

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO**

RICARDO ERNANI SANDER

**EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE FILHOS OUVINTES DE PAIS SURDOS
(CODAs) COM O OLHAR DE PAIS SURDOS**

RICARDO ERNANI SANDER

**MARINGÁ
2016**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO**

**EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE FILHOS OUVINTES DE PAIS SURDOS
(CODAs) COM O OLHAR DE PAIS SURDOS**

RICARDO ERNANI SANDER

**MARINGÁ
2016**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO**

**EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE FILHOS OUVINTES DE PAIS SURDOS
(CODAs) COM O OLHAR DE PAIS SURDOS**

Dissertação apresentada por RICARDO ERNANI SANDER ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, como um dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: EDUCAÇÃO.

Orientadora:

Prof^a. Dr^a.: NERLI NONATO RIBEIRO MORI

MARINGÁ
2016

FICHA CATALOGRÁFICA:

Deverá ser impressa no verso da folha de rosto.

Para confecção da Ficha Catalográfica, o aluno deverá levar um exemplar impresso da Dissertação à Biblioteca Central da UEM. Agendamentos e informações: <http://www.bce.uem.br/sib/catalogacao.php>

E-mail: bce-pte@uem.br

Fone: (44)3011-4486 / (44)3011-4483

RICARDO ERNANI SANDER

**EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE FILHOS OUVINTES DE PAIS SURDOS
(CODAs) COM O OLHAR DE PAIS SURDOS**

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Nerli Nonato Ribeiro Mori (Orientadora) – UEM

Prof^a. Dr^a. Sueli de Fátima Fernandes – UFPR – Curitiba

Prof^a. Dr^a. Tania dos Santos Alvarez da Silva – UEM

15/04/2016

À Mari, meu amor na caminhada.

Aos CODAs e aos pais surdos com toda
admiração.

AGRADECIMENTOS

Ao meu único Deus Eterno - Pai, Filho e Espírito Santo - Criador, Salvador e Santificador - *Soli Deo Gloria*;

Aos meus amados pais Annida e Edgar Sander, *in memoriam*;

À minha esposa amada, fiel companheira e amiga Mari;

À querida orientadora Prof^a. Dr^a. Nerli Nonato Ribeiro Mori, pela sua orientação, simpatia e sempre disposta a ajudar, discutir e fazer-me crescer como educador e pesquisador;

Às professoras da banca: Prof^a. Dr^a. Sueli de Fátima Fernandes, da UFPR de Curitiba; Prof^a. Dr^a. Tania dos Santos Alvarez da Silva, da UEM, que pela afinidade na área, ofereceram com disposição seu apoio em melhorar esse trabalho e minha caminhada acadêmica;

A Prof^a. Dr^a. Elsa Midori pelas contribuições valiosas por ocasião do exame de qualificação;

A todos os estimados professores da pós-graduação da UEM;

A todos os meus colegas de pós-graduação da UEM, pela partilha e pelo coleguismo durante o tempo em sala de aula;

A todos os surdos do estado do Rio Grande do Sul, em especial, aos associados da Sociedade dos Surdos do Rio Grande do Sul (SSRS) pela minha iniciação no mundo dos surdos, em março de 1980;

A todos os pais surdos, que me honraram ao receber-me para as entrevistas do presente projeto;

A todos os CODAs brasileiros, com admiração e coleguismo, compartilho esse trabalho;

À Maria Elizabeth Dumont Negrelli – Betinha – professora e intérprete de Libras, pela sua ajuda e disposição nas entrevistas;

À Adriana Haupt Vaz, pela sua atuação profissional como TILS na minha defesa pública;

À Prof^a. Cristina Cerezuela, amiga, pela formatação do trabalho;

À Prof^a. Leni Aparecida Kadamós, pela correção da Língua Portuguesa;

Aos colegas do Departamento de Humanidades (DAHUM) da UTFPR de Campo Mourão, pelo incentivo e inspiração;

A todos os amigos e também àqueles que não sabem que são, pelas contribuições e por fazerem parte da minha vida, construindo minha identidade e trajetória.

Por esse motivo, eu me ajoelho diante do
Pai, de quem **todas as famílias** no céu e na
terra recebem o seu verdadeiro nome.

Efésios 3.15

SANDER, Ricardo Ernani. **EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE FILHOS OUVINTES DE PAIS SURDOS (CODAs) COM O OLHAR DE PAIS SURDOS**. 114 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientadora: Nerli Nonato Ribeiro Mori. Maringá, 2016.

