



Universidade de Brasília- UnB
Faculdade de Educação - FE

NADIELLE BALDEZ DE MELO

UMA OUVINTE ENTRE MUNDOS:

**A criança filha de pais surdos, suas interações linguísticas e os potenciais da
aquisição da língua de sinais**

Brasília/DF

2015



Universidade de Brasília- UnB
Faculdade de Educação - FE

NADIELLE BALDEZ DE MELO

UMA OUVINTE ENTRE MUNDOS:

A criança filha de pais surdos, suas interações linguísticas e os potenciais da aquisição da língua de sinais

Trabalho Final de Curso apresentado como exigência parcial para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia, à Comissão Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília.

Orientadora: Prof^a Ma. Liège Gemelli Kuchenbecker

Brasília/DF

2015

**UMA OUVINTE ENTRE MUNDOS:
A criança filha de pais surdos, suas interações linguísticas e os potenciais da
aquisição da língua de sinais**

NADIELLE BALDEZ DE MELO

Trabalho Final de Curso apresentado como exigência parcial para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia, à Comissão Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília.

Orientadora: Prof^a Ma. Liège Gemelli Kuchenbecker

Aprovada em 14 de Dezembro, 2015

Comissão Examinadora:

Professora Mestre Liège Gemelli Kuchenbecker (Orientadora)

Faculdade de Educação/Universidade Brasília

Professora Doutora Cristina Massot Madeira Coelho (Examinadora)

Faculdade de Educação/Universidade Brasília

Professora Doutora Linair Moura Barros Martins (Examinadora)

Secretaria de Educação do Distrito Federal/SEEDF

Professor Doutor José Luiz M. Villar (Suplente)

Faculdade de Educação/Universidade de Brasília

Brasília

2015

*Dedico este trabalho aos meus pais,
por sempre acreditarem e
torcerem por mim.*

*Ao meu irmão por despertar-me
para o prazer de ensinar.*

RESUMO

O presente estudo monográfico aborda uma perspectiva de investigação sobre crianças ouvintes filhas de pais surdos (CODA) e as repercussões que esta condição implica em sua vida social, escolar e familiar bem como no seu desenvolvimento cognitivo, interacional e linguístico. Serão apresentadas as características e particularidades que esta caracterização singular acarreta e os benefícios para desenvolvimento integral dos filhos de surdos diante das aquisições socioculturais e cognitivas desenvolvidas naturalmente, assim como questões relativas às potencialidades multiculturais e linguísticas das crianças bilíngues. Promovendo embasamento e justificativa, visa-se a apresentação de resultados de entrevistas realizadas com os sujeitos envolvidos neste contexto por meio de métodos de pesquisa qualitativa. São evidenciadas as ramificações referentes às competências linguísticas, comunicativas e interacionais decorrentes do aprendizado bilíngue referente à Língua Brasileira de Sinais e à percepção sobre as propriedades e potencialidades destas aquisições para o desenvolvimento cognitivo dos sujeitos ouvintes. Destaca-se ainda não apenas as contribuições escolares e curriculares deste aprendizado, mas também a possibilidade de aprimorar e democratizar as práticas docentes vigentes no sistema educacional.

Palavras-chave: Crianças filhas de pais surdos, potencialidades cognitivas, competências linguísticas, crianças bilíngues, Língua Brasileira de Sinais.

ABSTRACT

This monograph examines research on hearing children of deaf parents and the repercussions of this condition on their social, educational and family life as well as their cognitive, interactional and linguistic development. This study presents the characteristics and peculiarities that this unique situation entails and the benefits for overall development of Children Of Deaf Adults (CODA), taking into account the socio-cultural and cognitive acquisitions that are developed naturally as well as issues relating to the multicultural and linguistic potential of bilingual children. The aim is to present results of interviews conducted with the subjects using qualitative research methods. The ramifications are evident relating to linguistic, communicative and interactive skills that arise from bilingual learning related to Brazilian Sign Language. The properties and potential of these acquisitions for the cognitive development of hearing children of deaf parents are discussed. The scholastic and curricular contributions of this learning approach are also noted, as well as the possibility to improve and democratize teaching practices that prevail in the educational system.

Key-words: Children Of Deaf Adults, cognitive capabilities, language skills, bilingual children, Brazilian Sign Language.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por me propiciar tão grandes conquistas e me guiar constantemente por caminhos de felicidade, paz e desenvolvimento, sendo constantemente meu alicerce de força, fé e determinação.

Agradeço aos meus amados pais, Evania e Luís, por acreditarem em mim e lutarem sempre pelo meu sucesso, me transmitindo todos os valores e ensinamentos que hoje norteiam minha vida, escolhas e futuro. Meu imenso obrigada ao meu querido irmão Luidy, não apenas por ter me despertado e me incorporado às particularidades do universo infantil, mas principalmente por ter sido o meu estímulo primordial à escolha desta carreira profissional. Ainda agradeço ao meu querido Mário, pelo apoio moral, paciência e incentivo constantes para o alcance de tamanha realização.

Estendo minha gratidão a todos os professores que me motivaram em minha trajetória escolar, e principalmente os excelentes profissionais que ratificaram meu caminho pela educação durante a graduação, porém, dedico a minha especial gratidão à minha orientadora que me serviu não apenas de apoio e estímulo para a conclusão deste estudo, mas se tornou um exemplo de profissional apaixonada e dedicada.

A todos os meus queridos amigos e companheiros de graduação, o meu sincero agradecimento por toda a ajuda, auxílio e a amizade que tornaram os meus anos universitários memoráveis e gratificantes. Com imenso carinho e saudade agradeço à Cecille, Luciana e Sarah que estiveram sempre presentes em todos os momentos mais importantes, tanto os de euforia, entusiasmo e gargalhadas, quanto os frustrantes, chorosos e conflituosos. O apoio, comprometimento e amizade foram impulsionadores para a superação de obstáculos e dificuldades e exemplos de companheirismo nas alegrias e diversões desta jornada acadêmica.

Dispensando meu agradecimento a todos os componentes da banca examinadora, pela disposição em contribuir grandemente para o aprimoramento deste estudo com a exposição de suas experiências e qualificações. Agradeço muito ainda pelo cuidado e dedicação nas correções e sugestões.

Enfim, agradeço grandemente à Universidade de Brasília e à Faculdade de Educação pelas oportunidades diversas de aprimoramento pessoal e profissional ao longo desses semestres.

“(Re)construir e (re)conhecer o mundo atual e definir o lugar/espaço/tempo que ocupam os outros depende, em grande medida, da intensidade das imagens/representações do mundo que se selecionam, produzem, inventam, dissimulam, e/ou ignoram-se através dos nossos olhares , dos nossos gestos e dos nossos discursos.”(SKLIAR; QUADROS, 2000, p.33)

LISTA DE APÊNDICES

Apêndice 1	TERMO DE CONSENTIMENTO AO PAI E CRIANÇA.....	65
Apêndice 2	TERMO DE CONSENTIMENTO PARA PROFESSORAS.....	66
Apêndice 3	TERMO DE CONSENTIMENTO DA ESCOLA.....	67
Apêndice 4	TRANSCRIÇÃO – ENTREVISTA DOCENTE (INTÉPRETE).....	68
Apêndice 5	TRANSCRIÇÃO – ENTREVISTA DOCENTE (REGENTE).....	70
Apêndice 6	TRANSCRIÇÃO – ENTREVISTA INFANTIL.....	72

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ASL	American Sign Language
CODA	Children of Deaf Adults
HUB	Hospital Universitário de Brasília
IC	Implante Coclear
IFB	Instituto Federal de Brasília
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
MEC/ SEESP	Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial.
UnB	Universidade de Brasília

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	11
1- MEMORIAL EDUCATIVO.....	12
2- TRABALHO MONOGRÁFICO - INTRODUÇÃO	19
CAPÍTULO I - LIBRAS PARA QUÊ? PARA QUEM?	21
1.1 LIBRAS: UMA LÍNGUA EM ASCENSÃO.....	21
1.2 POTENCIAIS EXTENSIVOS: O BILINGUISMO E O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO.....	23
1.3 AS HABILIDADES DE UMA OUVINTE QUE SINALIZA.....	25
1.4 LIBRAS NAS ESCOLAS: UMA NOVA FACE DO ENSINO.....	27
CAPÍTULO II – CULTURA SURDA E SOCIEDADE OUVINTE: UMA CODA ENTRE MUNDOS	34
2.1. RELATO DE VIVÊNCIAS: UMA CONTEXTUALIZAÇÃO PRÁTICA	34
2.2. CODAs: UMA CRIANÇA OUVINTE NO MUNDO DOS SURDOS	35
2.3. UMA PERSPECTIVA GERAL: POTENCIALIDADES E PARTICULARIDADES.....	41
CAPÍTULO III- METODOLOGIA DE CONHECIMENTOS	45
3.1 CONTEXTO DE PESQUISA.....	46
3.2 PARTICIPANTES PESQUISADOS.....	47
3.3 INSTRUMENTOS E MATERIAIS	47
3.4 PROCEDIMENTOS	47
3.5. ROTEIRO DE ENTREVISTAS.....	48
3.5.1 <i>Roteiro da entrevista da criança CODA</i>	<i>48</i>
3.5.2 <i>Roteiro da entrevista familiar (pai surdo).....</i>	<i>48</i>
3.5.3 <i>Roteiro da entrevista docente</i>	<i>48</i>
CAPÍTULO IV- PERCEPÇÃO DE PESQUISA: A SINGULARIDADE DA DIFERENÇA	50
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	60
3- PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS	61
REFERÊNCIAS.....	62
APÊNDICES	65

APRESENTAÇÃO

Esta pesquisa é composta por três partes principais: Memorial educativo, trabalho monográfico e perspectivas profissionais.

Na parte inicial, denominada Memorial Educativo, é exposta a descrição e reflexão sobre a minha trajetória escolar e acadêmica, ressaltando quais aspectos foram relevantes e imprescindíveis para a minha entrada e permanência na Universidade de Brasília. O meu percurso acadêmico é apresentado até ao alcance do tema proposto como atividade culminante do meu aprendizado e aprimoramento profissional.

Na segunda parte, é apresentado o trabalho monográfico que aborda o problema de pesquisa, objetivo geral e os objetivos específicos. Destaca-se o desenvolvimento do tema abordado atrelado ao referencial teórico. Este trecho do estudo está destacado pela divisão de dois capítulos temáticos, intitulados respectivamente: Capítulo I – **Libras para quê? Para quem?**, Capítulo II – **Cultura Surda e sociedade ouvinte: Uma CODA entre mundos.**

Ainda na segunda parte, aborda-se o referencial metodológico e a descrição dos procedimentos e pressupostos utilizados para esta pesquisa através do Capítulo III – **Metodologia de conhecimentos.**

O Capítulo IV- **Percepção de pesquisa: A singularidade da diferença** trata da reflexão sobre a perspectiva levantada através da análise de entrevistas semi-estruturadas e observação participante durante os períodos acadêmicos que se seguem do segundo semestre de 2014 até o segundo de 2015

Na terceira e última parte são expostas as minhas perspectivas profissionais a partir dos aprendizados e conhecimentos adquiridos no decorrer da graduação e como estes influenciaram meus interesses e motivações pessoais.

1- MEMORIAL EDUCATIVO

Minha trajetória escolar e paixão pela educação começou quando eu era muito nova. Aos seis anos já estava matriculada em uma pequena escola particular, onde sempre amei estar. Meu cotidiano sempre foi cercado de livros e textos que me cativavam e me proporcionaram um amadurecimento precoce não apenas na pronúncia de palavras e comportamentos, mas principalmente nas ideias, que se mostravam bastante fundamentadas e lógicas. Ainda pequena, me caracterizava como professora ensinando as minhas bonecas e brinquedos. Sempre com um giz na mão, tudo o que aprendia eu precisava repassar. Sempre curiosa, esperta e muito atenta, conseguia virar a casa de pernas para o ar, cheia de ideias mirabolantes e pensamentos grandiosos.

Já aos sete anos passei por uma experiência marcante em minha trajetória. Fui testada com uma espécie de prova de nivelamento formulada pela própria diretora da escola, que conseqüentemente me transferiu para a série seguinte. Apesar de muito nova, considero este episódio como determinante de quem me tornei ao longo dos anos. Tive um pequeno trauma com a mudança repentina de série e conteúdos e das rupturas que ocorreram com a situação, o afastamento de colegas com quem já me sentia segura, e principalmente pelo fato de que na época não me considerava capaz de acompanhar o desenvolvimento da outra série que me cobrava tanto esforço e boas avaliações que antes eram desconhecidas para mim.

Aos poucos me adequei à nova velocidade e cobrança no ensino. Considero que esta situação foi essencial para que eu adquirisse domínio psicológico e cognitivo ao longo dos anos. Enfrentei dificuldades e medos e precisei aprender ainda muito nova a desenvolver minha própria autonomia e descobrir as melhores formas de aprendizagem para superar aqueles desafios.

No ensino médio, conheci professores que se tornaram exemplos marcantes de competência, excelente profissionalismo e humanidade. Época esta que constituiu grande parte da minha personalidade e possibilitou vivências que foram base para o meu desenvolvimento cognitivo e intelectual. Posso afirmar que esta experiência desencadeou o meu interesse pela educação. Porém, o destaque em diferentes disciplinas no Ensino Médio e o interesse em diversos assuntos e profissões, me afastaram do que muitos chamariam da minha verdadeira vocação e

somente depois de muita pesquisa e observação me direcionei novamente para a educação.

Nesse período, o crescimento de meu irmão mais novo despertou um olhar totalmente novo com relação às crianças. Com o passar do tempo, comecei a auxiliá-lo nos deveres escolares e ajudá-lo a responder muitos dos porquês típicos da infância sobre as diversas situações que vivenciávamos. Desta forma, as práticas docentes começaram tímidas e despretensiosas, não apenas nas atividades escolares, mas em todos os questionamentos, dúvidas e curiosidades que surgiam em nossos diálogos e brincadeiras. De repente me deparei com um sonho de carreira. Enfim, com um objetivo em mente e após muito estudo passei no vestibular e através de um resultado e uma notícia inesperada descobri: passei na UnB!

Sempre muito falante, expressiva e curiosa, encontrei no curso de Pedagogia a vontade de saber de tudo um pouco, dominar várias disciplinas e necessitar me atualizar e estudar constantemente para aprimorar os meus conhecimentos e assim encontrar a profissão que sempre almejei. Uma das características dessa prática docente é possibilitar a desconstrução de barreiras pedagógicas e com isso proporcionar prazer e satisfação, tanto pessoal como social.

A Universidade de Brasília mostrou-se um ambiente extremamente rico em oportunidade e potencialidades, me concedeu convivência com pessoas completamente diferentes e modificou minha visão de mundo, além de melhorar meu desempenho social e intelectual não apenas como profissional, mas também como cidadã. A entrada no Ensino Superior foi um grande salto em minha vida. No ambiente acadêmico o pensamento crítico e reflexivo me circundava por todos os lados e precisei me encaixar e aprender a manipulá-lo segundo meus conceitos e aspirações. Neste momento, senti as expectativas da família, da sociedade e professores. Passei a me perceber projetando e lutando pelo sonho de um futuro promissor.

Apesar de estar cheia de expectativas e fôlego para enfrentar os desafios e obstáculos e alcançar maiores conhecimentos, a euforia do primeiro momento na universidade se apresentou dificultosa e complicada, todavia, aos poucos percebi o peso da situação e as responsabilidades decorrentes do meio acadêmico.

Nesta trajetória acadêmica, o aprendizado envolvendo o lúdico me cativava e despertava um interesse inigualável. Pensar a brincadeira e o ensino de forma diferenciada e agradável se tornaram uma paixão que acredito ter conseguido

incorporar às minhas práticas educacionais e pensamentos, tanto em sala quanto para a vida.

O lúdico começou a nortear as minhas decisões em relação ao curso de Pedagogia e com isso intensifiquei a procura por disciplinas, projetos e trabalhos que permitissem viver essa ludicidade.

