos alunos da educação infantil e pais e/ou responsáveis dos alunos do ensino fundamental II da mesma escola. Posteriormente serão apresentados os quadros, que ilustram as respostas obtidas dos participantes, e algumas reflexões sobre o assunto à luz de teóricos da área. Para cada participante foi atribuído um número que serve como identificação na apresentação dos resultados. Por se tratar da apresentação de uma série de casos, a análise foi realizada dando ênfase a aspectos individuais e/ou globais.

No grupo dos 10 participantes da educação infantil temos nove mulheres (mães) e um homem (pai). Todos são ouvintes, com idades entre 20 e 46 anos. Quanto à escolarização, esses pais estão distribuídos da seguinte forma:

Quadro 1 – Escolaridade dos pais e/ou responsáveis – Educação Infantil

PARTICIPANTE	ESCOLARIDADE
01	Ensino Médio cursando
02	Ensino médio não concluído
03	Ensino Médio concluído
04	Ensino Fundamental I não concluído
05	Profissionalizante concluído
06	Ensino médio concluído
07	Ensino Fundamental II não concluído
08	Ensino Fundamental II não concluído
09	Ensino Médio não concluído
10	Ensino Fundamental I concluído

A grande maioria, seis (06), relata usar a LIBRAS esporadicamente, dois (02) alegam fazer uso e os outros, dois (02), colocam que não usam a língua de sinais.

No grupo de dez (10) pais e/ou responsáveis do ensino fundamental II também foram entrevistados um homem (pai) e nove mulheres, sendo uma delas avó da criança surda e o restante de mães, todos ouvintes, com idades variando entre 36 e 74 anos. Abaixo veremos o quadro que nos mostra a escolaridade desses

participantes:

Quadro 2 - Escolaridade dos pais e/ou responsáveis – Ensino Fundamental II

PARTICIPANTE	ESCOLARIDADE
01	Ensino Fundamental II concluído
02	Ensino Médio concluído
03	Ensino Médio concluído
04	Ensino Médio concluído
05	Ensino Médio concluído
06	Analfabeta
07	Ensino Fundamental II não concluído
08	Analfabeta
09	Ensino Médio não concluído
10	Ensino Fundamental II concluído

Constatamos que 100% dos pais e/ou responsáveis entrevistados são ouvintes, reiterando o que nos colocaram Mitchell & Karchmer (2004) sobre a grande maioria existente de surdos filhos de pais ouvintes.

Em relação ao uso da LIBRAS quatro (04) informaram não o fazem, três (03) só às vezes, e três (03) dizem que usam LIBRAS.

Algumas observações devem ser levantadas sobre os dois grupos. As duas participantes mais velhas são as que não têm escolaridade e nenhum dos pais e/ou responsáveis iniciou o ensino superior. Observamos a participação intensa de mulheres dezoito (18), podendo demonstrar que são elas que assumem a frente da educação dos seus filhos.

Numa análise global de todos os entrevistados, a maioria nove (09) usa de maneira assistemática a LIBRAS, seis (06) não usam e apenas cinco (05) referem fazer uso dessa língua. São poucos. Diante deste comportamento podemos perguntar: Como se dá a comunicação nestas famílias? Como essas crianças podem ter um bom relacionamento familiar e conseqüentemente, um bom desenvolvimento? Importante questionar, também, o tipo de fluência na LIBRAS que essas poucas famílias possuem. Pois o que é mais observado é o uso de sinais soltos e não dentro da estrutura gramatical da LIBRAS, muitas vezes acompanhado de gestos, não podendo ser considerada uma comunicação através da LIBRAS. Se

os próprios filhos surdos, muitas vezes não alcançam a fluência satisfatória na língua de sinais, para os seus pais ouvintes é muito mais difícil. Por isso é bom poderia até ser objeto de estudos futuros fazer uma análise mais detalhada do que os pais e/ou responsáveis por nossas crianças surdas estão considerando como fazer uso da LIBRAS.

Ainda com base nesta pesquisa serão apresentadas informações coletadas nas entrevistas. Os dois quadros a seguir mostram a idade que cada pai indicou como tendo sido a que seus filhos iniciaram a aquisição da LIBRAS.