RESUMO

A pesquisa teve como objetivo promover reflexões acerca de processos comunicativos e aspectos da aprendizagem e desenvolvimento dos filhos ouvintes de pais surdos, em contexto familiar de educação bilíngue - Libras e Língua Portuguesa, com o olhar de pais surdos, sobre os aspectos: social, emocional e educacional. Os filhos ouvintes de pais surdos foram os primeiros intérpretes de língua de sinais descritos na história da interpretação. São mais conhecidos pelo acrônimo da sigla inglesa CODA¹ – *Children of Deaf Adults*. Hoje, essa comunidade bilíngue está estabelecida como uma organização internacional dos filhos ouvintes de pais surdos, cuja primeira língua dos filhos é a língua de sinais. A pesquisa contemplou estudos bibliográficos e pesquisa de campo. Em relação à linguagem, o suporte teórico foi fornecido pela abordagem Histórico-Cultural. Na pesquisa empírica, a coleta de dados aconteceu por meio de entrevistas semiestruturadas com dez casais/famílias surdas, com o propósito de verificar como se estabeleceu o processo de comunicação entre pais surdos e filhos ouvintes. Para apresentação e análise dos dados, as questões da entrevista foram agrupadas em seis eixos: I) Expectativas e sonhos dos pais em relação ao filho; II) O desenvolvimento de linguagem no processo de comunicação com o filho ouvinte – CODA, crescendo bilíngue; III) Os familiares ouvintes como modelos linguísticos orais; IV) A vida acadêmica do filho ouvinte; V) CODA como intérprete de Libras; VI) Família surda como modelo para outras famílias surdas. Os dados levantados no decorrer do estudo mostraram que os pais surdos tem sonhos e expectativas para seus filhos, semelhantes a quaisquer pais ouvintes e que a comunicação com os seus filhos acontece de forma natural e eficiente. A pesquisa contribuiu para conhecermos mais sobre o crescimento bilíngue dos CODAs, um tema ainda pouco conhecido socialmente e, conseqüentemente, pouco explorado academicamente.

Palavras-chave: CODAs. Pais Surdos. Família. Educação Bilíngue Familiar. Aprendizagem e Desenvolvimento.

¹ Neste trabalho adotaremos o termo CODA – Children of Deaf Adults, traduzido para o Português como Filhos Ouvintes de Pais Surdos.

SANDER, Ricardo Ernani. **BILINGUAL EDUCATION OF HEARING CHILDREN OF DEAF PARENTS (CODAs) WITH THE EYE OF DEAF PARENTS**. 114 pg. Dissertation (Master in Education) – State University of Maringá. Supervisor: Nerli Nonato Ribeiro Mori. Maringá, 2016.

ABSTRACT

The research aimed to promote reflections on communicative processes and aspects of learning and development of hearing children of deaf parents in the family context of bilingual education – Brazilian Sign Language (LIBRAS) and Portuguese, with the eye of deaf parents on aspects: social, emotional and educational. Hearing children of deaf parents were the first sign language interpreters described in the history of interpretation. They are best known by the acronym of the English acronym CODA - Children of Deaf Adults. Today, this bilingual community is established as an international organization of hearing children of deaf parents whose first language is sign language. The research included bibliographical studies and field research. Regarding the language, the technical support was provided by the historical-cultural approach. In empirical research, data collection occurred through semi-structured interviews with ten couples/deaf families, in order to see how to set the process of communication between deaf parents and hearing children. For presentation and analysis of data, the questions of the interview have been grouped into six areas: I) Expectations and dreams of deaf parents about their child; II) The language development in the communication process with the hearing son - CODA, growing up bilingual; III) The hearing relatives as oral language models; IV) The academic life of the hearing son; V) CODA as Libras interpreter; VI) Deaf Family as a model for other deaf families. The data collected during the study showed that deaf parents have dreams and expectations for their children, like as any hearing parents and communication with their children happens naturally and efficiently. The research helped to know more about bilingual growth of CODAs, a subject still little known socially and consequently unexplored academically.

Keywords: CODAs. Deaf parents. Family. Bilingual Family Education. Learning and Development.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Identificação geral das famílias entrevistadas	67
----------	--	----

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	A idade dos participantes da pesquisa	68
Gráfico 2	Grau de parentesco	68
Gráfico 3	Formação acadêmica	69
Gráfico 4	Condição sensorial auditiva dos filhos e netos sob a responsabilidade dos entrevistados	70
Gráfico 5	Profissões dos entrevistados	70
Gráfico 6	Profissões com/sem nível superior	71
Gráfico 7	Preferência dos pais por filhos surdos ou ouvintes	79

LISTA DE ABREVIATURAS, SIGLAS E SÍMBOLOS

APILS	Associações dos Profissionais Tradutores/Intérpretes da Língua Brasileira de Sinais
APILSBESP	Associação dos Profissionais Tradutores e Intérpretes e Guia-intérpretes da Língua de Sinais do Estado de São Paulo
ASL	Língua de Sinais Americana
BM	Banco Mundial
CODA	Children of Deaf Adults = Filhos de Pais Surdos
COPEP	Comitê Permanente de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos
FEBRAPILS	Federação Brasileira das Associações dos Profissionais Tradutores e Intérpretes e Guia-intérpretes de Língua de Sinais
FENEIS	Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos
FMI	Fundo Monetário Internacional
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Educação e Pesquisa
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
LSKB	Língua de Sinais Brasileira Kaapor
MEC	Ministério da Educação
NUPPES	Núcleo de Pesquisas em Políticas Educacionais para Surdos
ONU	Organização das Nações Unidas
PNE	Plano Nacional de Educação
SECADI	Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SEESP	Secretaria de Educação Especial
SSRS	Sociedade dos Surdos do Rio Grande do Sul
TILS	Tradutor/Intérprete de Língua de Sinais