É possível afirmar que ao longo desta trajetória acadêmica, foram várias as experiências que me trouxeram a comprovação que uma sala de aula pode com total certeza e eficiência, derribar as estruturas conservadoras, massificadoras e embrutecedoras da tradicional sala de aula. Foram diversas as disciplinas que me motivaram e se destacaram assim como *Processo de Alfabetização e Educação Matemática*, com seus professores, textos, autores e teorias enriquecedoras e excelentes que me impulsionaram a me tornar uma professora cada dia melhor e mais preocupada com o bem estar e aprendizado das crianças.

No segundo semestre de 2013 encontrei, no *Projeto3-Atendimento pedagógico para crianças e jovens hospitalizados no HUB Hospital Universitário de Brasília (HUB)*, a possibilidade de exercer a minha prática pedagógica com um caráter diferenciado, onde o currículo era um caminho a seguir, mas com características menos rígidas e sistematizadas do que outros contextos escolares. Conheci através do projeto uma realidade educacional adversa e diferenciada, e esta despertou em mim a perspectiva de que conseguindo superar os desafios que essa prática me proporcionaria, qualquer outro ambiente poderia ter uma maior probabilidade de sucesso.

A vivência no hospital foi uma experiência forte e marcante em minha trajetória, alcançando a oportunidade de pôr à prova a minha capacidade de adaptação a um contexto completamente inusitado. O contato com as crianças era um momento muito gratificante e a proposta do estágio me impulsionou e me motivou a ir de encontro aos meus ideais de ensino alternativo e agradável.

Durante a prática no hospital me deparei com uma garotinha surda internada na pediatria. Aquele momento foi excepcional, mesmo com pouco domínio da Língua Brasileira de Sinais, consegui me comunicar com a criança e passamos a tarde aprendendo mutuamente e nos divertindo bastante.

Desta forma, nos semestres seguintes passei a direcionar os projetos e atividades para a área da surdez e do ensino de Libras, tentando constantemente

permanecer com as considerações sobre ensino alternativo, lúdico e afetivo, porém relacionado ao ensino especial.

Por ter participado de um curso básico de formação inicial e continuada em Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) no Instituto Federal de Brasília (IFB), pude adquirir algum conhecimento e certa vivência com a língua de sinais e por esta razão, acabei por me encantar com a possibilidade de conhecer uma prática diversificada e desafiadora da escolarização de surdos através do *Projeto III-Singularidade Visuo-espacial do Sujeito Surdo: Implicações Educacionais*.

O projeto III fase 2 ocorreu no 1º semestre de 2014, na recém inaugurada Escola Bilíngue de Taguatinga. O projeto consistia na confecção e aplicação de materiais, recursos e metodologias bilíngües, porém devido às problematizações neste percurso, modificamos conjuntamente a proposta para a organização e reformulação de materiais bilíngües já existentes na instituição.

O projeto promoveu o desenvolvimento de habilidades e competências profissionais de atuação na área pedagógica, possibilitando a articulação entre teoria e prática em tempo real, onde pude vivenciar as condições socioculturais deste contexto. Além disso, pude perceber como ocorreu a cooperação coletiva não apenas entre os alunos participantes do projeto, mas também com toda a equipe e professores da Escola Bilingue, tudo em benefício do aprendizado e do desenvolvimento intelectual, cognitivo e emocional das crianças e adolescentes surdos.

Ao participar do projeto, pude perceber como as turmas de alunos surdos recebiam um atendimento singular e individualizado, apesar de trabalharem na coletividade. A experiência foi muito rica, justamente por me permitir observar como ocorre o aprendizado das crianças surdas e como as atividades eram diferentes das convencionais tarefas das escolas inclusivas ou regulares. Através de uma metodologia dinâmica, os alunos aprendiam com a utilização de muitas imagens, fotos, filmagens, vídeos e materiais concretos que muitas vezes eram produzidos pelas próprias crianças.

A entrada e participação no projeto me possibilitaram adquirir mais informações, vivências e particularidades da educação de surdos cuja prática docente me despertava tanta curiosidade. Conciliadas à participação na disciplina de *Escolarização de Surdos e Libras*, as experiências no projeto foram excelentes devido à possibilidade de articular a teoria à prática. Por estes fatores, hoje defendo

a Libras com propriedade e engajamento, desenvolvendo uma percepção que me fez admirar ainda mais os profissionais que se dedicam a esta área de atuação pedagógica que requer tanta dedicação e empenho.

Tais aprendizagens me motivaram a encaminhar os próximos projetos nesta área de atuação e me especializar no estudo e aprimoramento dos meus conhecimentos de Libras, uma curiosidade e *hobby* que se transformaram em paixão, admiração e um possível plano de carreira.

O projeto III fase 2 me concedeu conceitos e experiências para refletir com mais propriedade e precisão sobre qual seria o meu futuro na sonhada carreira de uma profissional de educação competente e capacitada a ensinar de forma agradável e eficaz, ampliar o meu senso crítico, desenvolver uma visão mais sensível diante dos alunos. Com isso, me tornar uma pessoa melhor e aumentar a minha aspiração na especialização constante para aprimorar a minha atuação docente.

Neste intermédio fui convocada a participar de um estágio na Rede SARAHE de hospitais de reabilitação – Projeto Dimensão Metacognitiva, onde a paixão pela ludicidade e pelas perspectivas de ensino especial se tornaram ainda mais evidentes segundo as propostas do estágio onde teríamos que nos envolver com crianças com paralisia cerebral em situação de reabilitação através de jogos e atividades lúdicas. Porém, o meu interesse e despertar para as perspectivas educacionais especiais e a Libras continuavam a me motivar.

Com o propósito de aprofundar os estudos na temática da Surdez e da Língua Brasileira de Sinais optei por participar, no 2º semestre de 2014 e 1º de 2015 das duas fases do *Projeto IV, intitulado Escolarização de Surdos*, em uma escola considerada pioneira em educação inclusiva e bastante conhecida por atender várias crianças surdas, dispondo de professores intérpretes de Libras durante as aulas. Durante o estágio, que deveria ser apenas observação, inesperadamente, devido à falta da professora intérprete nesta sala específica, acabei precisando atuar constantemente em sala de aula com os três alunos surdos de várias idades diferentes, sendo uma menina de 11, outra de 14 e um menino de 15 anos, todos incluídos na turma de 4º ano. No início a experiência se tornou difícil e preocupante, porém, com o passar dos dias, acabei me aproximando das crianças e conseguindo me comunicar e aplicar as atividades requeridas pela professora.

Desta forma, em contraponto, nesta trajetória acadêmica, por diversas vezes me deparei com complicações e o desconforto de presenciar, vivenciar e me frustrar com muitos docentes que apesar de se encontrarem na profissão, representavam situações que não exaltavam o valor inestimável do trabalho de um professor, refletindo em suas práticas, por vezes, sistematizadas e descontextualizadas o desagrado pela prática docente e a estafa diante das perspectivas educacionais, tornando muitas vezes o exercício de observação angustiante.

Considero que, apesar da minha jornada universitária ter presenciado modelos de práticas pedagógicas, que segundo minhas perspectivas não condizem com as formas mais agradáveis e eficazes de se ensinar, tais fatos se transformaram em combustível para intensificar o meu preparo, estudo e desenvolvimento como uma pedagoga entusiasmada e firme no propósito de disseminação de uma educação rica, agradável, interessante, reflexiva e crítica.

A experiência do Projeto IV que inicialmente havia se mostrado desafiadora, se configurou em um aprendizado cotidiano e criativo, principalmente pela aproximação com as crianças atendidas e domínio cada vez maior do ensino. Nas salas de recursos, pude praticar uma certa autonomia ao atuar como docente e ter de desenvolver constantes estratégias pedagógicas, recursos e ferramentas que possibilitasse o aprendizado das crianças surdas.

No início do primeiro semestre de 2015, durante as práticas docentes, conheci uma das situações que mais me despertaram interesse, conheci uma garotinha filha de pais surdos – *Children Of Deaf Adults*¹(CODA²), cuja língua de sinais é a sua língua materna. No decorrer do estágio, constantemente interagíamos nos comunicando em Língua de Sinais. Por ser uma criança cujo desenvolvimento intelectual, educacional e social se mostrava completo, o interesse em estudar sobre os sujeitos bilíngües, no caso as CODAS, se tornou evidente e presente nesse processo.

1 Children of Deaf Adults (CODA) é uma termo/sigla inglesa utilizada para designar filhos de pais surdos ou crianças cuja língua materna é a língua de sinais. Desta forma, em tradução livre lê-se: “criança filha de surdos”, “filho de surdos”

2 O termo CODA será utilizado no decorrer de todo o trabalho para nomear os sujeitos/crianças filhos de pais surdos.

Tão marcante foi a temática observada, que me fez optar por prosseguir no projeto, fomentando o ensino de Libras para crianças ouvintes através de atividades lúdicas e dinâmicas interativas em sala de aula. O intuito desta proposta é a valorização da Língua de sinais e os seus benefícios no desenvolvimento integral das crianças.

Sendo assim, estas investigações se desenvolveram não apenas através do contato direto com a infante ouvinte da sala, mas principalmente através da criação de vínculos com a criança, onde foi possível perceber sua interação com as crianças surdas e não surdas da escola através da língua de sinais. Porém, o foco deste trabalho não se dará totalmente ao âmbito destas interações, mas sim sobre a importância da língua de sinais para o desenvolvimento das crianças ouvintes.

2- TRABALHO MONOGRÁFICO - INTRODUÇÃO

O presente estudo monográfico aborda uma perspectiva de investigação sobre crianças filhas de pais surdos e as repercussões que esta condição desenvolve em sua vida familiar, escolar e social. O trabalho apresenta a possibilidade de avaliar e investigar o quanto as características e particularidades do sujeito bilíngüe podem contribuir para promover o seu desenvolvimento total e colaborar para uma formação integral, sociocultural e cognitiva de si mesmo e das crianças a sua volta, fornecendo a possibilidade de ramificar tais benefícios às demais crianças envolvidas no contexto escolar.

Para o desenvolvimento dessa temática, a realização de pesquisa bibliográfica mostra-se essencial para o aprofundamento e domínio teórico, pois através das respectivas leituras evidencia-se a possibilidade de perceber questões relativas às potencialidades multiculturais e linguísticas das crianças bilíngües, além das perspectivas direcionadas aos surdos e à sua integração socioeducacional.

Neste sentido viabiliza-se conhecer a temática proposta observando as particularidades das crianças CODAs, refletir sobre os seus domínios e desenvolvimentos bilíngües por alternarem entre línguas oral /auditiva e gestual/visual e a utilização destas formas de comunicação, além das possíveis potencialidades destas aquisições para o seu próprio desenvolvimento como ouvintes e alunas, utilizando-se deste aprendizado em benefício próprio

Os estudos ressaltam que crianças caracterizadas dentro desta condição, ouvintes filhas de pais surdos, apresentam um bom desempenho em suas aprendizagens e aquisições cognitivas, principalmente pelo contato ativo e produtivo entre as línguas adquiridas.

Neste sentido, este estudo parte do seguinte problema de pesquisa: As interações lingüísticas podem influenciar a interação social e o desenvolvimento cognitivo e social de crianças ouvintes filhas de pais surdos? Desta forma, a principal finalidade desta pesquisa é investigar a vivência entre mundos ouvinte/surdo de crianças ouvintes filhas de pais surdos.

Para tanto, objetiva-se especificamente investigar o papel da aquisição da Libras no desenvolvimento social e cognitivo de crianças ouvintes filhas de pais surdos no contexto de uma escola inclusiva, compreender as características de crianças ouvintes filhas de pais surdos fluentes em Libras, investigar a contribuição

das línguas sinalizadas no desenvolvimento da aprendizagem/infantil, verificar as potencialidades da educação bilíngue (Português e Libras) no aprimoramento cognitivo e social das crianças ouvintes e conhecer a percepção de familiares e professores sobre o desenvolvimento linguístico e cognitivo das crianças ouvintes filhas de pais surdos.

CAPÍTULO I - LIBRAS PARA QUÊ? PARA QUEM?

Neste capítulo viabiliza-se a apresentação sobre as perspectivas relacionadas à Língua Brasileira de Sinais e propriedades, particularidades e potenciais ao desenvolvimento de seus usuários. Fundamenta-se os pressupostos teóricos de forma a evidenciar as potencialidades desta língua e sua representação escolar.

1.1 Libras: Uma língua em ascensão

A Libras, designada como língua própria da comunidade surda passou por diversas polêmicas, embates políticos e linguísticos, antes de ser reconhecida em seu contexto social e principalmente oficial. Analisando historicamente, segundo Masutti e Quadros (2007), durante muitos anos, as escolas que se encarregavam da educação de surdos, seja em escolas exclusivas para surdos, em classes especiais ou em escolas regulares, não permitiam a língua de sinais em seus recintos.

Todavia, atualmente, as perspectivas de educação de surdos em escolas regulares ou exclusivas para os mesmos e/ou bilíngues³, principalmente em consideração à legislação vigente acaba por rejeitar as negativas equivocadas relacionadas à importância do aprendizado de libras pelos surdos.

Neste sentido, Masutti e Quadros (2007) ainda destacam:

Em discursos de sala de aula, em políticas educacionais, em conversas entre os próprios surdos, podemos ver a reprodução dessa longa história de tentativa de desqualificação da língua de sinais e do próprio grupo cultural dos surdos [...]. (p.242)

Partindo de tal perspectiva referente à valorização da língua de sinais, é possível destacar o quanto esta se torna essencial para o desenvolvimento de seus usuários respeitando suas particularidades e potencialidades segundo seu contexto. Desta forma Marques, Barroco e Silva (2013) afirmam que a:

³ Perspectiva educacional que visa o atendimento pedagógico aos surdos por meio da utilização da Língua de Sinais como primeira língua (L1) e o aprendizado da Língua Portuguesa como segunda língua (L2) .

[...] a linguagem é mais ampla do que a fala. Ela é fundamental para que o indivíduo se desenvolva enquanto pertencente ao gênero humano, apropriando-se dos usos e costumes, dos conhecimentos e produções já elaborados pelos homens e, desta forma, assumindo condutas que são reconhecidas como propriamente humanas. (MARQUES; BARROCO; SILVA, 2013, p. 506)

Portanto, como os integrantes da comunidade surda e usuários da língua de sinais podem desenvolver sentimentos de pertencimento e participação social requisitados por sua condição de seres humanos, quando se deparam com a sua principal forma de linguagem não sendo totalmente reconhecida, valorizada e difundida?

A língua de sinais era vista apenas como os “gestos dos surdos”. Entretanto, os surdos do mundo todo, por meio de seus movimentos e lutas começam a reivindicar seus direitos linguísticos e mostrar quão importante é a língua de sinais para o seu desenvolvimento pessoal, intelectual e social. (STREIECHEN; KRAUSE-LEMKE, 2013, p.12)

Através dos estudos pioneiros de William Stokoe (1976) pode-se comprovar como a língua de sinais ⁴ se encaixa nos critérios linguísticos necessários à consideração de “língua autêntica”, percebendo que esta se configura “no léxico, na sintaxe, na capacidade de gerar uma quantidade infinita de sentenças [...] símbolos abstratos e com uma complexa estrutura [...]” (STREIECHEN; KRAUSE-LEMKE, 2013, p. 12).

A regulamentação legislativa e o reforço dos movimentos da comunidade surda em prol deste reconhecimento e valorização acabam por enfatizar as concepções ratificadas pelas leis e lutas culturais e sociolinguísticas. Sendo assim, o Decreto 5626/2005 introduz e apresenta políticas diversas, entre linguísticas e educacionais, abordando a disseminação da Língua Brasileira de Sinais. Este regulamento traz o comprometimento de diferentes espaços educacionais em desenvolver a formação inicial e continuada de professores especialistas na proposição deste respectivo ensino e prática pedagógica, voltados para a educação

4Os trabalhos de William Stokoe (1976) se desenvolveram através da Língua de Sinais Americana, também conhecida pelas iniciais ASL. Porém, seus pressupostos também se direcionam as demais línguas de sinais. A Língua Brasileira de Sinais incorpora as características gramaticais, lexicais e comunicativas encontradas em quaisquer outras línguas.

de surdos e/ou interpretação. A lei 10.436 de 2002, reconhece a execução e livre prática da língua de sinais:

“Art.1º. É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais-Libras e outros recursos de expressão a ela associados. Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais – Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil” (MEC/SEESP, 2005).