Quadro 3 – Idade do início do aprendizado da LIBRAS - Educação Infantil

Participante	Idade
01	4 anos
02	5 anos
03	8 anos
04	2 anos
05	3 anos
06	2 anos e 6 meses
07	6 anos
08	2 anos
09	Não conhece LIBRAS
10	3 anos

Quadro 4 – Idade do início do aprendizado da LIBRAS – Ensino Fundamental II

Participante	Idade
01	3 anos
02	8 meses
03	7 anos
04	5 anos
05	7 anos
06	5 anos
07	3 anos
08	7 anos
09	14 anos

10	8 anos
----	--------

Foi observado que apenas uma criança iniciou o aprendizado da LIBRAS antes dos 2 anos de idade (com 8 meses – participante 02 do Ensino Fundamental II); sete (07) crianças até 3 anos; e dez (10) até 8 anos; uma criança teve o primeiro contato com a língua de sinais apenas com 14 anos de idade (participante 09 do Ensino Fundamental II) e uma delas não conhece a LIBRAS (participante 09 da Educação Infantil).

Existem muitas opiniões a respeito da idade que uma criança deve começar a aprender uma língua. Sacks (1998) coloca que a aquisição de uma língua pode se dar até os sete anos e Quadros (1997) considera que o processo de aquisição lingüística se completa até os cinco anos. Então, com base nesses dois autores, das crianças investigadas apenas oito (08) encontram-se ainda numa condição satisfatória para o aprendizado de uma língua, enquanto que as demais estariam em desvantagem por terem tido o primeiro contato com a LIBRAS a partir dos oito anos.

Aquele aluno que começou aos catorze anos de idade, provavelmente, terá muita dificuldade para se tornar fluente na LIBRAS, devido ao grande intervalo de tempo para iniciar o aprendizado da língua. Apesar de Quadros (1997) e Sacks (1998) considerarem idades mais elevadas (até cinco e sete anos) ainda satisfatórias para o aprendizado de uma língua, outros autores da neurolingüística afirmam que a idade ideal, o chamado período crítico, para o desenvolvimento lingüístico é até os dois primeiros anos de vida. Com bases nesses autores, percebe-se que o cenário apresentado fica ainda menos favorável, com apenas três crianças apresentando condições ideais para este aprendizado.

Embora existam várias opiniões em relação aos limites em idade que se considera adequado para aprender uma língua, a maioria dos autores comungam de uma opinião: quanto mais cedo esse processo se iniciar melhor.

Os dados encontrados revelam a necessidade dos surdos iniciarem mais cedo o seu contato com a LIBRAS. Alguns motivos podem estar contribuindo para esta demora. Os pais, normalmente, recebem o diagnóstico da surdez de um profissional da saúde, podendo ser um médico ou fonoaudiólogo. Neste primeiro momento o que costuma acontecer é que nem todas as informações sobre as diversas opções de comunicação do surdo são passadas para esses pais, que estão fragilizados com a recente descoberta. Pode haver aí uma inclinação desses

profissionais a indicarem um método oralista para o desenvolvimento da linguagem, e não um bilíngüe. Como a maioria dos surdos é filho de pais ouvintes, estes criam expectativas para que seu filho se comunique através da sua língua, que é o português. Isto, provavelmente, se alia a linha de acompanhamento já indicada pelos profissionais, podendo fazer com que esses pais não tenham o mínimo de conhecimento sobre a língua de sinais.

Os quadros 5 e 6 apresentam o período de tempo entre o diagnóstico e o início da aquisição da LIBRAS, corroborando o que foi dito acima.

Quadro 5 – Período de tempo entre o diagnóstico e o início da aquisição da LIBRAS - Educação Infantil

PARTICIPANTE	Período de Tempo
01	2 anos e 6 meses
02	5 anos
03	6 anos
04	1 ano e 3 meses
05	1 ano e 2 meses
06	1 ano e 10 meses
07	5 anos
08	1 ano e 6 meses
09	Não conhece LIBRAS
10	2 anos

Quadro 6 - Período de tempo entre o diagnóstico e o início da aquisição da LIBRAS – Ensino Fundamental II

PARTICIPANTE	Período de Tempo
01	2 anos e 6 meses
02	1 mês
03	4 anos
04	4 anos
05	6 anos e 4 meses
06	2 anos
07	2 anos

08	0
09	12 anos
10	7 anos e 3 meses

Pode-se observar que nove entrevistados relataram que o período de tempo entre o diagnóstico e o início da aquisição da língua de sinais ficou entre um ano e dois meses até 2 anos e seis meses. Este intervalo de tempo já ultrapassa e muito o período proposto pelo CBPAI (Resolução 01/99, 2000), que coloca como ideal até três meses para que se inicie a intervenção, após o diagnóstico. Os outros participantes ficaram muito além desses, o que poderá contribuir para dificultar que a criança obtenha o domínio na língua de sinais.