TS	Telefone para Surdos
UEM	Universidade Estadual de Maringá
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	16
2	O DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM E DO PENSAMENTO	25
2.1	BILINGUISMO	32
3	FAMÍLIA	49
3.1	CRESCER BILÍNGUE: A CONDIÇÃO LINGUÍSTICA DOS CODAS....	52
3.2	EM FAMÍLIA: OS CODAS COMO TRADUTORES/INTÉRPRETES.....	60
4	DELINEAMENTO DA PESQUISA	65
4.1	PARTICIPANTES DA PESQUISA	66
4.2	CARACTERIZAÇÃO DO CENÁRIO DAS ENTREVISTAS	72
5	APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS E DISCUSSÃO	75
5.1	EXPECTATIVAS E SONHOS DOS PAIS EM RELAÇÃO AO FILHO...	75
5.2	O DESENVOLVIMENTO DE LINGUAGEM E O PROCESSO DE COMUNICAÇÃO COM O FILHO OUVINTE – CODA CRESCENDO BILÍNGUE	79
5.3	OS FAMILIARES COMO MODELOS LINGUÍSTICOS ORAIS	86
5.4	A VIDA ACADÊMICA DO FILHO OUVINTE	88
5.5	CODA COMO INTÉRPRETE DE LIBRAS	93
5.6	A FAMÍLIA SURDA COMO MODELO PARA OUTRAS FAMÍLIAS SURDAS	96
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	99
	REFERÊNCIAS	106
	APÊNDICE	113

1 INTRODUÇÃO

A escolha da temática da pesquisa foi motivada pela minha história de vida, que se aproxima da situação linguística vivenciada pelos filhos ouvintes de pais surdos – os CODAs, que utilizam cotidianamente duas línguas nas suas interações, a de sinais e a oral. Assim como os CODAs, desde a tenra infância, vivo a condição bilíngue, pois minha família, de descendência alemã, utilizava a língua alemã no dia a dia, de modo natural. Na comunidade em que cresci, no interior do Rio Grande do Sul, todos os membros eram, em sua maioria, de descendência alemã e a língua comum era o idioma alemão. Já as poucas pessoas que não o dominavam, que conviviam nesse lugarejo, eram de descendência italiana ou os chamados de “brasileiros”. Todos nós tínhamos nascido em terras brasileiras, entretanto, nos considerávamos culturalmente alemães.

Semelhante a esse contexto, é a situação vivida por surdos que nascem no Brasil, mas utilizam a Língua de Sinais como língua principal. De acordo com a história da educação de surdos, os filhos ouvintes de pais surdos foram os primeiros intérpretes de língua de sinais. Assim, tinham proficiência em língua de sinais e interpretavam frequentemente para os pais em situações cotidianas e formais, como consultas médicas, ofícios religiosos, telefonemas, entre outros.

A pesquisadora CODA Quadros (2007, p. 262), confirma essa situação:

Quando eu tinha cinco anos, minha mãe me levou para uma grande loja e pediu para eu ajudá-la a preencher um formulário para aprovar o crédito. A mulher ia me pedindo as informações e eu as pedia para a minha mãe em sinais, que me passava as informações e eu as traduzia para a mulher, uma a uma, uma vez que eu ainda não sabia ler.

Encontramos poucas pesquisas que tratam da condição linguística dos CODAs. Neste trabalho temos como referência quatro obras que abordam essa temática. A primeira é do autor CODA americano Paul Preston, que escreveu uma extensa obra sobre sua condição de filho ouvinte de pais surdos, entrevistando diversos CODAs de diferentes estados americanos.

No Brasil, a referência é a CODA Ronice de Quadros Müller, que pesquisa e escreve sobre essa temática. Uma segunda referência brasileira é o Documentário “Nascidos no Silêncio” de Medeiros *et al*, que mostra a entrevista com varios pais surdos e CODAs.

Encontramos ainda em Portugal, uma pesquisa de mestrado com o título: “Crescer bilíngue: as crianças ouvintes filhos de pais surdos”, realizada pela pesquisadora Joana Rita da Silva Conde e Sousa, cujo público-alvo da pesquisa foi os CODAS portugueses e catalães. Os mesmos sugeriram orientações aos pais surdos.

Minha condição bilíngue, como usuário de duas línguas orais, portanto da mesma modalidade (oral-auditiva), impôs-me desafios “mais fáceis” do que os enfrentados pelos CODAs, que transitam por duas línguas, com duas modalidades diferentes, uma de modalidade oral-auditiva e a outra de modalidade visual-espacial.