Cada vez mais, propõe-se um direcionamento às práticas de ensino e valorização da língua de sinais, visando o desenvolvimento integral do indivíduo surdo. As perspectivas apresentadas por Masutti e Quadros (2007) afirmam que na: “[...] década que iniciou em 2000, tem sido favorável às políticas linguísticas afirmativas, como foi o caso do reconhecimento de Libras como uma língua oficial e disseminada nos vários espaços sociais” (p.245).

Desta forma é possível perceber o quanto as políticas públicas neste sentido, têm se intensificado, em contraposição às realidades anteriores. Sendo assim, as propostas referentes ao atendimento especializado às necessidades da comunidade surda tem se ampliado diante do reconhecimento legal desta língua. Neste sentido, a valorização da língua de sinais e sua divulgação de forma ampla e democrática proporcionam não apenas benefícios para a comunidade surda, mas para a sociedade como um todo.

1.2 Potenciais extensivos: o bilinguismo e o desenvolvimento cognitivo

Apresentadas as perspectivas referentes ao desenvolvimento da língua de sinais, evidencia-se o panorama de estudo sobre as potencialidades do aprendizado bilíngue, investigando tais abordagens através das potencialidades possibilitadas pela aquisição da língua de sinais não apenas pelos sujeitos surdos, mas também pelos indivíduos não surdos. Neste sentido, Quadros, Lillo-Martin e Pichler (2013) escrevem que:

[...] ao contrário do que se acreditava em relação aos bilíngues como insuficiência de habilidade linguística, observaram que exemplos dessas possíveis misturas entre as línguas indicam um alto nível de

proficiência, pois são usadas por razões discursivas, com objetivo comunicacional”(p. 381)

Sendo a Língua Brasileira de Sinais, uma língua tão enriquecedora e enraizada em recursos e capacidades, esta não seria de grande valia também para o aprendizado das crianças ouvintes? A partir da investigação sobre o desenvolvimento e aprendizado bilíngue, é possível ratificar que mesmo estando configurado em línguas cuja modalidade ⁵ se apresenta diferenciada, as potencialidades e contribuições cognitivas não são alteradas. Isto é, considerando duas línguas de modalidades diferentes, sendo uma falada e outra sinalizada, Quadros, Lillo-Martin e Pichler (2013) destacam que as duas línguas referentes ao desenvolvimento bilíngue bimodal⁶ evoluem da mesma forma que em bilíngues monomodais ou unimodais⁷ e apresentam produções de linguagens e conquistas comunicativas semelhantes.

Desta forma, é possível considerar, segundo os estudos de Peal e Lambert (1962), que a possibilidade de transitar entre duas línguas e dominá-las sabendo perceber e descrever o mundo através destas, pode conceder aos sujeitos a capacidade de analisar, entender e interpretar o mundo de maneiras distintas e multifacetadas.

Tais abordagens culminam em uma perspectiva abrangente diante de diversas convenções socioculturais e comportamentais do ser humano, sendo necessário destacar o quanto o domínio dos usos e transições entre línguas se configuram como um nível elevado de competência linguística. Pois, “[...] as pesquisas sugerem que crianças bilíngues também podem desenvolver mais flexibilidade cognitiva, em função de terem o processamento de informação através de duas diferentes línguas” (CUMMINS *apud* QUADROS, 2005, p.27).

Portanto, o cruzamento evidenciado entre as duas línguas, orais e gestuais pode sugerir um desenvolvimento de conceituações visuais, simbólicas e perceptivas que se mostram fundamentais ao aprendizado infantil em seu contexto geral. É possível destacar então, os recursos comunicativos necessários ao domínio

5 Forma de articulação e produção seja esta pelos canais viso motores ou oro auditivos.

6 Indivíduo que se utiliza “duas línguas em modalidades diferentes, uma língua falada e uma língua sinalizada” (QUADROS; LILLO-MARTIN; PICHLER, 2013, p. 381).

7 Unidade linguística baseada em apenas uma modalidade de articulação, neste caso a orofacial auditiva.

da língua de sinais como campo potencial para uma maior utilização de exemplificações, construção e raciocínio mental sobre imagens e noções espaciais. Partindo de tais pressupostos, Masutti e Quadros (2007) ratificam que este domínio:

[...] não se dá com a mesma frequência em meio aos ouvintes em contexto escolar com a língua portuguesa, que, às vezes, parecem prescindir de determinados tipos de construções de imagens, as quais seriam fundamentais no processo criativo. As formulações alternativas, as soluções múltiplas e a descoberta de problemas, tão necessários como as soluções são conquistas que se pode obter no cruzamento interativo entre línguas e linguagens. [...] passam a figurar como uma espécie de estatuto do olhar, com uma rede de significantes que se transfere para vários outros momentos da sua vida. A profundidade da experiência visual marca sua subjetividade, e as impressões que os pais transmitem acerca da importância do olhar produz significações em suas vidas. (p.255-256)

Segundo os fatores acima discutidos, cabe ressaltar o quanto as habilidades desencadeadas pela aquisição e conhecimento das línguas de sinais podem mostrar-se consideráveis e significativas para o sujeito que as desenvolve, e com isso, estende seus potenciais para o próprio aprimoramento cognitivo e intelectual.

1.3 As habilidades de uma ouvinte que sinaliza

A Libras, por ser uma língua que se desenvolve através da perspectiva visual e espacial e não oral e auditiva, possibilita o aprimoramento de competências e recursos linguísticos e corporais necessários não apenas a sua boa execução como língua, mas para o próprio cotidiano de seu usuário, assim como maiores percepções contextuais, desenvolvimento de memória e discriminação visual, domínio de movimentação manual e corporal, assim como um maior controle e manifestação de expressões faciais.

Além das diversas possibilidades aquisitivas, Quadros, Lillo-Martin e Pichler (2013) afirmam que os bilíngues bimodais podem acabar adquirindo a capacidade de produzir as duas línguas de forma simultânea, o que não ocorre com os bilíngues unimodais, devido aos canais de utilização e produção das duas línguas possuírem as mesmas interfaces articulatórias e de percepção. Neste caso as línguas de articulação oral e auditiva em contraposição às visuais e gestuais. Sendo assim, segundo Masutti e Quadros (2007):

A corporalidade envolvida nos atos de fala implica relações completamente distintas que interferem no processo de elaboração de sentidos. O (sic) coda se constitui com ambas estruturas linguísticas que se mesclam e interagem na constituição de sua subjetividade, especialmente quando a experiência com o bilinguismo se dá sem a violência colonial e o recalque da língua de sinais.(p.249)

Sousa (2010) observando o potencial aquisitivo infantil afirma que “[...] qualquer criança quando nasce chega predisposta para aprender e evoluir através das interações com objetos e com as pessoas que mais próximo estão dela, no seu meio envolvente” (p. 405). Portanto, é possível ressaltar, diante do pressuposto, que o ser humano não possui de forma inata o desenvolvimento necessário a tornar-se um ser cultural, muito menos por vias apenas biológicas, mas é constituído de potencialidades diversas que serão desenvolvidas ao longo da vida através de suas relações, interações e vivências com os pares e aprendizados a partir da organização cultural vigente em sua sociedade de origem ou de criação.

Observando tais questões referentes ao desenvolvimento cognitivo, pessoal e cultural através das interações sociais, pode-se destacar a relevância e ressaltar o embasamento e a justificativa do incentivo ao ensino de Libras como segunda língua para as crianças ouvintes. É perceptível então, o quanto as crianças, a partir de experiências linguísticas e culturais, desenvolvem potenciais cognitivos e interacionais, principalmente no que se refere ao conhecimento bilíngue e ao senso crítico diante das demais comunidades e configurações linguísticas existentes.

Desta forma, pode-se destacar tanto diante do caráter legislativo quanto socioeducativo, no que se refere à valorização da língua de sinais, que os contextos que apreendem o ensino bilíngue acabam por ratificar as especificidades, particularidades e necessidade do aprimoramento deste ensino. Todavia, a utilização da Libras em sala tem ocorrido apenas por vias direcionadas aos processos inclusivos, sem considerar a excelência de práticas educacionais bilíngües direcionadas à língua de sinais e a língua portuguesa. Porém, torna-se possível evidenciar os benefícios da aquisição bilíngüe pelas crianças ouvintes, como prática constitutiva de seu desenvolvimento integral.

A inserção da língua de sinais como componente curricular das escolas regulares pode auxiliar no melhor desempenho cognitivo das crianças ouvintes e ampliar a formação escolar para além do ensino e aprendizado de uma língua apenas. A interação das crianças ouvintes com a língua de sinais, pode reduzir

conflitos e divergências futuras em relação ao contraste linguístico e cultura que a envolve, destacando segundo as perspectivas analisadas, os potenciais de seu ensino ao desenvolvimento cognitivo e interpessoal das próprias crianças . Sendo o Brasil um país onde, segundo perspectivas legislativas de reconhecimento, a língua de sinais se designa como segunda língua oficial brasileira, todos deveriam aprender a se comunicar também por meio dela, buscando fomentar as perspectivas democráticas de ensino e sociedade.

1.4 Libras nas escolas: uma nova face do ensino

O questionamento que se intensifica é investigar e refletir sobre quais as possibilidades de romper as fronteiras e barreiras linguísticas que interpelam as crianças surdas e ouvintes através do recurso comunicativo que são as línguas de sinais. Ao notar os equívocos percebidos em muitas práticas inclusivas, onde as crianças surdas e ouvintes são condicionadas a uma mesma abordagem educacional padronizada, Lacerda (2000) ressalta que:

[...] quando se opta pela inserção do aluno surdo na escola regular, esta precisa ser feita com muitos cuidados que visem garantir sua possibilidade de acesso aos conhecimentos que estão sendo trabalhados, além do respeito por sua condição linguística e por seu modo peculiar de funcionamento. Isso não parece fácil de ser alcançado e, em geral, vários desses aspectos não são contemplados. A criança frequentemente, não é atendida em sua condição sociolinguística especial não são feitas concessões metodológicas que levem em conta sua surdez, o currículo não é repensado visando incorporar aspectos significativos à ótica da pessoa surda, culminando com um desajuste sócio educacional. (p.4-5)

Ao observar as perspectivas de aprendizado das crianças surdas, é possível perceber diversas especificidades que se configuram além dos aspectos lingüísticos. A educação destes sujeitos perpassa todo um panorama cultural, pessoal e identitário. Todavia, apesar da preocupação comunicativa de fornecimento dos recursos referentes ao domínio da língua, o processo de inclusão precisa evidenciar a inserção eficaz e efetiva da criança no contexto educacional e tal abordagem pode se configurar também a partir da promoção de diversidade de interlocutores e não apenas o contato restrito aos intérpretes.

Skliar e Quadros (2000) consideram que “O conceito de exclusão é, ao mesmo tempo, um *non-sense* teórico e um consenso social, político e cultural”(p.2). Sendo assim, por equívoco, desconhecimento ou falta de informação e/ou senso crítico, a sociedade se depara com a problemática inclusão *versus* exclusão, configurando-se como um paradigma de reforço das diferenças e decaimento das lutas em prol de padrões mais igualitários e democráticos de ensino.

Desta forma, o movimento em favor de políticas de reestruturação social e valorização da educação, segundo as particularidades dos diversos indivíduos, acaba por se estagnar em uma zona de conforto que reforça o conceito de exclusão por consenso e/ou conformismo.

Os autores acima citados ainda apontam as perspectivas e conceituações contemporâneas que divulgam e propagam termos como respeito, tolerância, aceitação, pluralismo, e diversidade no viés da inclusão. Porém, muitas ações sociais dissociadas desse conhecimento e valorização conceitual acabam por permitir que tais conceitos se propaguem, muitas vezes, apenas por discursos, enquanto as práticas sociais e políticas públicas para o desenvolvimento desta valorização se tornam utopias. Com isso, padrões de normalidade e caracterizações estereotipadas de sujeitos continuam a preponderar em nossa sociedade.

A partir das perspectivas de Silva (*apud* SKLIAR, QUADROS, 2000):

A normalização é um dos processos mais sutis através dos quais o poder se manifesta no campo da identidade e da diferença. Normalizar significa eleger – arbitrariamente – uma identidade específica como parâmetro em relação a qual outras identidades são avaliadas e hierarquizadas. Normalizar significa atribuir a essa identidade todas as características positivas possíveis, em relação as quais as outras identidades somente podem ser avaliadas em forma negativa. A identidade normal é natural, desejável, única. A força da identidade normal é de tal magnitude que ela nem sequer é vista como uma identidade, senão simplesmente como a identidade.(p. 43)

Ao contrapor tais perspectivas, faz-se necessário resgatar a discussão da valorização do ensino de Libras nas escolas regulares como estratégia para disseminar e ampliar as discussões sobre o envolvimento cultural e social dos sujeitos surdos em suas comunidades. Portanto, mesmo que através de um contexto específico e enraizado em particularidades, mostra-se viável, segundo Skliar e Quadros (2000):

[...] ressaltar a necessidade de pensar as identidades como um processo permanente, não sistemático, de construção e desconstrução, em oposição aos paradigmas homogêneos, coerentes e estáveis da modernidade.”Visando deste modo, a constituição de uma escola e até uma sociedade mais integradora e receptiva, com condições de formar indivíduos empáticos e sensíveis às noções de alteridade.(p.36)

A temática aqui abordada trata da importância dos conhecimentos adquiridos a partir do aprendizado da língua de sinais e discute o impacto desta condição não apenas para o desenvolvimento humano, mas principalmente para a formação dos sujeitos envolvidos nesse processo.

Atualmente, nas Câmaras Municipais dos estados de São Paulo e Piauí (2015), tramitam Projetos de lei municipais que visam à promoção e a inserção do ensino de Libras como obrigatória na grade curricular das escolas, prevendo a ocorrência deste ensino desde a Educação Infantil até o Ensino Fundamental como disciplina obrigatória tanto para as crianças surdas quanto para as ouvintes matriculadas nas instituições privadas e públicas.

Recentemente aprovado no Estado do Piauí, esse projeto de lei tem como aspiração principal assegurar a inclusão social através da motivação e capacitação profissional para o exercício da função docente a partir do reconhecimento e incentivo do ensino e aprendizagem da língua de sinais pelas crianças ouvintes e surdas nas escolas. Um dos objetivos de tal iniciativa é justamente procurar alcançar maior acessibilidade e redução de obstáculos para as crianças surdas que se deparam em seu cotidiano com a desinformação, o preconceito e com a falta de estrutura escolar. (CÂMARA MUNICIPAL DE TERESINA, 2015)

Segundo Skliar e Quadros (2000) a comunidade surda acaba por criar uma dicotomia com os chamados, dentro de suas conceituações, “ouvintes” que se configuram como um “termo utilizado pela comunidade surda para identificá-los enquanto não surdos.”(p. 44), sendo assim, ao refletir a proposição de desenvolvimento escolar bilíngüe trabalhado pelas escolas, os autores ainda destacam que o “grupo social surdo trata como diferente àqueles que desconhecem as experiências visuais vivenciadas pelos surdos como parte de sua cultura e formação de identidade.”(p.47) Assim como pessoas de culturas diferentes que por vezes não compreendem as características e particularidades das demais culturas.

Neste sentido, o aprendizado bilíngüe pode proporcionar uma aproximação entre as duas realidades justamente por desmistificar diversas preocupações sobre

a comunidade surda e permitir a percepção mais sensível dos ouvintes sobre a cultura surda.