Novamente o participante 09 do ensino fundamental II apresenta uma grande desvantagem pelo longo período de tempo entre o diagnóstico e o início do aprendizado da LIBRAS, que foi de doze anos. Apenas um entrevistado, o 02 do ensino fundamental II, mostrou um intervalo de tempo favorável para que ele adquira excelência neste aprendizado. O participante 08 do ensino fundamental II mostra uma realidade muito difícil. A priori pode nos parecer uma condição ideal já que não houve intervalo de tempo entre o diagnóstico e o início do seu aprendizado, mas isso tudo só ocorreu quando a criança estava com sete anos de idade. Fica uma pergunta: até esse diagnóstico ser dado como teria sido o desenvolvimento social, emocional e cognitivo dessa criança? Como se dava a comunicação com essa criança? Será que ele não era tido com um “imbecil”? Como afirma Sacks (1998).

Verifica-se que entre os quadros 5 e 6 existe uma diminuição no período para iniciar o contato com a LIBRAS. Para as crianças da educação infantil esse tempo foi menor, mesmo que ainda não seja o ideal. Esses resultados podem estar demonstrando o investimento que as famílias fazem, primeiro na oralização. Considerando a LIBRAS como a segunda opção e depois de perceber que a aquisição da linguagem oral não se deu de maneira satisfatória, como podemos observar nas famílias de número 2, 3 e 7 da educação infantil e as de número 3, 4, 5, 9 e 10 do ensino fundamental II.

Quando indagados sobre qual a língua que seus filhos aprenderam primeiro, os entrevistados responderam de acordo com os quadros 7 e 8:

Quadro 7 – Primeira língua adquirida pela criança surda – Educação Infantil

PARTICIPANTE	Primeira língua
01	LIBRAS
02	LIBRAS
03	LIBRAS
04	LIBRAS
05	Português
06	Português
07	Português
08	LIBRAS
09	Português
10	LIBRAS

Quadro 8 – Primeira língua adquirida pela criança surda – Ensino Fundamental II

PARTICIPANTE	Primeira língua
01	LIBRAS
02	LIBRAS
03	LIBRAS
04	LIBRAS
05	LIBRAS
06	Não respondeu
07	LIBRAS
08	Português
09	Não sabe
10	Português

Constatou-se que cinco (05) pais e/ou responsáveis consideram que a primeira língua adquirida pelos filhos foi o português, podendo indicar, mais uma vez, a opção inicial das famílias de que seus filhos desenvolvessem a linguagem oral. Um dos entrevistados (participante 09 do ensino fundamental II) não soube qual a primeira língua adquirida pelo seu filho surdo; talvez porque ele ainda não tenha se apropriado de nenhuma linguagem, já que é o caso que só começou seu contato com a língua de sinais aos catorze anos, com um intervalo de tempo entre o

diagnóstico e o início de doze anos.

Diante do cenário de pouco investimento na aquisição da LIBRAS por parte das famílias das crianças surdas participantes desse estudo, surge a pergunta: Como esses pais e/ou responsáveis se comunicam com seus filhos? Abaixo, os quadros 9 e 10, transmitem as suas respostas.

Quadro 9 – Comunicação dos pais ouvintes com seus filhos surdos – Educação Infantil

PARTICIPANTE	Comunicação
01	LIBRAS Gestos Mistura de português e sinais
02	LIBRAS Mistura de português e sinais
03	LIBRAS Gestos
04	LIBRAS Gestos
05	Gestos Mistura de português e sinais
06	LIBRAS Mistura de português e sinais
07	Gestos Mistura de português e sinais
08	Gestos Mistura de português e sinais
09	Gestos Português oral
10	LIBRAS Gestos

Quadro 10 - Comunicação dos pais ouvintes com seus filhos surdos – Ensino

Fundamental II

PARTICIPANTES	Comunicação
01	Mistura de português e sinais
02	Mistura de português e sinais
03	Mistura de português e sinais
04	Gestos Linguagem própria
05	LIBRAS
06	Português escrito* Datilologia
07	LIBRAS Mistura de português e sinais Através de intérprete Datilologia
08	LIBRAS Gestos Mímica
09	Gestos Linguagem própria
10	Gestos Português escrito Através de intérprete

* a cunhada lê para a entrevistada, pois a mesma não sabe ler.