Explicando a diferença entre Língua Oral e Língua de Sinais, Gesser (2009, p. 19), discute que “[...] enquanto as línguas de sinais, de uma maneira geral (mas não exclusiva!), incorporam as unidades simultaneamente; as línguas orais tendem a organizá-las sequencialmente/linearmente”. Podemos dizer que enquanto a Língua Portuguesa – um exemplo de língua oral – coloca as palavras de forma linear e as organiza numa estrutura própria para que os falantes possam se expressar e se comunicar oralmente, a Libras, - um exemplo de língua de sinais – apresenta-se com os sinais, as expressões faciais e corporais simultaneamente.

Assim, o meu contato com duas línguas, desde o nascimento, a Língua Alemã e a Língua Portuguesa, contribuiu, provavelmente, para que não houvesse um estranhamento com a língua de sinais, a partir do momento em que tive contato com os sinais pela primeira vez. Apesar disso, na experiência de intérprete de língua de sinais, às vezes, experimento a sensação de não conseguir expressar determinada fala ou sinal na transição de uma língua para outra.

Minha trajetória como tradutor/intérprete de língua de sinais (TILS), teve início em Porto Alegre, em março de 1980. No campus da faculdade de Teologia, da Igreja Evangélica Luterana do Brasil, onde eu iniciava meus estudos em nível

superior, havia uma escola para surdos, cuja filosofia educacional estava baseada na fala e nos sinais, a Comunicação Total². Essa filosofia, foi introduzida no Brasil, em ambiente escolar, a partir de 1980, contrariando todos os métodos orais que dominavam a educação de surdos no país, na época. A escola de surdos oferecia cursos de sinais, ministrada por pessoas surdas convidadas da Sociedade de Surdos do Rio Grande do Sul³.

Fui totalmente seduzido pela Comunidade Surda, em especial pela sua língua, e tive o desejo de me aprofundar nos estudos a respeito da língua de sinais. Viajei para os Estados Unidos em busca de experiências e conhecimentos. Tive acesso a alguns documentos dos tradutores/intérpretes daquele país e, traduzi para a Língua Portuguesa o Código de Ética do Cadastro dos Intérpretes para Surdos (RID), original do ano de 1965, de Washington, DC. No ano de 1992, no II Encontro Nacional de Educação e Integração dos Surdos, este Código de Ética foi discutido e aprovado, o qual tornou-se o código de ética oficial dos tradutores/intérpretes de Libras, então.

Tive o privilégio de participar da fundação da primeira associação brasileira de tradutores/intérpretes de Libras, em dezembro de 2004, em São Paulo, a qual denomina-se Associação dos Tradutores/Intérpretes e Guia-intérpretes de Língua de Sinais do Estado de São Paulo (APILSBESP), como primeiro presidente da entidade. Participei ainda, como membro fundador da Associação Mundial dos Intérpretes de Língua de Sinais (WASLI), no ano de 2005, em Worcester, África do Sul, como representante do Brasil. E, em 2008, tive a honra de liderar como primeiro presidente, a Federação Brasileira das Associações dos Profissionais de Tradutores e Intérpretes e Guia-intérpretes de Língua de Sinais (FEBRAPILS).

Devido à proficiência na Língua Inglesa e na Libras, tive diversas oportunidades e experiências fora do Brasil, em eventos acadêmicos e em congressos de surdos, em que essas duas línguas foram necessárias para a comunicação. Por esse motivo, afirmo que uma das minhas mais fortes

² Marta Ciccone (1996, p. 6) afirma “A Comunicação Total é uma filosofia de trabalho voltada para o atendimento e a educação de pessoas surdas. Usa todos os recursos visuais disponíveis, bem como a fala, a mímica, os sinais, gestos, dança, teatro, escrita, etc. para se haver comunicação”.

³ SSRS – Sociedade dos Surdos do Rio Grande do Sul, fundada em 14 de abril de 1962, em Porto Alegre.

identidades é a de ser ponte entre o mundo dos ouvintes e o mundo dos surdos, a de tradutor/intérprete de língua de sinais, e me orgulho muito disso.

Os surdos vivem no seu dia a dia, a situação de uso de duas línguas, com modalidades diferentes e certamente experimentam, em determinados momentos de conversa, o desconforto do não entendimento. Essa mesma situação pode ser observada também nos CODAs, que são ouvintes, cuja primeira língua é a de sinais, e da mesma forma, usam a língua oral entre os pares ouvintes. Provenientes de lares de pais surdos, usuários de língua de sinais, em que a língua visual é usada no meio familiar, de modo natural, os CODAs também percebem auditivamente a fala das pessoas e todos os sons que circulam no ambiente social.

Dessa forma, os CODAs, crescem bilíngues e comunicam-se em duas línguas com modalidades diferentes, a língua sinalizada e a língua oral. De acordo com Preston (1994, p. 12) os CODAs “[...] lutam para interpretar suas vidas, muitas vezes em meio a conflitos e às vezes em explicações coesivas”. Em meio a esse cenário, sentimo-nos motivados e desafiados em continuar a entender e a saborear essa situação que envolve duas línguas e duas visões de mundo diferentes.