Partindo de tais pressupostos, é viável considerar, segundo os estudos de Skliar e Quadros (2000), que apesar da evidente problemática entre surdos e “ouvintes” presentes nas considerações da comunidade surda, no que se refere às desigualdades culturais, linguísticas e sociais e pelas próprias vivências identitárias existentes nesta relação, há “[...] também um olhar diferenciado àqueles “ouvintes” que aprendem a língua de sinais” (p.48) e devido a este conhecimento acabam por apresentar uma interação mais respeitosa e mais autêntica a partir das perspectivas empáticas que o domínio da língua de sinais pode possibilitar.

Sacks (2010) aborda o quanto a falta da linguagem, seja ela em quaisquer das modalidades citadas entre, orais, verbais e sinalizadas podem prejudicar o desenvolvimento cognitivo, emocional e social da criança. Neste caso, é possível destacar o quanto a restrição à interação social devido a falta de interlocutores capacitados linguisticamente acarreta também prejuízos.

Desta forma, a realidade de muitas escolas reflete apenas a presença dos profissionais intérpretes de línguas de sinais em sala, porém, sem desvalorizar o exercício destes profissionais, é possível perceber em alguns casos que a sua presença acaba restringindo o contato das crianças surdas com os demais interlocutores possíveis, pois estas tendem a se limitar ao contato com os intérpretes e reduzem a possibilidade de comunicação e interação com as demais crianças. Isto poder ocorrer devido à falta de conhecimento tanto das demais crianças ouvintes, quanto dos próprios professores regentes.

Todavia, quando o exercício da função de intérprete ocorre através de um trabalho constante de bidocência, onde as atividades incluam todas as crianças e abarquem as crianças surdas de forma especializada, é possível vislumbrar benefícios nesta atuação, ressaltando que mesmo estas perspectivas de ensino não contemplam todas as particularidades e potenciais que o ensino bilíngüe proporciona ao desenvolvimento e aprendizagem do sujeito surdo.

Nas instituições, denominadas inclusivas, há ausência de práticas que auxiliem e contribuam para que as crianças surdas incluídas se beneficiem de um ensino que respeite suas particularidades identitárias, linguísticas e de percepção de mundo

Apesar da atual existência dos intérpretes em sala de aula e possibilidades de melhorias de ensino com a presença dos mesmos, o desenvolvimento e aprendizado dos alunos surdos permanecem limitados em relação às crianças não surdas, além destas propostas de ensino não fomentarem e possibilitarem a comunicação das crianças surdas com as demais crianças. Com esses apontamentos, surge um questionamento: o trabalho do intérprete em sala de aula ou o atendimento especializado no contra turno escolar realmente são suficientes para abarcar a demanda de interações e a promoção de um ensino eficaz?

Desta forma é possível compreender as evidentes problemáticas na constituição das práticas de inclusão, sendo que estas acabam por, mesmo que indiretamente, fomentando situações de exclusão.

O enfoque proposto tende a ressaltar que se as organizações escolares preveem tais perspectivas inclusivas, a partir de parâmetros legislativos, estas devem ser desenvolvidas com padrões justificados e funcionais e que atendam as particularidades de seu público alvo, caso contrário, estas perspectivas inclusivas irão se configurar apenas como mais um conceito democrático inutilizado por gerenciamento não gratificante.

Marques, Barroco e Silva (2013) abordam a possibilidade de favorecer o desenvolvimento tanto das crianças surdas quanto das ouvintes a partir da justificativa e estímulo ao ensino da língua de sinais como estratégia de interação social. A partir da perspectiva de promover um ensino bilíngue nas escolas brasileiras, se faz necessário a reformulação de uma realidade escolar que literalmente atenda as demandas específicas dos alunos surdos, desenvolvendo suas potencialidades e particularidades.

Desta forma, este diálogo entre os dois contextos e dois sujeitos, surdos e não surdos possibilita o desenvolvimento de diversas habilidades sociais e cognitivas tanto para as crianças surdas, quanto para as ouvintes. Portanto, para as crianças ouvintes, nestas trocas linguísticas “[...] um novo mundo pode descortinar, dando-lhes o acesso a um universo cultural até então desconhecido, além de um trabalho corporal diferenciado do existente [...]” (MARQUES;BARROCO;SILVA, 2013 p.506).

Sendo assim, as crianças ouvintes têm a possibilidade de apropriação de diversas aquisições cognitivas e físicas, adquirindo melhor desempenho através de

“[...] recursos como movimento e expressões corporais e faciais [...]” (p. 506), necessários ao aprendizado e percepção do mundo, espaço e tempo.

O ensino bilíngue viabiliza uma atuação diretamente relacionada ao desenvolvimento integral dos alunos, no que se refere às emergências culturais, cognitivas e sociais, constituindo-se assim como uma estratégia de compromisso ético e democrático com as objetividades e finalidade da própria educação escolar, onde percebe-se, neste caso, os indivíduos surdos através de olhares sensíveis e contextualizados dentro de sua própria cultura. Desta forma:

[...]a maneira como os indivíduos surdos são percebidos e tratados é que favorece ou não o seu processo de desenvolvimento, e a educação precisa estar centrada no potencial que o ser humano possui para desenvolver-se [...]. (MARQUES; BARROCO; SILVA, 2013, p. 513)

É possível inferir que o autor enfatiza a rejeição da visão social equivocada que determina os indivíduos dentro do que é considerado falta ou deficiência, sem considerar a sua percepção como indivíduo dentro da comunidade surda, destacando então, que a educação precisa ser direcionada para as potencialidades dos indivíduos sem limitá-los e condicioná-los a estereótipos. Sendo necessário, então, desvencilhar-se dos padrões de ensino que enfatizam as percepções e focalizações sobre a deficiência, que acarretam conflitos e problemáticas.

É preciso olhar para as potencialidades dos sujeitos, sejam esses surdos ou não surdos. Podendo oportunizar então, a atuação sobre o indivíduo a partir de suas particularidades e formas de aprendizagem, sendo estes promovidos pelas escolhas e desenvolvimentos práticos mediados e didaticamente justificados e eficazes.

Diante de tais fatores, a ênfase no ensino bilíngüe constitui uma reestruturação escolar, no sentido de uma melhor escolarização e humanização a partir da perspectiva de promover uma educação que desenvolva o senso crítico e a alteridade social, partindo da perspectiva da inserção dos meios de comunicação e aprendizados via língua sinalizada em um contexto escolar bilíngüe. Desta forma, Marques, Barroco e Silva (2013) percebem que o:

[...] emprego da Libras como primeira ou segunda língua requer dos profissionais e da instituição escola intencionalidade, sistematização e planejamento do ensino, Nesse sentido, ao ser ensinada na escola, a Libras apresenta o *status* de segunda língua para os ouvintes [...](p. 515)

Segundo Rego (2012), o desenvolvimento psicomotor, visual e corporal fornecida pela língua sinalizada, desencadeia um aprimoramento das funções psicológicas superiores tanto dos sujeitos surdos quanto dos não surdos. E esse aspecto da língua de sinais corrobora para a formação de sujeitos socioculturais conhecedores das referências de igualdade e alteridade.

CAPÍTULO II – CULTURA SURDA E SOCIEDADE OUVINTE: UMA CODA ENTRE MUNDOS

Neste capítulo evidencia-se a contextualização teórica e prática sobre os sujeitos de pesquisa, ratificando suas singularidades, habilidades e comportamentos cognitivos e interpessoais a partir de perspectivas referentes à relação com a língua de sinais em seu cotidiano.

2.1. Relato de vivências: Uma contextualização prática

No presente estudo, não se objetiva propor ou estabelecer generalizações a partir de um estudo de caso, mas promover uma perspectiva reflexiva sobre as questões relacionadas ao potencial de desenvolvimento cognitivo e social a partir aquisição da língua de sinais por crianças filhas de pais surdos e evidenciar suas particularidades e potencialidades específicas. Desta forma, Preston (2005) traz em sua pesquisa a entrevista com dezenas de crianças CODAs e relata que a experiência adquirida no contado com cada um dos sujeitos entrevistados é única.

Iniciando a exposição e discussão da temática proposta, torna-se indissociável a apresentação das vivências e práticas que possibilitaram desenvolver este estudo, cujo interesse e aproveitamento se originaram das atividades e oportunidades decorrentes da trajetória acadêmica na Universidade de Brasília.

Desta forma mostra-se viável a frequente apresentação do caminho percorrido no Projeto IV- Fase 1 e 2 – Educação de Surdos, orientado pela professora Liège Gemelli Kuchenbecker, no 2º Semestre de 2014 e 1º Semestre de 2015.

A discussão sobre as vivências consiste ainda na reflexão sobre determinadas atividades propostas e executadas no desenvolver do projeto, nas observações feitas na escola e principalmente nas intervenções pedagógicas no ambiente escolar através do contato com as próprias crianças.

O espaço acadêmico mostra-se amplamente rico em oportunidades diversificadas, proporcionando uma variedade de práticas e conhecimentos, especialmente com relação ao ensino especial e às vivências em contextos escolares convencionais e adversos. Justamente em função das práticas de estágio

supervisionado foi possível observar, investigar e considerar situações e sujeitos que fomentam o potencial e desenvolvimento deste estudo.

A participação no projeto teve como proposta inicial a observação de crianças surdas com idades entre 8 e 9 anos, algumas com implante coclear (IC)⁸ inseridas em uma sala inclusiva a partir do contexto de bidocência, onde o trabalho pedagógico se desenvolve a partir da existência de um(a) professor(a) regente e um(a) intérprete de língua de sinais.

As práticas de estágio supervisionado, em determinados momentos, constituíram-se na regência e na promoção de atividades diretamente relacionadas ao ensino da Língua Brasileira de Sinais (Libras) no contexto da “não surdez”. A prática docente permitiu perceber como se dá o desenvolvimento das crianças surdas implantadas com IC principalmente as que eram oralizadas⁹, cujo tratamento e identidades não se inserem dentro da cultura surda, tanto em termos lingüísticos e sociais quanto em comunicativos.

O foco do estágio e possível pesquisa, inicialmente estavam no aprendizado dos surdos incluídos na sala de aula. Porém, a pretensão de investigação foi subitamente modificada ao conhecer a realidade de uma criança de nove anos, ouvinte, filha de pais surdos no contexto da escola inclusiva, matriculada no 4º ano do ensino fundamental e fluente em Libras e português.

2.2. CODAs: Uma criança ouvinte no mundo dos surdos

Streiechen e Krausf-Lemke (2013) abordam que o termo *CODA*, de origem inglesa que se refere à expressão *Children of Deaf Adults* se configura na tradução como “filhos de pais surdos” ou “filhos (as) de surdos adultos”. Neste sentido, os CODAs são sujeitos que se inserem naturalmente na perspectiva da língua de sinais e nas características e particularidades da comunidade surda.

Durante a busca pelo referencial teórico norteador do presente estudo, se mostrou evidente que majoritariamente os estudos que direcionam o seu enfoque

8 Implantado no indivíduo através de procedimentos cirúrgicos, o Implante Coclear (IC) é um dispositivo eletrônico cujo objetivo se direciona a tentar promover aos seus usuários uma sensação auditiva próxima à fisiológica.

9 Sujeitos que se utilizam de qualquer língua oral para se comunicar, na modalidade oral, oro-facial, ou por leitura labial são denominados como oralizados.

para os CODAs, se relacionam à perspectiva psicológica e linguística, não abordando em muitos casos o reflexo social e cognitivo da condição de participação neste grupo social minoritário.

As observações sobre o desenvolvimento da criança CODA, a qual será identificada pelo nome fictício Laís¹⁰ ocorreram no período de um ano de participação efetiva e frequência em sua escola, através das duas fases do respectivo projeto de estágio supervisionado. Desta forma, a propriedade de análise sobre determinados aspectos cognitivos, sociais, afetivos e escolares da criança em questão, se desenvolveram por meio de diálogos informais e percepções comportamentais no cotidiano escolar e conseqüentemente suas relações intra e interpessoais.

A experiência de nascer, viver e crescer em meio a uma família de pais surdos faz com que as representações culturais, sociais, políticas e linguísticas sejam atravessadas por substratos filosóficos, éticos e estéticos mascarados por tensões em zonas fronteiriças dos CODAS (QUADROS; MASUTTI, 2007, p. 246).

Muitas são as dúvidas e mitos que circundam o cotidiano e a compreensão sobre a condição de CODA. A possível falta de conhecimento a respeito das especificidades deste grupo social pode acarretar inúmeras manifestações de preconceitos e maus julgamentos no que se refere à relação das crianças ouvintes com seus pais surdos, tais como: receios sobre a possível aquisição tardia na língua oral e equívocos sobre o potencial e capacidade dos adultos surdos de realizarem seu papel de pais, não apenas na condição educacional, mas moral, social e cultural.

Skliar e Quadros (2000) relacionam tais preocupações sobre aprendizagem dos CODAs afirmando que “[...] essas crianças crescem interagindo socialmente com surdos e adquirem a língua de sinais de forma natural e espontânea[...] desenvolvem experiências visuais e desenvolvem experiências auditivas.”(p. 45)

Estudos ressaltam que as crianças ouvintes, mesmo quando ainda pequenas, a aquisição de linguagem e a comunicação efetiva com os pais surdos se desenvolve e se aprimora de forma espontânea e natural através das próprias

¹⁰ Devido às perspectivas de sigilo ético e proteção aos participantes da pesquisa, optou-se por se utilizar um nome fictício para nomear a criança pesquisada.

interações familiares e sociais. De acordo com Streiechen e Krausf-Lemke (2013) como os CODAs acabam “[...] adquirindo as línguas e não aprendendo, pois a aquisição está ocorrendo naturalmente, ou seja, sem sistematização.” (p.16). As autoras ainda destacam que:

Por meio do estudo desenvolvido [...] foi possível entender que a surdez da mãe não causa nenhum tipo de prejuízo ao desenvolvimento linguístico, cognitivo e social dos filhos. Assim, desmistificamos alguns mitos em relação ao desenvolvimento tardio da linguagem das crianças ouvintes em virtude à surdez dos pais (p. 17).

Apesar da pouca idade, a criança apresenta grande domínio de habilidades sociais, destacando-se em suas interações e estratégias comunicativas. Sousa (2010) afirma que as crianças nesta condição acabam desenvolvendo a língua de sinais como língua materna através do contato com os pais e adquirindo a língua oral através da comunicação social com os demais parentes e pessoas com quem convivem. O aprendizado linguístico e comunicativo dessas crianças não se restringe apenas a sua família, mas se desenvolve através destas múltiplas interações, o que viabiliza o seu aprendizado e potencial bilíngue.

É importante ressaltar e especificar o contexto vivenciado pelas crianças CODAs e com isso pode-se ampliar a compreensão sobre as particularidades desta condição e as implicações e consequências benéficas e algumas negativas em seu percurso, tendo como referência as diversas fronteiras linguísticas, culturais e sociais que elas enfrentam ao longo da vida.

Desta forma, as crianças CODAs por se depararem desde o nascimento com o que podemos considerar duas línguas maternas, naturalmente acabam por entrar e participar simultaneamente de dois contextos bastante distintos, não apenas linguística, mas social e culturalmente; a comunidade surda e a sociedade ouvinte.

Skliar e Quadros (2000) apontam que tais crianças conseguem compreender as contradições culturais destas fronteiras e desenvolvem domínio não apenas das condições linguísticas, mas também da própria conduta social. A partir de tais reflexões vale ressaltar que os autores afirmam que na vida dos CODAs o:

[...] bilinguismo reflete muitos dos problemas de identidade. Aos poucos, eles passam a se dar conta das diferenças sociais políticas e culturais que cada língua apresenta dentro da sociedade e precisam aprender a lidar com elas sem abandonar suas raízes [...] (p. 52).

Os CODAs respeitam culturalmente os surdos e sua forma de comunicação através da língua de sinais, com isso, pode ser vislumbrado o sentimento de pertença e participação na comunidade surda através do desenvolvimento de sua própria identidade. É possível ratificar, então, a relação intrínseca entre a língua e cultura no desenvolvimento identitário dos sujeitos ouvintes filhos de surdos em suas relações e aprendizados através da comunidade surda. Neste sentido Sousa (2010) aponta que:

Esta questão das línguas é extremamente relevante pois a língua gestual e a língua oral estiveram sempre presentes no crescimento linguístico e cultural de uma criança ouvinte filha de pais surdos, o que acaba por moldar a identidade CODA (p. 403).