Percebe-se uma alta ocorrência no relato do uso para se comunicar com as crianças de gestos e mistura de português e sinais, ratificando a falta de investimento e conseqüentemente, a falta de domínio da família na LIBRAS. E mesmo as cinco famílias que informaram fazerem uso da LIBRAS, provavelmente, não o fazem de forma fluente.

Depois da análise dos resultados obtidos, no próximo capítulo teceremos as considerações finais.

Capítulo 4: Considerações Finais

Esta pesquisa demonstrou que as famílias das crianças surdas estão oportunizando o primeiro contato com a língua de sinais tardiamente, que o período de tempo entre o diagnóstico e o início da aquisição da língua de sinais é maior do que o desejado. No entanto, se percebe uma diminuição neste período de tempo quando se compara as respostas dos pais de crianças da educação infantil com as dos pais de crianças do ensino fundamental II. Isso pode nos sinalizar que as informações e o interesse da família pela língua de sinais começa a acontecer mais cedo.

Pode-se constatar que apesar da maioria relatar que a primeira língua adquirida por seus filhos foi a LIBRAS, o investimento que essas famílias fazem na língua de sinais foi insuficiente para que haja uma aquisição dessa língua em tempo hábil, o que lhes traria um melhor desenvolvimento social, emocional, cognitivo e conseqüentemente uma melhor comunicação, não só com a comunidade surda, mas principalmente com a sua família.

Diante de tudo que foi exposto o que fazer para que as famílias passem a investir mais e mais cedo na aquisição da LIBRAS? Uma tentativa seria fazer um trabalho de divulgação da cultura e da identidade surda, principalmente, com os profissionais da área da saúde e também da área da educação, para que tenham um maior conhecimento do mundo surdo. Salientar a importância de, na hora do diagnóstico apresentar as diversas possibilidades de aquisição de linguagem, dando condições suficientes para que os familiares possam entender o surdo como *diferente*, portador de uma cultura e identidade próprias, e não como *deficiente*.

É preciso que as famílias tenham um acolhimento especial depois da definição do diagnóstico. Que possam se sentir seguras em relação as suas escolhas e que encontrem espaços onde seus filhos possam desenvolver as atividades necessárias e dentro das escolhas feitas, com uma melhor política na área da saúde e da educação.

Os profissionais envolvidos com a educação das crianças surdas precisam se qualificar melhor para o atendimento, aprendendo de forma mais eficiente a LIBRAS, por exemplo.

Todas essas medidas podem levar os familiares dos surdos a entenderem

melhor o mundo surdo, fazendo com que as crianças tenham um melhor desenvolvimento global. Pois através do conhecimento e da **desmistificação** de que ser surdo é ser doente, é que poderemos levar os familiares a perderem o imenso medo que lhes causa a palavra “surdo”.

Referências Bibliográficas

CESAREO, G. Conseqüências da privação auditiva no processo evolutivo. In: IV CONGRESSO INTERNACIONAL E X SEMINÁRIO NACIONAL DO INES – “Surdez e Universo Educacional”, 2005, Rio de Janeiro. Anais do Congresso Surdez e Universo Educacional, Rio de Janeiro, INES, 2005. p. 23-28.

CBPAI – Comitê Brasileiro sobre Perdas Auditivas na Infância. Recomendação 01/99 do Comitê Brasileiro sobre Perdas Auditivas na Infância. *Jornal do Conselho Federal de Fonoaudiologia*. 2000; 3-7

DE PAULA, L.S. B. A Linguagem e a Surdez. *Revista Espaço* (Instituto Nacional de Educação de Surdos), Rio de Janeiro, n. 20, p. 13-19, Dez. 2003.

GOMES, A. M.; Peculiaridades do Desenvolvimento Cognitivo da Criança Surda. *Fórum Instituto Nacional de Educação de Surdos*, Rio de Janeiro, v. 11, (jan/jun), p. 27-33, 2005.

LILLO-MARTIN, D. Estudos de Aquisição de Línguas de Sinais: Passado, Presente e Futuro. *9º Theoretical Issues in Sign Language Research Conference*. Tradução de Maria Lúcia B. de Vasconcellos, Elaine Espíndola, Thiago B. Pires, Carolina V. Ferreira. Brasil. 2006.