Vale ressaltar que as questões linguísticas sempre estão presentes quando nos referimos às pessoas surdas, e, em um momento da história, puderam utilizar, tanto a língua de sinais como a língua oral na sua comunicação. No ano de 1880, porém, em Milão, na Itália, aconteceu um Congresso, denominado “Congresso de Milão”, que proibiu terminantemente o uso da língua de sinais nas escolas de surdos, em toda a Europa.

Segundo Wrigley (1996), a história dos surdos é uma decepção, simplesmente reinvocando e reescrevendo a dominação e a exclusão que tem mais frequentemente sido conhecida como os “marcadores” da experiência histórica das pessoas surdas. Nenhum outro fato, na história da educação de surdos, teve maior impacto nas suas vidas e na sua educação como teve o Congresso de Milão.

Strobel (2008) pontua que no Congresso de Milão estavam presentes 164 delegados, sendo que a maioria dos franceses e italianos era favorável ao oralismo e votou pela proibição da língua de sinais nas escolas da época.

Convém destacar que os educadores surdos foram proibidos de votar e apenas os Estados Unidos e a Inglaterra apoiavam o uso da língua de sinais.

Alexander Graham Bell teve participação e influência na decisão de escolha pelo método oral. Nessa época, inventou o aparelho auditivo, indicado como uma solução e “cura” da surdez. A fala e o pensamento das pessoas, na época, visionavam um possível desaparecimento dos indivíduos surdos, solucionado pela aurora da tecnologia do aparelho auditivo de Bell.

A partir de então, houve cerca de cem anos de domínio do oralismo na educação de surdos no mundo, para muitos especialistas, como Laborit (1994), Quadros (1997); Strobel (2008), tidos como os anos de fracasso da educação de surdos, em especial, escolar. Sacks (1998, p. 41) afirma que “O oralismo e a supressão da língua de sinais acarretaram uma deterioração marcante no aproveitamento educacional das crianças surdas e na instrução dos surdos em geral”.

Por ser uma forma de comunicação sem obstáculos, ou seja, natural para os surdos, a língua de sinais permite que não haja um prejuízo no seu desenvolvimento de linguagem e, conseqüentemente, a aprendizagem dos conceitos aconteça, em um processo de interação com falantes que dominam a língua de sinais. Fernandes (2011, p. 80) assegura que “[...] a língua de sinais é tão antiga quanto a humanidade”, tanto que a literatura menciona que os surdos sempre se comunicaram de uma forma diferente.

Segundo Laborit (1994, p. 9), que emprega o termo ‘natural’ explica dessa forma com seu ponto de vista

Utilizo a língua dos ouvintes, minha segunda língua, para expressar minha certeza absoluta de que a língua de sinais é nossa primeira língua, a nossa, aquela que nos permite sermos seres humanos ‘comunicadores’. Para dizer, também, que nada deve ser recusado aos surdos, que todas as linguagens podem ser utilizadas, sem gueto e sem ostracismo, a fim de se ter acesso à vida.

No Brasil, a língua de sinais passou a ser oficial, por meio da lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, e foi regulamentada pelo Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. A partir desse decreto, os surdos brasileiros tiveram os seus direitos garantidos, em especial, o uso da língua de sinais.

Por ser uma língua minoritária, na maioria das vezes, sinalizada por um grupo específico – surdos, familiares e professores bilíngues, ainda existem mitos em relação ao *status* de língua verdadeira da Libras. Frequentemente Libras é equivocadamente considerada somente uma mímica e que remete apenas à conteúdos concretos.

Vários pesquisadores, entre eles, Quadros e Karnopp (2004), Brito (2010) e Fernandes (2011) descreveram a Língua de Sinais Brasileira, Libras, como uma língua que tem regras de organização gramatical em todos os níveis: fonológico, morfossintático, semântico e pragmático.

A saber, a linguagem é o principal instrumento de desenvolvimento das funções complexas do pensamento, tais como memória e abstração. Segundo Vygotsky (1993, p. 44) “[...] o crescimento intelectual da criança depende de seu domínio dos meios sociais do pensamento, isto é, da linguagem”. Então, nosso pensamento é mediado pelos signos que são instrumentos simbólicos e a finalidade da escola é a de trabalhar com eles, por meio das disciplinas do conhecimento, como Geografia, Ciências, Matemática, Física, Química, Artes, Filosofia e muitas outras.

Quando a criança domina a linguagem ocorrem transformações no modo de relacionar-se com o seu meio, em função das novas formas de comunicação e de organização de pensamento que são impulsionadas pelo uso da linguagem. No caso dos filhos ouvintes de pais surdos, a aquisição da linguagem e da língua de sinais é passada pelos pais aos seus filhos de forma natural, já que o ambiente linguístico é saudável e favorável para essa aprendizagem, sem barreiras.

Dessa forma, interação espontaneamente, sem dificuldades e sem pensar em comunicação deficiente. O relacionamento e a comunicação nessas famílias acontecem sem nenhuma dificuldade, sem barreiras, ou seja, de maneira eficiente, completa e natural⁴.