Sendo assim, as crianças ouvintes que se desenvolvem a partir do desenvolvimento da língua de sinais obtêm características e potencialidade referentes ao bilinguismo. Segundo McCleary (2009) “[...] essa condição, de poder falar duas línguas como sua língua materna é chamada de bilinguismo equilibrado.” (p. 28). Sendo assim, mesmo a CODA possuindo o conhecimento mínimo nas línguas que utiliza usualmente para se comunicar, já se encaixa na definição de bilíngue.

Diante de tais enfoques, estudos evidenciam que o aprendizado bilíngue pode proporcionar maiores facilidades e aprimoramento em assuntos e conhecimentos que requerem um maior potencial cognitivo, inclusive o interesse, fácil aquisição e bom desenvolvimento e no estudo de línguas. No que se refere aos pressupostos teóricos sobre o desenvolvimento de uma criança filha de pais surdos:

[...] tem se observado sua facilidade tanto na aquisição das línguas quanto em aprender assuntos considerados de nível elevado para a sua idade. Apesar de não ter muito contato com pessoas falantes da Língua Portuguesa na norma culta, consegue comunicar-se de forma correta, com concordância e com um amplo vocabulário. (STREIECHEN; KRAUSE-LEMKE, 2013, p. 3)

As crianças CODAs são caracterizadas segundo a conceituação de bilíngues bimodais, ou seja, adquirem “[...] duas línguas de modalidades diferentes, uma língua falada e uma sinalizada” (QUADROS; LILLO-MARTIN; PICHLER, 2013, p. 381). Este bimodalismo não se refere à conceituação bimodal de educação de

surdos, cujo significado se refere ao aprendizado da língua de sinais como primeira língua e a aquisição do português escrito como segunda língua. O bimodal como sujeito bilíngüe ouvinte refere-se ao domínio da língua de sinais e a língua oral-auditiva.

É possível destacar como o aprendizado bilíngüe potencializa o desenvolvimento cognitivo e social das crianças CODAS. Quadros e Masutti (2007) afirmam que:

CODAs estão, permanentemente, vivendo entre fronteiras da língua, do idioma e da cultura. Suas sensações e experiências com o corpo das línguas orais e visuais remetem para o caráter tenso de ter que suportar o peso da idiomaticidade de duas línguas que são irredutíveis uma à outra e de dois mundos culturais que apresentam uma forte assimetria em suas relações de poder. Se determinadas situações fazem sentido dentro de apenas determinadas línguas e culturas, como lidar com elas durante a travessia de sentidos sem banalizar ou querer minimizar as diferenças culturais?(p.248).

Essa tensão destacada pelas autoras evidencia a complexidade vivida pelo indivíduo CODA por pertencer a contextos extremamente distintos, enraizado de valores e perspectivas bastante diferenciados.

A criança observada a partir do estágio docente se encaixa naturalmente dentro destas fronteiras linguísticas e culturais, pois é filha de surdos. O seu potencial de vivência entre línguas e suas relações interpessoais entre mundo ouvinte/surdo é aprimorado em decorrência das demandas apresentadas nas interações pelo que podemos chamar de conveniência linguística e comunicativa. Esse termo diz respeito ao intercâmbio de línguas e amadurecimento cognitivo no que se refere às transições de recursos comunicativos convenientes e estrategicamente utilizados para com os diversos sujeitos participantes da interação.

“No Brasil, as pessoas que sabiam língua de sinais eram consideradas intérpretes. Como os CODAs usavam língua de sinais, eles tornavam-se intérpretes compulsórios, pelo menos para as próprias famílias” (QUADROS, MASUTTI, 2007, p. 261). Nesse sentido, a criança pesquisada, através de diálogos e relatos informais, ocorridos durante as interações, relatou a necessidade de se apresentar, algumas vezes, como intérprete do pai durante o expediente no trabalho.

Na escola, em certos momentos, a criança mediava o diálogo necessário entre os pais e as professoras na ausência das profissionais intérpretes.

Portanto, a ideia equivocada sobre a incapacidade dos pais surdos criarem seus filhos ouvintes pode surgir a partir da perspectiva de que:

[...] o sentido de responsabilidade é assumido muitas vezes pelos CODAS, significando ter de “tomar conta dos pais”, ou seja, assumir responsabilidades em idades desadequadas. Esta ideia surge, muitas vezes, por parte de familiares que sendo ouvintes consideram que a criança terá que cuidar dos pais. (SOUSA, 2010, p. 405)

Porém, a realidade identificada retrata outra ilustração desta percepção, demonstrando o potencial natural dos pais surdos na educação e cuidado de seus filhos ouvintes, possuindo dificuldades e potencialidades, assim como quaisquer outros pais em condições consideradas convencionais. Configurando assim, as identidades CODAs diante de um panorama bicultural e bilíngue. Neste sentido, os CODAs acabam por, inconscientemente e de forma precoce, adquirindo a postura de intérpretes de sua família contribuindo para uma comunicação em meios sociais despreparados para o atendimento dos surdos.

Quadros e Masutti (2007) ainda destacam que “para as famílias surdas, os CODAs são vistos como possíveis “pontes” entre os mundos surdo e ouvinte” (p. 261) e por isso acabam aprendendo desde muito pequenas que o “princípio de equivalência linguística”(p. 247) se torna inviável diante de culturas e organizações comunicativas com estruturas e particularidades tão destonantes. “Quando um indivíduo se confronta com duas línguas que utiliza vez ou outra, pode ocorrer que elas se misturem em seu discurso e que ele produza enunciados bilíngues” (CALVET, 2002, p. 43).

Durante as interações com Laís, ao descobrir o conhecimento da pesquisadora mesmo que escasso da língua de sinais, em diversos momentos acabava por miscigenar suas falas entre português e Libras. A criança conseguia analisar e perceber os momentos oportunos e quando poderia executar aquelas transições linguísticas sem prejuízos comunicativos e de compreensão.

Frequentemente, quando se encontrava a determinada distância da interlocutora, a criança optava por sinalizar¹¹ ao invés de aumentar a voz ou gritar,

11 Perspectiva de utilização de uma modalidade linguística baseada em estruturas gestuais e visuais, configurando a utilização de sinais para a efetiva comunicação. No português refere-se à ação de oralizar, enquanto na língua de sinais, sinalizar.

fato ocorrido também quando nos deparávamos com situações onde o silêncio era requerido, ela discernia com tranquilidade, os contextos e sujeitos a quem poderia se dirigir segundo as suas opções comunicativas. É possível destacar segundo Streiechen e Krausf-Lemke que (2013, p. 7) “os CODAs, de certa forma “transitam” entre as culturas linguísticas em que estão envolvidos” e ainda ratificar que:

[...] estudos sobre o desenvolvimento bilíngue bimodal concluem que há uma separação precoce entre as línguas. As crianças bilíngues são sensíveis ao interlocutor, ou seja, escolhem a língua alvo de acordo com quem está interagindo.” (QUADROS; LILLO-MARTIN; PICHLER, 2013, p.381)

É possível perceber o potencial adaptativo das crianças caracterizadas dentro desta condição e seu domínio e flexibilidade linguísticos diante dos diversificados contextos pelos quais estas precisam transitar em seu cotidiano.

2.3. Uma perspectiva geral: potencialidades e particularidades

De acordo com observações e descrições docentes, a menina Laís se encaixa no dito padrão de “boa aluna”, possui um excelente desempenho escolar nas diversas disciplinas e conhecimentos referentes a sua respectiva série e apresenta bom comportamento e entusiasmo. Participativa e responsável dedica-se a todas as atividades sem se deparar com dificuldades ou desmotivação.

No que se refere às suas interações, Laís conquistou contato e proximidade com toda a turma e não apresenta problemáticas em seu repertório de habilidades sociais, justamente por se expressar de forma espontânea através do português, utilizando-se de seu potencial comunicativo estruturado e perceptivo, para a constituição de um diálogo consistente e fluido.

Pelo fato de a interação com todos sempre ocorrer naturalmente, é possível ressaltar que Streiechen e Krausf-Lemke (2013) afirmam que “neste sentido, a base para o desenvolvimento linguístico da criança está na associação entre a interação social e a troca comunicativa com o outro” (p. 8), sendo que este não se configura apenas com a família, mas sim com a amplitude do contato interpessoal.

Ao refletir sobre os estudos de Ribeiro e Garcez (2002) a respeito da utilização da língua como intensificadora das interações sociais é possível observar

tais perspectivas na criança observada nas práticas de observação acadêmica participativa, pois esta possibilitava, por diversas vezes perceber que a interação dela com as crianças surdas ocorria tranquilamente, enquanto as demais crianças ouvintes não interagiam nem mostravam interesse pela aproximação com os surdos, talvez pela falta de conhecimento sobre a língua e/ou dúvidas sobre a abordagem. Desta forma a perspectiva que se apresenta diante do ensino de Libras é tentativa de promoção da redução da distância entre as duas comunidades envolvidas neste processo.

Streiechen e Krausf-Lemke (2013) ainda ressaltam que as crianças CODAs se mostram competentes para gerenciar como e qual língua utilizar dependendo de suas necessidades, além de abordarem que estas crianças não apresentam “qualquer vestígio de atraso na linguagem” (p.13) que possam problematizar sua competência comunicativa. As crianças CODAs, se desenvolvem com maior maturidade e senso crítico, pois percebem e analisam os momentos e circunstâncias convenientes às transições linguísticas.

Neste sentido Sousa e Quadros (2012) enfatizam que:

[...] a alternância de línguas evidencia a habilidade da pessoa bilíngue de usar de forma apropriada as duas línguas, indicando um nível elevado de proficiência nas duas línguas. Esses usos são determinados por fatores sociolinguísticos, como, por exemplo, quem são os interlocutores e qual o contexto situacional” (p. 328).

O desenvolvimento das subjetividades dos filhos de pais surdos, parte das trocas linguísticas e experiências comunicativas decorrentes do contexto em que vivem. Os CODAs aprendem e internalizam as ideologias próprias da comunidade surda. E são esses fatores que incidem no desenvolvimento biológico, social e psicológico das crianças CODAs.

É justamente nestas vivências e contextos multifacetados que os indivíduos se inserem nos constituintes, culturais, sociais e morais das suas respectivas comunidades. Portanto, Jokinen (*apud* SOUSA, 2010) afirma que:

Através da língua adquire-se toda uma cultura e o respectivo sistema de símbolos, o ser humano estrutura e interpreta o mundo, a sua relação com este e o lugar que nele ocupa. Assim, o falante nativo de língua gestual adquire não só a sua língua, mas também a forma de pensar, as normas de comportamento, os valores e outros elementos característicos da sua cultura, dos quais depende a

formação da sua identidade linguística e social. Esta raramente é monocultural, pelo simples facto (sic) de reunir as características do falante nativo de língua gestual e todas as outras envolvem a comunidade surda. Assim, este indivíduo é bi ou multicultural (p. 406).

Diante da teorização sobre as perspectivas de interação e transição entre os diversos contextos vivenciados pelos filhos de pais surdos, faz-se necessário retomar um episódio ocorrido durante as práticas de estágio supervisionado.

Ainda nos períodos de aula, quando os alunos da escola se reuniam para o momento cívico e permaneciam em pé para ouvir o Hino Nacional, as intérpretes imediatamente se posicionavam para traduzir para os alunos surdos, e durante esse momento, alguns alunos ouvintes tentavam constantemente imitar os sinais feitos por essas profissionais, todavia, eram advertidos que deveriam cantar e não sinalizar.

Este fato permite a dedução de que a língua de sinais amplamente apresentada naquela circunstância se configurava apenas como uma perspectiva para os alunos surdos e não poderia ser utilizada pelas crianças ouvintes. Gerando então, certo desconforto diante do interesse e curiosidade dos demais alunos evitando a possibilidade de estimular o interesse pela prática da língua de sinais e maior interação entre os alunos surdos e ouvintes.

A partir desse episódio foi possível constatar, que tanto a Laís quanto demais crianças ouvintes, demonstravam bastante interesse e curiosidade pela língua de sinais. Entretanto em contraponto às demais crianças ouvintes Laís apresentava maior conforto e pertencimento diante das práticas que possibilitavam contato com a língua de sinais. Através destas situações ocorria a valorização de seus amplos domínios linguísticos e sua própria identidade CODA. Quadros e Masutti (2007) consideram que a:

[...] perspectiva bilíngue de um CODA é negligenciada, o reconhecimento dessas características culturais, sociais e linguísticas, que deveriam ser tomadas como elementos relevantes para o seu processo interativo escolar, é neutralizado (p. 256).

Durante as interações com a criança CODA, foi possível perceber que a relação de sua identidade bilíngue em sala de aula com a intérprete de língua de sinais realmente acabava negligenciada, pois não era destacada ou amplamente

incentivada a usar os sinais. No que se refere aos aspectos sociais e pessoais, Quadros e Masutti (2007) afirmam que:

A empatia de uma coda é um processo de abertura ao conjunto de problemáticas vistas a partir de ângulos comuns aos surdos. Embora os dilemas sejam distintos frente às experiências com a alteridade, há muitos pontos similares no que tange aos aspectos discriminatórios presentes na sociedade que não reconhece as diferenças (p 261).

Desta forma, ao vivenciar demasiados momentos de ruptura de expressão e transição linguística e cultural as crianças que vivenciam este contexto acabam por adquirir concepções sociais e um potencial crítico melhor desenvolvidos e com isso, fomentar uma diversificada quebra de paradigmas, percepções e perspectivas mais reais acerca das condições de alteridade para com os demais sujeitos envolvidos nas interações.

CAPÍTULO III- METODOLOGIA DE CONHECIMENTOS

A seguinte pesquisa é um estudo qualitativo pela pretensão de investigar, apresentar e refletir sobre a realidade e contextos propostos de forma específica, onde a participação e interpretação da pesquisadora se miscigenam à perspectiva sugestiva e generalizadora do tema. Desta forma, para se alcançar os objetivos pretendidos são utilizados diversos autores que abordam tanto a condição de ser CODA quanto os potenciais cognitivos do ensino bilíngue a partir da perspectiva da língua de sinais.

A pretensão da pesquisa consiste na realização de entrevistas semiestruturadas com alguns dos sujeitos envolvidos na realidade analisada para possibilitar uma visão mais abrangente da temática. Para tanto, é realizada a transcrição literal de trechos das informações coletadas, partindo das perspectivas de interesse para posterior análise dos dados. Sendo assim, as análises se restringiram à interpretação e diagnóstico à luz do referencial teórico, sem utilização de dados quantitativos e/ou comparativos.

Gaskell (2002, p. 23) escreve que “[...] a pesquisa qualitativa evita números, lida com interpretações das realidades sociais [...]”, sendo assim é possível desenvolver as respectivas análises por meio de reflexões, a partir da interpretação das subjetividades expostas e as características generalistas encontradas nas entrevistas.

Neste sentido, Paiva (2004) escreve sobre a importância de transcrever os discursos dos participantes entrevistados da forma mais aproximada possível do que foi realmente falado, mesmo que este tenham se manifestado com uso de recursos lingüísticos próprios da oralidade e/ou de modo informal, pois:

“[...] a fidelidade aos dados orais deve ser o objetivo de toda transcrição. Queremos registrar o que foi dito por um falante da forma como foi dito. Uma transcrição não é e não pode ser uma edição a fala do entrevistado” (p. 136).

Oliveira (2009), referindo-se aos pressupostos e especificidades da pesquisa qualitativa, destaca que:

Os estudiosos que se dedicam a esse tipo de pesquisa [...] afirmam que o homem é diferente dos objetos, por isso o seu estudo necessita de uma metodologia que considere essas diferenças.

Nesse posicionamento teórico, a vida humana é vista como uma atividade interativa e interpretativa, realizada pelo contato das pessoas. (p.3)

Devido ao contexto de estudo se configurar como uma realidade consideravelmente específica e singular, a definição e escolha das formas de pesquisa e desenvolvimento investigativo adquirem um importante fator para a obtenção de resultados mais claros e evidentes para a justificativa teórica.