LUZ, R. D. Violência Psíquica e Surdez – Os Caminhos de um (des)encontro. *Revista Espaço* (Instituto Nacional de Educação de Surdos), Rio de Janeiro, n. 20, p. 03 – 12, Dez. 2003.

MAROSTEGA, V. SANTOS, A. **A influência da comunicação que envolve família-filho-escola no processo de desenvolvimento e aprendizagem do sujeito surdo**. Santa Maria, 2006. Disponível em <http://coralx.ufsm.br/revce/ceesp>. Acesso em: 09 abr. 2008.

QUADROS, R. Educação de Surdos: a aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artes Médicas Sul Ltda, 1997.

RODRIGUES, N. Bases neurológicas da Linguagem. Conferência apresentada no *Simpósio Internacional de Língua de Sinais e Educação do Surdo*. 05 a 09 de maio de 1993. São Paulo.

SCLIAR-CABRAL, L. Semelhanças e diferenças entre a aquisição das primeiras línguas e a aquisição sistemática de segundas línguas. In: *Tópicos de Lingüística Aplicada: O ensino de línguas estrangeiras*. H. Bohn & P. Vandresen (Org.). Florianópolis: Editora da UFSC. Série Didática. 1988. p. 40-49.

SANTANA, A.P. Surdez e Linguagem: aspectos e implicações neurolingüísticas. São Paulo: Plexus, 2007.

SACKS, O. Vendo Vozes: Uma viagem ao mundo dos surdos. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. Pensamento e Linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

APÊNDICE A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

PESQUISA: Figurações Culturais: Surdos na Contemporaneidade

PESQUISADORES RESPONSÁVEIS: Denise Costa Menezes / Liliane Longman

INSTITUIÇÕES: Universidade Federal de Pernambuco / Centro SUVAG de Pernambuco/ ASSPE

Esse termo de consentimento pode conter palavras que você não entenda. Peça ao pesquisador que explique as palavras ou informações não compreendidas completamente.

Introdução

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa: *Figurações Culturais: Surdos na Contemporaneidade*. Se decidir participar, é importante que leia estas informações sobre o estudo e o seu papel nesta pesquisa. A qualquer momento, você pode desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com esta instituição. No caso de você decidir não participar mais deste estudo, deverá comunicar ao profissional e/ou o pesquisador que o esteja atendendo. É preciso entender a natureza e os riscos da sua participação para dar o seu consentimento livre e esclarecido.

Objetivo

Esta pesquisa tem por objetivo conhecer com maior profundidade a situação educacional, social, econômica, cultural e política dos surdos, analisando as suas múltiplas *experiências* e apreender as suas *expectativas de vida e de trabalho*.

Procedimentos da Pesquisa

Se concordar em fazer parte desta pesquisa, sua participação será responder a um questionário e/ou uma entrevista, aplicado(a) pelos pesquisadores, por ocasião agendada por você. O questionário contém perguntas diretas e objetivas sobre dados de identificação e aspectos socioculturais relacionados a surdos.

Riscos e desconfortos

Ao responder as perguntas, você poderá ter desconforto pelo tempo que gastará, ou

sentir algum tipo de constrangimento pelo conteúdo da pergunta. Caso isso aconteça, avise ao entrevistador que irá imediatamente interromper o procedimento.

Benefícios

As informações coletadas poderão ser importantes para o maior conhecimento da educação de surdos e uso da língua e sinais. Isso trará benefícios para a comunidade de surdos que você faz parte.

Custos / Reembolso

Você não terá nenhum gasto e não será cobrada pela sua participação no estudo. Além disso, não receberá nenhum pagamento pela sua participação.

Caráter confidencial dos registros

Algumas informações obtidas a partir da participação nesse estudo não poderão ser mantidas estritamente confidenciais (em segredo), porém quando o material do seu registro for utilizado, seja para propósitos de publicação científica ou educativa, sua identidade será preservada, ou seja, você não será identificado(a) de forma alguma.