Preston (1994) revela-se filho ouvinte de pais surdos e assegura que nessas condições existe uma colisão entre duas culturas. Como CODA, percebe-se incluso no mundo dos surdos, e tendo sua primeira língua a língua de sinais, embora, por definição, seja ouvinte. Preston (1994) se orgulha de ser um dos

⁴ Conforme Laborit (1994) o ‘natural’ é o que dá vida aos surdos e que permite serem seres humanos. Por isso, a língua de sinais é uma língua natural.

milhares de ouvintes de pais surdos, cujas famílias são usuárias da língua de sinais. No entendimento do autor, os CODAs têm a língua da maioria falante, que é a língua oral. Entretanto, possuem também a fluência de uma minoria que usa a língua de sinais com todas as suas especificidades. Nessa dualidade linguística, cultural e de identidade vivem os CODAs.

Independentemente de usar a língua oral ou a língua de sinais, a família tem a função de passar valores, como a ética, a lealdade, a honestidade, e outros, aos seus filhos e, de forma própria, comunicar-se com a criança, ensinando os conceitos do cotidiano. Segundo Eyre e Eyre (2003), o ambiente familiar é o local no qual os membros se apoiam, solidificam sua personalidade e criam relações fortes de valores e de amor, cujos exemplos positivos são retirados da própria natureza, enriquecendo e consolidando as relações da vida em família.

A família é nosso primeiro grupo social. É no convívio familiar que adquirimos as primeiras experiências de relacionamento, recebemos informações quanto à língua, ao conhecimento e fazemos trocas afetivas. As normas e regras sociais nos são apresentadas pela família. Segundo Stelling (1996, p. 64)

Em qualquer lugar do mundo, a família é sempre uma organização-educandário que permite a aprendizagem de vivências coletivas desde o nascimento do indivíduo até a sua morte. Assim sendo, a família torna-se responsável pela formação daquele ser dependente e imaturo, contribuindo sobremaneira para a definição e rumo da vida do filho, cuja personalidade muito poderá ser influenciada pelas situações do convívio familiar. Cabe aos pais a tarefa de transmitir para seu filho toda a sorte de ensinamentos, normas, atitudes, hábitos, valores, princípios e, principalmente, sentimentos, que o conduzirão para a vida em sociedade.

A família, em que os pais são surdos, usuária de língua de sinais, e com um filho ouvinte estabelecerá uma forma de comunicação com esse descendente já nos primeiros dias de vida. Isso acontecerá por meio da língua de sinais, que será a língua materna da criança. Segundo Preston (1994) orienta-se que os pais matriculem seu filho ouvinte o mais precocemente possível em centros de educação infantil, para que ele tenha contato com a língua oral de forma sistematizada, evitando, assim, qualquer prejuízo linguístico à criança.

Quem não sonha? Quem não tem expectativas em relação ao futuro? Quem não imagina como será uma situação ou um acontecimento daqui a alguns anos? Quem não faz planos em relação à chegada de um bebê? Tanto é que, quando um bebê está por vir, seus futuros pais também sonham e constroem expectativas quanto à chegada desse filho, imaginando qual será o sexo, como será a sua educação e o seu futuro. É fato, portanto, que todo ser humano sonha, ou seja, todos planejamos e construímos os mais diferentes caminhos, idealizando sucessos e conquistas.

Nesse sentido, o objetivo dessa pesquisa é promover reflexões acerca de processos comunicativos e aspectos da aprendizagem e desenvolvimento dos filhos ouvintes de pais surdos (CODAs), em contexto familiar de educação bilíngue – Libras e Língua Portuguesa na perspectiva dos pais surdos, observando três grandes aspectos: o social, o emocional e o educacional.

Quais as expectativas, quais os sonhos e quais as frustrações fazem parte do universo construído pelos pais surdos, com o nascimento de um filho ouvinte? Que esperanças e temores são depositados nesse filho ouvinte? Qual concepção de família tem os pais surdos? Como idealizam o relacionamento com esse filho ouvinte, sendo eles surdos?

A justificativa para o presente estudo, além da nossa longa trajetória na área da educação de surdos e da área da tradução/interpretação de língua de sinais, foi também a falta de pesquisas sob a ótica das pessoas surdas. Dessa forma, pretendemos inverter a lógica hegemônica de análise das questões que afetam a educação dos surdos, frequentemente conduzidas a partir do ponto de vista de pessoas ouvintes, ou seja, pelo olhar da sociedade ouvinte. Assim, o foco da investigação será ajustado com base no olhar dos próprios pais dos CODAs, de suas opiniões, de suas falas, de suas perspectivas e de sua visão de mundo.

O que os pais surdos tem a dizer a respeito de seus filhos ouvintes? No que eles igualam? Onde se encontram e onde se diferenciam? E como é ter um filho que ouve? As entrevistas tratam a respeito dessas e de outras questões, que mostram as especificidades de uma família usuária da língua de sinais e, ao mesmo tempo, de filhos crescendo bilíngues.