Os dados do estágio docente se tornaram parte dessa pesquisa. Para a produção dos dados dessa pesquisa, foi utilizada a observação participante como uma forma de pesquisa qualitativa, durante o período de estágio, mais especificamente, na fase II do Projeto 4. O planejamento da prática docente foi direcionado para o desenvolvimento lingüístico, cognitivo e interacional da criança CODA inserida no contexto inclusivo.

Segundo Oliveira (2009), a observação participante consiste em uma técnica promovida pela pesquisa qualitativa, onde os pesquisadores participam ativamente do contexto onde os sujeitos serão observados. Esta prática de pesquisa possibilita uma melhor compreensão das particularidades, discursos e comportamentos dos sujeitos em questão.

Por esta razão, a utilização deste estilo de pesquisa aproxima os dados e informações obtidas para a interpretação e construção da temática. Correia (2014) ainda ressalta que: “Podemos considerar que a Observação constitui uma técnica de investigação, que usualmente se complementa com a entrevista semi-estruturada ou livre” (p. 31). E assim, para o desenvolvimento investigativo dessa pesquisa é justificada a escolha do método qualitativo, baseada na utilização de entrevistas semiestruturadas e diálogos informais registrados em diários de campo a partir de da observação participante.

3.1 Contexto de pesquisa

A trajetória acadêmica possibilita vivências e perspectivas pessoais acerca de diversificados temas da educação, desta forma, a partir de observações pessoais promovidas por disciplinas e práticas de estágios supervisionados, especialmente em escolas inclusivas e foi possível perceber o bom desenvolvimento escolar, social e cognitivo de crianças CODAs que transitam entre a língua de sinais e o português.

O referido estudo se desenvolveu no decorrer de dois semestres de estágio supervisionado em uma escola pública do Distrito Federal, conforme pontuado no início do capítulo II.

3.2 Participantes pesquisados

A pesquisa se concretizou a partir da realização de entrevistas semiestruturadas, tanto com as professoras, regente e intérprete, que realizam um trabalho bidocente, quanto com o pai da criança CODA. Por fim, o procedimento investigativo se direcionou ao discurso da própria criança filha de pais surdos.

Com essa configuração das informações, foi possível obter uma percepção pessoal, escolar e familiar sobre as especificidades da filha de surdos e com isso, constituir um panorama investigativo mais abrangente para a posterior análise.

3.3 Instrumentos e materiais

Para a realização da coleta de dados foram utilizados instrumentos captadores de áudio (gravadores), uma câmera de vídeo e um caderno para as anotações do diário de campo das observações participantes.

3.4 Procedimentos

A perspectiva de planejamento se configura principalmente pela produção dos dados. A pesquisa se constituiu da seguinte forma:

1. Formulação de entrevistas semiestruturadas, partindo dos pressupostos teóricos que fundamentam as estratégias da pesquisa qualitativa;
2. Diálogo informal para agendamento das entrevistas;
3. Gravação em áudio da entrevista com as professoras e com a criança CODA;
4. Gravação em vídeo da entrevista com o pai surdo;
5. Transcrição das respectivas entrevistas orais;
6. Transcrição da entrevista em língua de sinais para a língua portuguesa pela pesquisadora em conjunto com a professora orientadora deste trabalho final de cursos.

7. Análise dos dados a partir do referencial teórico exposto.

3.5. Roteiro de Entrevistas

3.5.1 Roteiro da entrevista da criança CODA

1. Como você aprendeu Libras e a falar o Português?
2. Você gosta mais de alguma dessas línguas?
3. Com quem você conversa em Libras e em Português?
4. Você entende tudo o que os teus paus sinalizam ?
5. Você tem contato com outros surdos?
6. Você já teve que interpretar para os seus pais alguma vez? Se sim, como foi?
7. O que os seus colegas acham de você saber Libras? Eles já falaram alguma coisa, brincaram sobre isso ?
8. Na escola você usa Libras? E com as suas professoras?
9. O que você quer ser quando crescer?

3.5.2 Roteiro da entrevista familiar (pai surdo)

1. Quantos filhos você tem? Todos eles sabem Libras?
2. Como eles aprenderam a falar o português?
3. Quais as experiências mais marcantes com relação a sua filha?
4. Na escola, ela apresenta ou apresentou algum tipo de dificuldade de aprendizado?
5. Como é a relação dela com vocês e com outras pessoas?
6. Ela já precisou mediar a sua relação com as pessoas não surdas, seja na escola da sua filha ou no seu trabalho?
7. O que vocês imaginam para o futuro da sua filha?

3.5.3 Roteiro da entrevista docente

1. Como vocês avaliam a aluna filha de pais surdos no sentido cognitivo e/ou de aprendizado?
2. Como ocorre a interação da aluna filha de pais surdos com os alunos surdos e não surdos?

3. Como ela se relaciona com a Libras em sala de aula?
4. Ela apresentou ou apresenta algum tipo de dificuldade de aprendizado?
5. Como é a tua relação com a aluna filha de pais surdos (CODA)? A presença dela em sala de aula influencia de alguma forma o teu trabalho com os alunos surdos?
6. Na escola há reuniões de pais? E como é organizada a reunião? A CODA participa dessas reuniões?

CAPÍTULO IV- PERCEPÇÃO DE PESQUISA: A SINGULARIDADE DA DIFERENÇA

Ratificando a perspectiva introdutória da temática exposta, visa-se através da análise investigativa a apresentação e interpretação de evidências que embasem e norteiem o referencial teórico e as sugestivas educacionais previamente expostos.

As entrevistas e depoimentos coletados na pesquisa possibilitaram adquirir condições de compreender os discursos dos sujeitos de forma mais subjetiva, fomentando uma visão específica de uma condição tão ampla e cheia de particularidades como a vida de uma criança filha de pais surdos. Desta forma, o panorama de análise se configurou de forma mais abrangente no que tange às relações envolvidas nos diversos contextos vivenciados pela criança.

Pereira (2013), em sua dissertação de mestrado sobre as relações de filhos ouvintes com seus pais surdos e as implicações desta realidade para o desenvolvimento integral destas crianças, afirma que devido ao preconceito e falta de informação da sociedade, muitos pais surdos são estigmatizados e desacreditados quanto a sua competência na educação de seus filhos.

Na entrevista com a criança e com seu pai quanto de seu pai (ver *Trecho1*) não são relatadas problemáticas referentes a tais equívocos, pelo contrário, o discurso de ambos retrata uma relação agradável e integrada entre a família e que esta condição não prejudicou ou interferiu no desenvolvimento cognitivo dos sujeitos envolvidos.

Trecho 1- Entrevista com o pai

Pai:¹²***Quando estamos juntos a relação é muito normal,natural[...] por onde for [...] é normal a comunicação entre todos nós. Eu aconselhei desde pequenos que eles me respeitassem como surdo, pai surdo e também a mãe surda. Eles aprederam a nos entender enos compreender, a nossa língua. E por onde andamos a pessoas se admiram da nossa comunicação em Libras. As pessoas tem curiosidade e perguntam: “Mas como assim? Vocês são ouvintes, e***

¹²Depoimentos sinalizados na entrevista e transcritos para a língua portuguesa com base em interpretação realizada pela orientadora deste estudo devido ao seu domínio sobre a Língua Brasileira de Sinais. Como forma de diferenciá-los das entrevistas orais, os trechos se apresentam em *itálico e negrito*.

ele são surdos? Sim eu sou surdo e os meus filhos são ouvintes , a língua deles é a oral e a minha a língua de sinais e a gente age dessa forma naturalmente, é muito tranquilo.

Pereira (2013) destaca que “[...] se um ouvinte ao nascer for inserido em uma família na qual os membros utilizam uma determinada língua, essa criança irá aprender tal forma de comunicação” (p. 47). A língua de sinais por se configurar com uma estrutura linguística diretamente relacionada às demais línguas se insere justificadamente na abordagem apresentada pelo autor, não propiciando prejuízos ou defasagens comunicativas para as crianças ouvintes.

No *trecho 2*, referente à entrevista com a criança CODA, é possível inferir que para o aprendizado da língua de sinais não foi necessário um processo sistemático para sua aquisição, sendo desenvolvido de forma natural, através de um domínio que surgiu de forma espontânea.

Trecho 2- Entrevista com a criança

Pesquisadora: Como você aprendeu Libras?

Criança: Não sei.

Pesquisadora: E o português, com quem foi que você começou a conversar?

Criança: Ai, eu não sei não. Eu só falo!

No depoimento do pai (ver *Trecho 3*) em relação ao aprendizado da língua oral por seus filhos ouvintes, é possível ratificar que esta aquisição não se restringiu ao contato exclusivo com os genitores, sendo que os próprios irmãos mais velhos se ensinavam mutuamente a língua portuguesa, constantemente vivenciaram este aprendizado com os demais familiares ouvintes, além do contato social externo ao seio familiar.

Trecho 3 – Entrevista com o pai

Pai: ***“A minha filha mais velha ensinou o segundo filho mais velho a falar e a segunda filha e assim sucessivamente [...] então um foi ensinando o outro a falar oralmente [...]. Minha filha mais velha quando ingressou na escola já começou a aprender a falar, oralizar o português.”***

A criança ao ser questionada sobre qual estrutura linguística trazia maior satisfação e gosto, acabou por não diferenciar nenhum dos dois recursos comunicativos, afirmando que gostava igualmente dos dois. Desta forma, Streiechen e Krause-Lemke (2013) ressaltam em seus estudos e pesquisas que os CODAs colocam “[...] todas as línguas no mesmo patamar, ou seja, não há superioridade ou inferioridade entre as línguas envolvidas. Todas são consideradas Línguas com o mesmo valor e status” (p.15). Portanto, através do *Trecho 4*, é possível perceber que a criança CODA entrevistada não apresenta nenhum tipo de preferência por alguma das línguas que se configuram de forma intrínseca em seu cotidiano e vivências interpessoais. A seguir é ratificada essa consideração:

Trecho 4- Entrevista com a criança

Pesquisadora: Você gosta mais de alguma dessas línguas?

Criança: Não sei, os dois.

Pesquisadora: Com quem você conversa em Libras?

Criança: Com meu pai e com a minha mãe.

Pesquisadora: Só com eles?

Criança: Não, aí eu converso com a minha tia também, que é a irmã da minha mãe que ela também é surda e... Muitos amigos do meu pai [...].

Observa-se que o contato da criança CODA com a Libras não ocorre apenas através dos pais surdos, mas inclusive de forma intensa com parentes, conhecidos e amigos da família. Neste sentido, vale resgatar as perspectivas multiculturais vivenciadas pelas crianças ouvintes filhas de pais surdos, no que se refere ao convívio e relação intrínseca com a Comunidade Surda. Desta forma:

[...] convém ressaltar que as comunidades de surdos não são consideradas apenas espaços de lazer, entretenimento, práticas de esportes... A comunidade surda é, sobretudo, um espaço de articulação política na busca pelo reconhecimento da surdez como diferença.(CASARIN, 2006, p. 27)

Sendo assim, os CODAs sentem em suas próprias noções identitárias as demandas e especificidades da comunidade surda. Esses sujeitos acabam não apenas participando ativamente de suas atividades e discursos, mas também internalizando seus valores e perspectivas sociais, morais e emocionais. Ainda

apreendem as condutas próprias da cultura surda e constroem sua própria identidade através destes exemplos e destas relações diferenciadas e multifacetadas. Neste sentido Pereira (2013) destaca que:

[...] os surdos constroem a sua identidade e afirmam a sua cultura a partir da diferença em relação ao ouvinte, o que inclui também as experiências visuais, e essas vão se construindo ao longo da história e das vivências empíricas deste grupo. (p. 51)

Ainda dentro desta análise sobre os domínios e conceitos da comunidade surda, a fala da criança apresenta (ver *Trecho 5*), umas das principais produções culturais dos surdos, sugerindo através de risos, que pelo fato de sua mãe ser surda, a língua de sinais já se configura como algo intrínseco à sua condição, demonstrando que pela sua percepção, tal questionamento se apresentava como algo tão óbvio que se tornou digno de sátira. Pereira (2013) salienta que:

[...] Os surdos valorizam muito a língua de sinais. Para eles, ela é o maior produto das comunidades surdas espalhadas pelo mundo. Para os antropólogos, a língua é o principal canal para que a cultura seja difundida entre membros de uma mesma coletividade, de forma que são transmitidas de geração em geração, mantendo vivos os costumes, hábitos e tradições desses povos. (2013, p.51)

Esta perspectiva apontada acima pode ser utilizada como um dos principais fatores argumentativos para se difundir a língua de sinais de forma ampla e democrática e legitimá-la como fator indissociável da cultura surda.

Trecho 5 – Entrevista com a criança

Pesquisadora: E a sua mãe fala em Libras normalmente?

Criança: Sim né (*sic*), (Risos) ela também é surda.

A identidade do contexto familiar de surdos se configura em um potencial comunicativo amplo e multidirecionado, ou seja, o uso da língua de sinais não se limita apenas aos surdos, mas a todos os interlocutores possíveis, isto é, quando estes interlocutores apresentam um conhecimento linguístico semelhante às suas habilidades comunicativas, neste caso o conhecimento da língua de sinais compartilhado por todos os irmãos. No *Trecho 6*, é compreensível a variação de interlocutores na relação dos filhos de pais surdos:

Trecho 6- Entrevista com a criança

Pesquisadora: Mas você conversa muito com seus pais?

Criança: Eu converso, mas eu converso com meus irmãos em Libras, que às vezes, quando a gente vai sair pro shopping, assim... Aí a gente finge que é surdo. Aí a gente fica só fazendo Libras em alguns lugares, aí quando a gente quer ...Que a gente tá (sic) andando pela rua e a gente não quer que a pessoa saiba, a gente fala libras. [...]

Vale ressaltar tais perspectivas durante as práticas de observação participante e no decorrer da realização das entrevistas, onde a criança CODA conseguia avaliar com quais interlocutores iria se utilizar da língua oral ou da língua de sinais. Em diversos momentos durante o estágio docente e também na entrevista, a criança filha de pais surdos se utilizou da comunicação sinalizada, pois sabia que a pesquisadora conhecia a língua de sinais.

No que se refere à utilização externalizada da língua de sinais, ou seja, analisando o seu uso fora do contexto familiar, nos depoimentos da criança CODA (ver *Trecho 7*) e do pai surdo (ver *Trecho 8*) ficam evidenciadas as práticas de interpretação que estas acabam sendo direcionadas a realizar devido ao conhecimento bilíngue e ao seu potencial de interação oral. Sendo assim, Andrade (2011) apresenta que:

[...] podemos pensar que ouvintes filhos de surdos acabam tendo a responsabilidade de interpretar o “dia a dia ouvido” para os pais. Assim, a surdez e o uso da língua de sinais adquirem significados que estruturam o senso prático dos filhos ao mesmo tempo em que lhes conferem um sentido particular de mediador entre a comunicação gesto-visual dos pais e a oralidade dos outros. (p.38)

Trecho 7 – Entrevista com a criança

Pesquisadora: Você já teve que interpretar para os seus pais alguma vez?

Criança: Sim.

Pesquisadora: Como foi?

Criança: Normal.

Pesquisadora: Você já se sentiu alguma vez incomodada, não gostou de ter que interpretar?

Criança: Foi chato... la falar de contrato e esses negócio (sic) aí, banco.
Pesquisadora: Então você já foi ao banco, ver contrato, essas coisas?
Criança: Já, já, já.
Pesquisadora: Você entende tudo o que eles dizem para você?
Criança: Nem tudo.
Pesquisadora: E o que acontece quando você não entende?
Criança: Aí meu pai fala com a pessoa.
Pesquisadora: Ele fala com outra pessoa?
Criança: Não! Ó...A pessoa me pergunta, pra (sic) eu perguntar pra ele, aí eu não sei falar, aí ele anota num papel e fala com a pessoa.