Para obter informações adicionais

Você receberá uma cópia deste termo constando o telefone da pesquisadora e poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Pesquisadora responsável: DENISE MENEZES– telefone (81) 91136583/ Liliane Longman : 34453965/ 32272052

Declaração de consentimento

Li, ou alguém leu para mim, as informações deste documento antes de assinar esse termo de consentimento. Declaro que tive tempo suficiente para entender as informações acima. Declaro também que toda linguagem utilizada na descrição desse estudo de pesquisa foi satisfatoriamente explicada e que recebi resposta para todas as minhas dúvidas. Confirmando também que recebi uma cópia deste formulário de consentimento. Compreendo que sou livre para me retirar do estudo em qualquer momento sem perda de benefícios ou qualquer outra penalidade.

Dou o meu consentimento de livre e espontânea vontade e sem reservas para participar desse estudo.

Assinatura do participante

Local e data

NOME EM LETRA DE FORMA

Atesto que expliquei cuidadosamente a natureza e o objetivo deste estudo, os possíveis riscos e benefícios da participação no mesmo, junto ao participante e/ou seu representante autorizado. Tenho bastante clareza que o participante e/ou seu representante recebeu todas as informações necessárias, que foram fornecidas em uma linguagem adequada e compreensível e que ela compreendeu essa explicação.

Assinatura do pesquisador

Local e data

Assinatura da Testemunha 1

Local e data

NOME EM LETRA DE FORMA

Assinatura da Testemunha 2

Local e data

NOME EM LETRA DE FORMA

APÊNDICE B

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM ESTUDOS SURDOS
CENTRO SUVAG DE PERNAMBUCO -FACULDADE SANTA HELENA
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE PERNAMBUCO

PESQUISA: FIGURAÇÕES CULTURAIS -SURDOS NA CONTEMPORANEIDADE

QUESTIONÁRIO PARA PAIS Nº _____

PAI SURDO () MÃE SURDA () PAI OUVINTE () MÃE OUVINTE ()

01. Sexo: a) masculino () b) feminino ()

02. Idade: _____anos 00 NR ()

06. Você usa LIBRAS?

a)Sim () b)As vezes () c)Não () 00NR ()

08. Escolaridade?

a) Analfabeto ()

b) Fundamental I () concluído () não concluído () cursando ()

c) Fundamental II () concluído () não concluído () cursando ()

c) Médio () concluído () não concluído () cursando ()

d) Profissionalizante() concluído () não concluído () cursando ()

e) Superior () concluído () não concluído () cursando ()

f) Especialização () concluído () não concluído () cursando ()

g) Mestrado () concluído () não concluído () cursando ()

h) Doutorado () concluído () não concluído () cursando ()

00 NR ()

QUESTIONÁRIO PARA PAIS

31-Qual a primeira língua que seu(a) filho(a) surdo(a) aprendeu?

a)LIBRAS () b)Português () 00NR ()

32 – Qual idade que seu(a) filho(a) surdo(a) começou a usar LIBRAS?

_____anos

99NS ()

00NR ()

55 – Seu(a) filho(a) tinha quantos anos quando você descobriu que ele(a) era surdo(a)?

_____anos

99NS ()

00NR ()

75 – Seu(a) filho(a) está no?

a) Ensino Fundamental I () Série _____

b) Ensino Fundamental II () Série _____

c) Ensino Médio () Série _____

d) Ensino Técnico () Série _____

e) Ensino profissionalizante () Série _____

f) Supletivo () Qual? _____

g) Classe Especial () Série _____

h) EJA () Série _____

i) Educação Infantil ()

00 NS ()

00 NR ()

76 – Seu(a) filho(a) surdo(a) estuda em classe que tem:

- a) professor que usa LIBRAS e português escrito (classe bilíngüe) ()
- b) professor ouvinte e intérprete (classe inclusiva) ()
- c) professor ouvinte sem intérprete (classe inclusiva) ()
- d) outra () Qual? _____

99NS ()

00NR ()

77 – Seu(a) filho(a) surdo(a) é fluente em LIBRAS?

- a) Sim ()
- b) Não ()
- 00NR ()

79 – Há quanto tempo seu(a) filho(a) surdo(a) está na escola?

_____ anos

99NS ()

00NR ()

99 -Você estimulou seu filho a falar português?

- a) Sim ()
- b) Não ()
- 99NS ()
- 00NR ()

100-Seu(a) filho(a) surdo(a) aprendeu a falar português?

- a) muito bem ()
- b) bem ()
- c) mais ou menos ()
- d) ruim ()
- e) muito ruim ()
- f) não aprendeu a falar português ()

99NS ()

00NR ()