Metodologicamente, a investigação empírica partiu da análise dos dados colhidos em entrevistas com dez famílias surdas que tem filhos ouvintes.

Ratificando, os entrevistados foram pais surdos somente. Dois pais ouvintes, separados de suas esposas surdas, não estiveram presentes nas entrevistas e, portanto, não fizeram parte da população pesquisada nesse trabalho.

O trabalho apresenta em sua primeira seção, o processo de desenvolvimento da linguagem e do pensamento, trazendo as contribuições de Vygotsky em relação à linguagem. Na seção, ainda conceituamos o bilinguismo, dando destaque ao bilinguismo para os surdos.

A segunda seção aborda o conceito de família, na perspectiva de diversos autores, que pesquisam sobre o tema. A seção foi subdividida em dois subitens: 1) Crescer bilíngue: a condição linguística dos CODAs; 2) Em família: os CODAs como tradutores/intérpretes.

Na terceira seção discute-se de forma qualitativa a pesquisa empírica de campo, com a caracterização dos participantes das entrevistas, do cenário das entrevistas, a discussão dos resultados e a apresentação dos mesmos, enfocando seis eixos: 1) Expectativas e sonhos dos pais em relação ao filho; 2) O desenvolvimento de linguagem no processo de comunicação com o filho ouvinte – CODA crescendo bilíngue; 3) Os familiares como modelos linguísticos orais; 4) A vida acadêmica do filho ouvinte; 5) CODA como intérprete de Libras; 6) Família surda como modelo para outras famílias surdas.

Na sequência do trabalho são apresentadas as considerações finais.

2 O DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM E DO PENSAMENTO

O objetivo desta seção é destacar o papel fundamental da linguagem para o desenvolvimento do pensamento. Acorados na compreensão desta relação entre pensamento e linguagem apresentaremos e discutiremos o bilinguismo, dando destaque ao bilinguismo para os surdos.

A teoria que fundamenta nossa pesquisa está alicerçada na visão do psicólogo bielorusso, Lev Semenovitch Vygotsky e de seus colaboradores, que por meio de estudos, apresentou ao mundo informações e descobertas a respeito do desenvolvimento humano, tanto sobre o pensamento como a respeito da linguagem.

Os estudos de Vygotsky tinham como principal objetivo compreender os processos mentais superiores que são característicos dos seres humanos e envolvem o controle consciente do comportamento, a ação intencional. A maior diferença entre os processos elementares e os processos superiores é a qualidade da consciência formada pela palavra. Para exemplificar intencionalidade, podemos até ensinar (treinar) um animal a acender uma luz em um quarto escuro, mas de forma voluntária, o animal não deixaria de acender a luz em um quarto caso houvesse uma pessoa ali dormindo. Essa conduta orientada pela consciência somente os humanos conseguem adquirir. Assim, aprendemos as regras em um contexto social e, por meio das nossas interações, apropriamo-nos do que foi construído historicamente pelos homens. Aprendemos constantemente com as experiências de outros.

Segundo Vygotsky (2001), todo indivíduo nasce com condições e capacidades para aprender, guardar informações e adquirir conhecimento. O aprendizado passa a fazer parte da vida de um ser humano assim que ele nasce, por meio das interações e mediações. Em especial as mediações sociais, que são primordiais para que o conhecimento socialmente acumulado seja compartilhado “[...] é o grupo cultural onde o indivíduo se desenvolve que lhe fornece formas de perceber e organizar o real, as quais vão constituir os instrumentos psicológicos que fazem a mediação entre o indivíduo e o mundo” (OLIVEIRA, 2005, p. 36).

O conceito de mediação, dentro da teoria vygotskyana, é central para a compreensão do funcionamento psicológico. Mediação é o processo de intervenção de um elemento intermediário em uma relação, que deixa de ser direta e é mediada por esse elemento. Existem dois tipos de elementos mediadores, os instrumentos e os signos.

O instrumento é um elemento, que se interpõe entre o trabalhador e o objeto do seu trabalho, ampliando as possibilidades de transformação da natureza. O outro elemento mediador, é o signo, que é exclusivamente humano. De acordo com Vygotsky (2004, p. 114) “[...] todo signo, se tomarmos sua origem real, é um meio de comunicação e, poderíamos dizê-lo mais amplamente, um meio de conexão de certas funções psíquicas de caráter social”. Os signos, de acordo com o autor, são instrumentos que auxiliam no desempenho de atividades psicológicas.

A linguagem, ocupa um lugar fundamental e marcante para o desenvolvimento psicológico de um indivíduo “[...] o desenvolvimento do pensamento e da linguagem depende **dos instrumentos de pensamento** e da experiência sociocultural da criança”. (VYGOTSKY, 2001, p. 148-149, grifo do autor). Nesse processo de desenvolvimento humano, ocorre uma mudança, ou talvez uma inversão, de uma supremacia dos determinantes biológicos para uma supremacia de determinantes sociais. Assim, o desenvolvimento humano, segue o sentido do exterior para o interior.