Trecho 8 – Entrevista com o pai

Pesquisadora: Seus filhos já precisaram mediar a sua relação com as pessoas não surdas, na escola, das crianças e no teu trabalho?
Pai: ***Todos os meus filhos se comunicam em língua de sinais e traduzem quando eu preciso. Eles costumam me acompanhar quando é necessário, no médico ou em lugares que eu preciso de tradução. Eu sempre peço a um dos filhos para me ajudar.***

Andrade (2011) salienta que tais vivências “*estruturam o senso prático*”(p. 38) destas crianças, beneficiando seu desenvolvimento interpretativo e cognitivo. Em muitos casos e especificamente neste depoimento, é possível vislumbrar a demanda e direcionamento a uma responsabilidade que pode tornar tais práticas maçantes e insatisfatórias, assim como foi expresso no excerto do *Trecho 7*: “*Foi Chato!*”

Considera-se que neste caso em particular, é possível inferir que devido ao fato da criança CODA ainda ser muito pequena, com apenas nove anos de idade, tais conteúdos sociais, comerciais e/ou burocráticos podem apresentar graus de complexidade lingüística e vocabulários que exigem maturidade na compreensão e interpretação que a criança pode ainda não dominar. Tais apontamentos podem interferir em seu potencial de compreensão sobre o diálogo e conseqüentemente impedir uma interpretação qualificada.

Vale ressaltar que no Brasil, historicamente a legitimação de um intérprete geralmente se dava pelo fato de a pessoa ter o domínio da língua de sinais. Sendo assim, os filhos de surdos se tornavam intérpretes no mínimo para seus próprios pais por consequência de sua condição de terem a LIBRAS como língua “A”¹³. (SOUZA, 2013, p. 18)

Atualmente, tais condicionamentos não são tão iminentes. Durante muito tempo, devido os filhos de surdos dominarem a língua de sinais, o principal rumo profissional desses sujeitos era justamente a interpretação. No *Trecho 9* esse fato é evidenciado quando a criança CODA se refere à irmã mais velha, também ouvinte e usuária da LIBRAS:

Trecho 9 – Entrevista com a criança

Pesquisadora: Você sabe que existe a profissão de intérprete, trabalhar interpretando para os surdos?

Criança: Sim, minha irmã já trabalhou.[...] É porque tem um lugar que as pessoas trabalham, aí tem várias pessoas surdas, pessoas cadeirantes, com deficiência, aí tem muitas pessoas surdas assim. Aí ela já trabalhou lá, a que tem 22 anos.

Em relação ao contexto educacional, a criança relata que a prática da língua de sinais demanda responsabilidade quando utilizada para interpretar para os pais, porém, esse fato nunca afetou o seu desempenho escolar. Esta constatação também se mostrou presente no depoimento do pai e das professoras (ver *Trecho 10*), onde estes ratificam que o desenvolvimento da criança CODA se mostra livre de problemáticas, principalmente no que se refere às perspectivas curriculares e comportamentais. Esta questão se configura como um contraponto às preocupações equivocadas sobre a língua de sinais acarretar algum prejuízo educacional. A seguir são apresentados trechos das entrevistas docentes:

Trecho 10 – Entrevista com as professoras

Pesquisadora: Como você avalia a aluna filha de pais surdos no sentido cognitivo e de aprendizado?

13 A referência feita pelo autor à língua “A” diz respeito à língua materna (L1).

Professora (regente): Como aluna eu não vejo, assim, nada que a atrase dos outros, pelo contrário, eu acho até que ela se sai bem em relação a alguns outros alunos que tem na sala [...]. Não tem aquela coisa específica. Tem aquelas coisas do dia-a-dia, dúvida de alguma coisa. Não é diferente dos outros alunos.

Professora (intérprete): Não, ela é bem tranquilinha [...] Desenvolve as atividades bem, né (*sic*). Nós não temos problema com ela. Ela é uma aluna aplicada, dedicada. Ela não tem problema assim, de aprendizagem.

Pesquisadora: Ela apresentou ou apresenta algum tipo de dificuldade de aprendizado?

Professora (intérprete): Não. Nenhum, ela faz assim, escreve muito bonitinho, né (*sic*). Tem a sequência de ideias, de tudo. Em matemática também não tem, então a gente não tem problema de aprendizagem com ela.

Permanecendo em tais evidências educacionais, é possível ressaltar que um dos benefícios do contato das demais crianças com a criança CODA e com a língua de sinais é justamente o interesse dos demais alunos ouvintes pela língua de sinais, provavelmente intensificado pelo convívio diante da perspectiva bilíngue promovida pela escola e pela presença das intérpretes em sala de aula.

É importante possibilitar um maior contato e constante trabalho sobre a surdez e sobre as diferenças com as demais crianças neste contexto, inclusive com a própria criança CODA para que estas não percebam esta condição como anormal ou diferente, mas sim algo cotidiano e igualitário, desenvolvendo atitudes críticas e relacionadas à alteridade.

Portanto, é possível perceber como as demais crianças ouvintes que participam deste contexto acabam adquirindo facilidade na execução dos sinais e esta realidade se torna algo comum, cuja convivência não apresenta dificuldades relacionadas a desigualdades e/ou preconceitos sociais, além de fomentar o desenvolvimento cognitivo destas, diante das perspectivas enriquecedoras deste intercâmbio lingüístico entre mundos ouvinte/surdo. No *Trecho 11*, é possível identificar tais referências:

Trecho 11 – Entrevista com as professoras

Pesquisadora: Como corre a interação da aluna filha de pais surdos com os alunos surdos e os não surdos?

Professora (regente): Eles [as outras crianças] até gostam de estar ali junto, fazendo o Libras, fazendo vários sinais, eles gostam, eles participam, e assim vejo muita interação deles, não é porque eles olham e vêem: Ah ele é surdo, não! Eu vejo uma interação muito boa, essa foi a primeira coisa que eu percebi. Eles não têm preconceito nenhum [...]. Eles pegam até mais fácil do que a gente [...] agora mesmo a gente tá (sic) na semana do deficiente, a gente tá (sic) ensaiando com eles a “musiquinha” (sic) e eles estão fazendo em língua de sinais perfeitamente e aí já tá (sic) tão na cabeça deles, que eles ficam aí pelo pátio fazendo os sinais, né (sic). Então assim, é de rotina deles, se você ver, vai perceber o quanto eles pegam fácil, né (sic), os sinais [...]. Até mesmo na hora de conversarem eles interagem bem com os surdos, eles fazem bem os sinais, às vezes até melhor que o professor. Eu vejo muita facilidade da parte das crianças de pegar [Os sinais] assim bem rápido.

Quadros (2003) ao se referir à educação da criança surda, observando esta perspectiva da interação e contato social entre os pares e todos os possíveis benefícios envolvidos nesta relação ressalta que:

O processo educacional ocorre mediante interação lingüística e deve ocorrer, portanto, na língua de sinais brasileira. Se a criança chega na escola sem linguagem, é fundamental que o trabalho seja direcionado para a retomada do processo de aquisição da linguagem através de uma língua visual-espacial. Digo que a aquisição da linguagem é essencial, pois através dela, mediante as relações sociais, se constituirá os modos de ser e de agir, ou seja, a constituição do sujeito.[...] Nesse sentido, o currículo deveria estar organizado partindo de uma perspectiva visual-espacial para garantir o acesso a todos os conteúdos escolares na própria língua da criança, pois a língua oficial da escola precisaria ser, desde o princípio, a língua de sinais brasileira. É a proposição da inversão, assim está-se reconhecendo a diferença. A base de todo processo educacional é consolidada através das interações sociais. A língua passa a ser, então, o instrumento que traduz todas as relações e intenções do processo. (p.99)

Neste sentido, quando se aborda a pretensão de incentivar a disseminação da Língua Brasileira de Sinais como componente curricular nas escolas, destaca-se a amplitude democrática de tal prática, permitindo acesso dos alunos surdos às suas potencialidades de interação e participação através do uso social de suas habilidades linguísticas. Se for desta forma, é possibilitado o desenvolvimento integral dos surdos, porém, na maioria das vezes, acontece o inverso, ou seja, os surdos são prejudicados em detrimento da visão humanista que diz que “é bom todos estarem juntos em uma mesma matriz curricular” para aprenderem uns com os outros. Todavia esta visão não condiz com o que pensam e desejam as comunidades surdas: as crianças surdas, nos anos iniciais, aprendem mais eficazmente se estiverem entre elas e com professores proficientes em Libras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Resgatando os pressupostos apresentados na elaboração deste trabalho, evidencia-se a consideração de relevância deste estudo diante da necessidade de destacar as vivências, experiências e o contato relacionados à criança CODA, que obtiveram um enfoque investigativo ainda mais rico.

Por se propor a uma observação diante de uma perspectiva social, cognitiva e consideravelmente escolar, foi possível destacar algumas reflexões sobre os desdobramentos e potencialidades das aquisições lingüísticas, além de determinados contextos da vida dos filhos de pais surdos, observando também a percepção docente e familiar sobre estes fatores.

Partindo das pesquisas, observações e vivências proporcionadas pelo próprio enfoque deste estudo, é possível evidenciar e designar as particularidades das crianças caracterizadas como CODAs e as ramificações referentes às suas competências lingüísticas, comunicativas e interacionais além de alcançar a percepção sobre as propriedades e potencialidades do aprendizado bilíngue e os reflexos positivos no desenvolvimento cognitivo destes sujeitos.

Destaca-se então que as contribuições para o campo educacional a partir das evidências proporcionadas por este estudo direcionam-se não apenas ao conhecimento sobre a criança CODA e suas particularidades, mas também a defesa das potencialidades lingüísticas, sociais e cognitivas que a promoção do estudo de língua de sinais pode possibilitar para o aprimoramento dos indivíduos que a adquirem, destacando não apenas as contribuições escolares e curriculares deste aprendizado, mas também aprimorar e democratizar as práticas docentes vigentes sistema educacional.

Faz-se necessário ressaltar a legislação apresentada, que discorre sobre a Libras também como língua oficial brasileira e destacar os benefícios de sua utilização na quebra de paradigmas sociais equivocados, possibilitando um desenvolvimento crítico e cultural a partir da valorização da língua de sinais dentro das perspectivas de promoção de uma educação justa, democrática e eficaz

3- PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS

Devido ao grande interesse e satisfação pelo estudo da Língua Brasileira de Sinais, creio ser necessário aprimorar os meus conhecimentos sobre esta língua. Pretendo continuar motivada e sempre defender o uso dessa língua em minhas práticas pedagógicas. Acredito que a inserção da língua de sinais no ambiente escolar poderá possibilitar um aprendizado e desenvolvimento multicultural, social e cognitivo dos meus futuros alunos.

Considero, portanto, que a graduação ampliou consideravelmente meus horizontes de atuação profissional como futura pedagoga. Decorrentes das minhas vivências e aprendizados, hoje, meus interesses e motivações se direcionam a variadas perspectivas educacionais sempre em busca da paixão pelo ensino.

Pretendo ingressar no serviço público e possivelmente transitar entre as diversificadas oportunidades que este curso viabilizou. Posso também percorrer a rede privada e/ou diferentes modalidades educacionais que me permitam o contato com a educação e satisfaçam o meu desejo de conhecer de tudo um pouco e saciar as minhas curiosidades sobre o que é ser uma professora um contexto permeado por constantes dificuldades em virtude do cenário educacional atual.

REFERÊNCIAS

- _____; MASUTTI, M. **CODAs brasileiros: Libras e Português em zonas de contato**. In: QUADROS, R. M. de; PERLIN, G. (Org.). Estudos Surdos II. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2007.
- ANDRADE, P. R. **Identidades de filhos ouvintes quando os pais são surdos: uma abordagem sociológica sobre o processo de socialização**. Dissertação de Mestrado - Universidade Federal de Goiás, 2011.
- CALVET, L.J. **Sociolinguística: uma introdução crítica**. São Paulo: Parábola, 2002.
- CÂMARA MUNICIPAL DE SÃO PAULO. **Escolas da capital podem ser obrigadas a ensinar Libras**. Disponível em <<http://www.camara.sp.gov.br/blog/escolas-da-capital-podem-ser-obrigadas-ensinar-libras/>>. Acesso em: 08 Set.2015.
- CÂMARA MUNICIPAL DE TERESINA. **Aprovado o Projeto de Lei do vereador Ricardo Bandeira que institui a Libras nas escolas municipais**. Disponível em <<http://www.teresina.pi.leg.br/noticia/aprovado-o-projeto-de-lei-do-vereador-ricardo-bandeira-que-institui-a-libras-nas-escolas-municipais>>. Acesso em: 9 Set. 2015.
- CASARIN, M. M. ; MACHADO, F. C. . **História, Comunidade e as Representações Culturais da Surdez**. (Material Didático - Curso de Pós-graduação em Educação Especial), 2006.
- CORREIA, M. C. B. **A observação participante enquanto técnica de investigação**. Pensar Enfermagem Vol. 13 N.º 2 2º Semestre de 2009. Disponível em: < http://pensarenfermagem.esel.pt/files/2009_13_2_30-36.pdf> Acesso em: 16 out 2014.
- GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com textos, imagem e som: um manual prático**. 4 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- LACERDA, C.B.F. **A inserção da criança surda em classe de crianças ouvintes: focalizando a organização do trabalho pedagógico**. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 23, 2000, Caxambú. Anais... Caxambú: ANPED, 2000. Disponível em: <www.anped.org.br> Acesso em: 16 Nov,2015.
- MARQUES, H. C. R. ; BARROCO, S. M. S. ; SILVA, T. S. A. **O ensino da língua brasileira de sinais na educação infantil para crianças ouvintes e surdas: considerações com base na psicologia histórico-cultural**. Revista Brasileira de Educação Especial , v. 19, p. 503-517, 2013
- MCCLEARY, L. (USP). **Sociolinguística**. Texto Base do Curso de Letras/Libras na modalidade a distância. UFSC, Florianópolis, 2009.
- MEC/SEESP (2005): **Legislação específica. Decreto 5626 que regulamenta a Lei de libras (Lei 10.436)**. Disponível em:< <http://www.mec.gov.br/seesp/legislacao.shtm>>. Acesso em:16 Nov. 2015.

OLIVEIRA, C. L. **Um apanhado teórico-conceitual sobre a pesquisa qualitativa: tipos, técnicas e características.** Revista Travessias, 2009

PAIVA, Maria da Conceição; SCHERRE, Maria Marta Pereira. Retrospectiva sociolingüística: contribuições do Peul. **D.E.L.TA. Revista de Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada.** Vol.15, n. especial, p. 201-232, 1999.

PEAL, E.; LAMBERT, W. **The relation of bilingualism to intelligence.** Psychological Monographs, v. 76 (Whole No. 546), p.1-23, 1962.

PEREIRA, O. R. **Nascidos no silêncio: as relações entre filhos ouvintes e pais surdos na educação.** Dissertação de (mestrado em educação). Faculdade de Humanidades e Direito da Universidade metodista de São Paulo. São Bernardo do Campo, 2013.

PRESTON, P. **Mother father deaf.** Harvard University Press. Cambridge, 2005.

QUADROS, R. M. de. **O 'BI' em bilinguismo na Educação de Surdos.** In: FERNANDES, E. (organizadora). **Surdez e Bilinguismo.** Porto Alegre: Medicação, 2005. Cap. 2, p. 26-36.

QUADROS, R. M. de. **Situando as diferenças implicadas na educação de surdos: inclusão/exclusão.** Ponto de Vista, Florianópolis, n.05, p. 81-111, 2003.

QUADROS, R. M. de; LILLO-MARTIN, D.; PICHLER, D. C. **O que bilíngues bimodais têm a nos dizer sobre desenvolvimento bilíngüe?** Letras de Hoje, Porto Alegre, v. 48, n. 3, p. 380-388, jul./set. 2013.

QUADROS, R. M. de; LILLO-MARTIN, D.; PICHLER, D. C. **Sobreposição no desenvolvimento bilíngüe bimodal.** RBLA, Belo Horizonte, v. 14, n. 4, p. 799-834, 2014

REGO, T. C. **Vygotsky : uma perspectiva histórico cultural da educação/Teresa Cristina Rego.-** Petrópolis. RJ : Vozes. 2012.

RIBEIRO, B.T.; GARCEZ, P. M. (Org.). **Sociolinguística interacional.** 2. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

SACKS, O. **Vendo Vozes: uma viagem ao mundo dos surdos.** Tradução de Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia de Bolso, 2010.

SKLIAR, C.; QUADROS, R. M. de. **Invertendo epistemologicamente o problema da inclusão: os ouvintes no mundo dos surdos.** Estilos da Clínica, São Paulo, v. V, n. 9, p. 32-51, 2000.

SOUSA, A. N.; QUADROS, R. M. de. **Uma análise do fenômeno "alternância de línguas" na fala de bilíngues intermodais (Libras e Português).** ReVEL, v. 10, n. 19, 2012.

SOUSA, J. **As crianças ouvintes filhas de pais surdos e a aquisição da língua gestual portuguesa e catalã: História de vidas cruzadas.** Tese de Mestrado apresentada à Universidade Católica Portuguesa. Lisboa. Portugal, 2010.

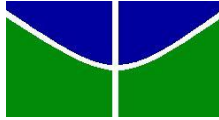
SOUZA, J. C. F. **Intérpretes Cotas: Reflexões sobre identidades na Perspectiva Pós-moderna.** Exame de qualificação (Mestrando em Programa de pós-graduação em estudos da tradução) - Universidade Federal de Santa Catarina, 2013.

STOKOE, W. C.; CASTERLINE, D. C.; CRONEBERG, C. G. **A dictionary of American Sign language and linguistic principles.** Listok Press. 1976. (Primeiro publicado em 1965).

STREIECHEN, E. M. ; KRAUSE-LEMKE, C. **A aquisição da LIBRAS por crianças ouvintes filhas de mãe surda num contexto multilíngue.** In: Seminário de Pesquisa do PPE, 2013, Maringá/Paraná. XII Seminário de Pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Educação, 2013.

APÊNDICES

Apêndice 1 - TERMO DE CONSENTIMENTO AO PAI E CRIANÇA



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE TEORIA E FUNDAMENTOS

TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Brasília, outubro de 2015.

A pesquisa Escola Inclusiva: o Coda e as interações a partir do aprendizado da língua de sinais desenvolvida como Trabalho Final de Curso (TFC) do curso de Pedagogia da UnB, tem como objetivo analisar as observações, as práticas pedagógicas ocorridas no período de estágio docente (2/2014 – 1/2015) e as diferentes entrevistas: professores, pai (surdo) e sua filha.

Para tanto, proponho uma investigação de caráter qualitativo, realizada através de entrevistas semi estruturadas com a sua filha e com o senhor para conhecer como ocorre o desenvolvimento cognitivo de crianças filhas de pais surdos a partir da interação com a Libras.

Comprometo-me a responder devida e adequadamente qualquer dúvida ou necessidade de esclarecimento que eventualmente o(s) participante(s) venha(m) a ter no momento da pesquisa ou posteriormente, bem como respeitar os valores éticos que permeiam esse tipo de trabalho. Desta forma, informo que quaisquer dados obtidos estarão sob sigilo ético.

Após ter sido devidamente informado de todos os aspectos desta pesquisa e ter esclarecido todas as minhas dúvidas, eu _____ concordo em participar da mesma e concordo que minha filha _____ também participe e assim autorizo a utilização das respostas dadas em ambas entrevistas para análise da pesquisa.

Assinatura do participante

Pesquisadora: Nadielle Baldez de Melo

Orientadora: Prof^a Liège Gemelli Kuchenbecker

Apêndice 2 - TERMO DE CONSENTIMENTO PARA PROFESSORAS



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE TEORIA E FUNDAMENTOS**

TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Brasília, setembro de 2015.

A pesquisa Escola Inclusiva: o Coda e as interações a partir do aprendizado da língua de sinais desenvolvida como Trabalho Final de Curso (TFC) do curso de Pedagogia da UnB, tem como objetivo analisar as observações e práticas pedagógicas ocorridas no período de estágio docente (2/2014 – 1/2015).

Para tanto, proponho uma investigação de caráter qualitativo, realizada através de entrevistas semiestruturadas com a professora regente e professora intérprete da aluna filha de pais surdos.

Comprometo-me a responder devida e adequadamente qualquer dúvida ou necessidade de esclarecimento que eventualmente o participante venha a ter no momento da pesquisa ou posteriormente, bem como respeitar os valores éticos que permeiam esse tipo de trabalho. Desta forma, informo que quaisquer dados obtidos junto a Instituição estarão sob sigilo ético.

Após ter sido devidamente informado de todos os aspectos desta pesquisa e ter esclarecido todas as minhas dúvidas, eu _____ concordo em participar da mesma e autorizo a utilização das respostas dadas em entrevista para análise da pesquisa.

Assinatura do participante

Pesquisadora: Nadielle Baldez de Melo

Orientadora: Prof^a Liège Gemelli Kuchenbecker

Apêndice 3 - TERMO DE CONSENTIMENTO DA ESCOLA

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE TEORIA E FUNDAMENTOS

AUTORIZAÇÃO DA DIREÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA

Eu,

.....
CPF..... RG.....
Diretora da Escola.....informo que estou ciente da
pesquisa: **Escola Inclusiva: o Coda e as interações a partir do aprendizado da língua de
sinais** que será executada por Nadielle Baldez de Melo aluna do curso de Licenciatura em
Pedagogia FE/UnB e orientada pela professora Msc. Liège Gemelli Kuchenbecker.

A pesquisa a ser realizada é de cunho qualitativo e se insere no Trabalho Final de Curso (TFC). E tem por objetivo: analisar as observações e práticas pedagógicas ocorridas no período de estágio docente (2/2014 – 1/2015), bem como realizar uma entrevista com as professoras da aluna filha de pais surdos, e, se possível, uma entrevista com os pais surdos da aluna e a criança.

A aluna da Pedagogia vem desenvolvendo estudos na área da Educação de Surdos e Inclusão com enfoque no desenvolvimento cognitivo e linguístico de crianças ouvintes filhas de pais surdos. Este trabalho é imprescindível para que a aluna possa finalizar os seus estudos e graduar em Pedagogia.

Autorizo que sejam feitos levantamento de dados relacionados à pesquisa.

Assinatura da direção

Professora Liège Gemelli Kuchenbecker
Faculdade de Educação/UnB

Brasília, ____ de _____ de 2015.

Apêndice 4 - TRANSCRIÇÃO – ENTREVISTA DOCENTE (INTÉPRETE)

1. Como vocês avaliam a aluna filha de pais surdos no sentido cognitivo, de aprendizado, como aluna em sala de aula ?

“Não, ela é bem tranquilinha [...] Desenvolve as atividades bem, né, nós não temos problema com ela. Ela é uma aluna aplicada, dedicada. Ela não tem problema assim, de aprendizagem.”

2. Como corre a interação da aluna filha de pais surdos com os alunos surdos e os não surdos?

“Bom, ela é tímida né , então assim,ela tem um grupo de amizade,geralmente as meninas, né , e ela não assim...Não é aberta, né pra outras amizades assim não, ela é mais tímida ,mas eu acredito que seja por causa disso.”

E o contato com os surdos ?

“Ela conversa, se precisar, nada assim. Como é que se diz, pelo fato dela ser muito tímida, ela não procura as outras pessoas, né, se alguém vem até ela conversa numa boa.”

3. Como ela se relaciona com a Libras em sala de aula?

“Quando tem assim , por exemplo, apresentações aqui né, as vezes fala e aí ‘Laís’ é assim mesmo (o sinal), pra ver se ela fala. Mas como ela é muito tímida ela quase não se pronuncia, as vezes os meninos também perguntam, quando não perguntam pra mim , perguntam pra ela: Qual o sinal, por exemplo, de banheiro? Aí ela fala.Eles sabem que ela sabe, então as vezes, perguntam pra ela .”

4. Ela apresentou ou apresenta algum tipo de dificuldade de aprendizado?

“Não. Nenhum, ela faz assim, escreve muito bonitinho, né , tem a sequência de ideias, de tudo. Em matemática também tem, então a gente não tem problema de aprendizagem com ela.”

5. Pergunta para a intérprete: como é a tua relação com a aluna filha de pais surdos (CODA)? A presença dela em sala de aula influencia de alguma forma o teu trabalho com os alunos surdos?

“É, no caso ela é muito pouco utilizada por conta de não ter surdo efetivo na sala, né, mas sempre eu falo: Ah ‘Laís’, o sinal assim [sinaliza], você conhece? Mas essa relação de estar perguntando mesmo.”

6. Na escola há reuniões de pais? Ela participa das reuniões ? Como é organizada a reunião? A CODA participa dessas reuniões?

“Tem. Não , os pais dela não vieram em nenhuma reunião , nós fizemos uma reunião depois que ela veio para a nossa sala e eles não vieram. Mas de vez em quando o pai vem e a gente conversa, assim , informalmente só.”

7. Então o contato deles com a escola é mais escasso?

“É, porque no caso, por exemplo, quando ele precisa de um intérprete, ela acompanha ele, né. Então o pai dela foi fazer uma prova no DETRAN e ela foi com ele.”

Para ser intérprete?

“É.”

Apêndice 5 - TRANSCRIÇÃO – ENTREVISTA DOCENTE (REGENTE)

1. Como você avalia a aluna filha de pais surdos no sentido cognitivo, de aprendizado, como aluna em sala de aula?

“Como aluna eu não vejo, assim, nada que a atrase dos outros, pelo contrário, eu acho até que ela se sai bem em relação à alguns outros alunos que tem na sala, ela acompanha num nível médio[...] Ela acompanha como a maioria da turma. Eu que pelo fato da escola ser bilíngue, dos pais serem surdos, acho que por isso que eles a colocaram aqui. Pra eles né, nas reuniões de pais, com direção essas coisas, aí tem uma conversa mais diretamente. Mas em relação ao aprendizado da menina eu não vejo, assim, nada diferente dos alunos né, ouvintes normais. Mas ela na média, ela tá bem.”

2. Como corre a interação da aluna filha de pais surdos com os alunos surdos e os não surdos?

“Muito bem. Assim não vejo nenhum tipo de diferenciação por parte dos ouvintes ou com os alunos surdos. Não só na minha sala, mas a escola ela realmente trabalha isso, né. Eles [as outras crianças] até gostam de estar ali junto, fazendo o Libras, fazendo vários sinais, eles gostam, eles participam, e assim vejo muita interação deles, não é porque eles olham e veem: Ah ele é surdo, não eu vejo uma interação muito boa, essa foi a primeira coisa que eu percebi. Eles não tem preconceito nenhum. “

3. Como ela se relaciona com a Libras em sala de aula?

“Bem também, até porque, da A. (professora intérprete) estar lá, e ela é intérprete, então tudo o que a gente faz lá a gente tenta envolver um pouco as Línguas de Sinais e tudo mais. Eles pegam até mais fácil do que a gente[...] agora mesmo a gente tá na semana do deficiente, a gente tá ensaiando com eles a “musiquinha” e eles estão fazendo em língua de sinais perfeitamente e aí já tá tão na cabeça deles, que eles ficam aí pelo pátio fazendo os sinais, né. Então assim, é de rotina deles, se você ver, vai perceber o quanto eles pegam fácil, né, os sinais.[...] Até mesmo na hora de conversarem eles interagem bem com os surdos, eles fazem bem os sinais, as vezes até melhor que o

professor. Eu vejo muita facilidade da parte das crianças de pegar assim bem rápido.”

4. Ela apresentou ou apresenta algum tipo de dificuldade de aprendizado?

“Não tem aquela coisa específica. Tem aquelas coisas do dia-a-dia, dúvida de alguma coisa. Não é diferente dos outros alunos. Não diferencia de aprendizagem dos outros. São dificuldades rotineiras.”

5. Como é a tua relação com a aluna filha de pais surdos (CODA)? A presença dela em sala de aula influencia de alguma forma o teu trabalho com os alunos surdos?

“Quando eu soube a escola era bilíngue eu até gostei, eu não fiz Libras nem nada, mas pe bom a convivência, a gente vai aprendendo antes de fazer um curso, alguma coisa. A princípio eu me assustava: ah eu não vou conseguir. Mas depois não, depois eu vi que a convivência com eles é muito boa, é gratificante. A gente acaba aprendendo muito, aos poucos conhecendo um pouco eles. Eu acho que enriquece porque eu aprendo junto com eles. “

6. Na escola há reuniões de pais? E como é organizada a reunião? A CODA participa dessas reuniões?

“Existe sim [...], mas a reunião é só com os pais, ela não vem não. Mas na última reunião eles [pais da CODA] não vieram.”

Apêndice 6 - TRANSCRIÇÃO – ENTREVISTA INFANTIL

1. Como você aprendeu a Libras?

“Não sei.”

2. E o português, com quem foi que você começou a conversar?

“Ai, eu não sei não.”

E com os seus irmãos, você conversa em português?

“Sim.”

Todos eles sabem Libras?

“Sim.”

3. Você gosta mais de alguma dessas línguas?

“Não sei, os dois.”

4. Com quem você conversa em Libras, em Português?

“Com meu pai e com a minha mãe. Só com eles? Não, aí eu converso com a minha tia também, que é a irmã da minha mãe que ela também é surda e muitos amigos do meu pai.”

5. Você entende tudo o que eles dizem para você ?

“Nem tudo.”

E o que acontece quando você não entende?

“Aí meu pai fala com a pessoa.”

Ele fala com outra pessoa?

“Não. Ó a pessoa me pergunta pra eu perguntar pra ele, aí eu não sei falar, aí ele anota num papel e fala com a pessoa.”

6. Você tem contato com outros surdos?

“Sim.”

7. Você já teve que interpretar para os seus pais alguma vez? Como foi?

“Sim. Normal.”

Você já se sentiu alguma vez incomodada, não gostou de ter que interpretar?

“Foi chato. Ia falar de contrato e esses negócio aí, banco.”

Então você já foi no banco, ver contrato, essas coisas?

“Já, já, já.”

E aqui na escola?

“Aqui na escola não. A minha professora, ela sabe Libras.”

Ela que conversa com teu pai? “É.”

8. O que os seus coleguinhas acham de você saber Libras, seus pais serem surdos?

“Não falam nada.”

Eles já falaram alguma coisa, tentaram usar libras?

“Não.”

Eles sabem que você sabe Libras?

“Sim.”

9. Na escola você com as professoras, você usa Libras?

“Com as professoras, não.”

Elas te perguntavam coisas sobre Libras, o quê?

“Sim, sim. Não sei eu não lembro. É quando elas ficavam falando que eu sabia melhor, Libras e não sei o que, mas eu não sei não.”

10. Teve alguma outra aula que teve Libras?

“Ano passado também tinha a professora que falava Libras também. Eu comecei a estudar nessa escola no 2º ano aí até o quarto ano as minhas professoras já sabia Libras.”

11. O que você quer ser quando crescer ?

“Eu quero ser médica.”

Então você vai estudar muito para ser médica?

“Mais ou menos (risos).”

Você sabe que existe a profissão de intérprete, trabalhar interpretando para os surdos?

“Sim, minha irmã já trabalhou.[...] É porque tem um lugar que as pessoas trabalham, aí tem várias pessoas surdas, pessoas cadeirantes , com deficiência, aí tem muitas pessoas surdas assim. Aí ela já trabalhou lá, a que tem 22 anos.”

12. E se as pessoas te perguntam as coisas em Libras, você sabe responder ?

“Mais ou menos.”

Mas você conversa muito com seus pais?

“Eu converso, mas eu converso com meus irmão em Libras, que as vezes quando a gente vai sair pro shopping , assim, aí a gente finge que é surdo. Aí a gente fica só fazendo Libras em alguns lugares, aí quando a gente quer ... que

a gente tá andando pela rua e a gente não quer que a pessoa saiba, a gente fala libras. [...] Aí a gente vai pra algum lugar e a gente fala assim, aí a gente fala em Libras.”

13. E sua mãe fala Libras normalmente?

“(Risos) Sim, ela também ela é surda.”