Em relação à linguagem, a mesma tem duas funções básicas: a de comunicação social, e a de pensamento generalizante. Como um instrumento simbólico, a linguagem organiza o pensamento. O pensamento generalizante é possível por meio dos signos que simplificam e generalizam as experiências vividas, que são transmitidas a outros.

No início do desenvolvimento a criança se relaciona com os objetos que vê e pode tocar, manipular. A partir do domínio da linguagem a criança desprende-se da realidade imediata e usa palavras para designar objetos, sem estar na presença deles. Como afirma Luria (1986, p. 33)

[...] com a aparição da linguagem como sistema de códigos que designam objetos, ações, qualidades e relações, o homem adquire assim como uma nova dimensão da consciência, nele se formam imagens

subjetivas do mundo objetivo que são dirigíveis, ou seja, representações que o homem pode manipular, inclusive na ausência de percepções imediatas. Isso consiste na principal conquista que o homem obtém com a linguagem.

O desenvolvimento cognitivo do ser humano, passa a ter um modo de funcionamento mais sofisticado, quando mediado pela linguagem. O homem pode falar sobre temas abstratos, planejar uma viagem sem estar no local pretendido, enfim, imaginar sobre tudo. Oliveira (2005, p. 47) enfatiza que:

O percurso do pensamento encontra-se com o da linguagem e inicia-se uma nova forma de funcionamento psicológico: a fala torna-se intelectual, com função simbólica, generalizante, e o pensamento torna-se verbal, mediado por significados dados pela linguagem.

Em relação as pessoas com deficiência, Barroco (2007, p. 184) comenta que:

[...] no século XX, os estudos de L.S. Vygotski e de seu grupo de trabalho tiveram um grande peso, pois, de uma forma ou de outra, os fundamentos ou alicerces do atendimento aos indivíduos com deficiência, foram por eles discutidos, criticados, revistos, sistematizados e superados.

Os estudos de Vygotsky e seus colaboradores, em relação às pessoas com deficiência, estão publicados na obra Fundamentos da Defectologia (1997). O princípio básico dos estudos e das ações educativas com os alunos com deficiência, apresentados nessa obra, não estavam ancorados nas limitações (caráter biológico) do aluno e sim, na força e capacidade compensatória, possibilitada pela educação social.

Provavelmente, a humanidade vencerá, tarde ou cedo, a cegueira, a surdez, e a debilidade mental. Porém, as vencerá muito antes no plano social e pedagógico, que no plano médico e biológico. É possível que não esteja distante o tempo, em que a pedagogia se envergonhe do próprio conceito de 'criança deficiente', como assinalamento de um defeito insuportável de sua natureza. O surdo que fala e o cego que trabalha, são partícipes da vida comum em toda a sua plenitude, eles mesmos não experimentaram sua insuficiência, nem deram motivos aos demais. Está em nossas mãos fazer com que a criança cega, surda ou débil mental não seja deficiente. Então, desaparecerá também esse conceito, signo inequívoco de nosso próprio defeito, graças às medidas eugênicas, graças ao sistema social modificado, a humanidade

alcançará condições de vida distintas, mais sãs. A quantidade de cegos e surdos se reduzirá enormemente. Quiçá desaparecerão definitivamente a surdez e a cegueira. Porém, antes disso, serão vencidas socialmente. Todavia, fisicamente, a cegueira e a surdez existirão durante muito tempo na terra. O cego seguirá sendo cego, e o surdo, surdo, porém, deixarão de ser deficientes porque a defectividade é um conceito social, tanto que o defeito é uma sobreposição da cegueira, da surdez, da mudez. A cegueira, em si, não faz uma criança deficiente, não é uma defectividade, isto é, uma deficiência, uma carência, uma enfermidade. Chega a sê-lo somente, em certas condições sociais de existência do cego. É um signo da diferença da sua conduta e a dos outros. A educação social vencerá a deficiência. (VYGOTSKI, 1997, p. 82, tradução nossa⁵).

Na citação acima, o autor dá destaque à educação e ao papel determinante do professor no ensino das pessoas com deficiência. Aborda ainda, que o conceito de deficiência é construído socialmente, e que depende das condições concretas oferecidas pelo grupo social, que podem, segundo o teórico, ser adequadas ou empobrecidas.

Vygotski (1997) pesquisou a surdez e inicialmente considerou que a “mímica” (como se referiu à língua de sinais), não possibilitava aos alunos surdos a formação das funções superiores do pensamento, e ainda, dificultava a aquisição da fala. O autor também criticou os métodos orais utilizados na época, que eram repetitivos e artificiais; que não se baseavam na língua viva em uso, portanto, eram ineficientes.

Após estudos e pesquisas na área da surdez, na década de 1930, Vygotsky escreve:

⁵ Probablemente la humanidad vencerá, tarde o temprano, a la ceguera, a la sordera y a la debilidad mental. Pero las vencerá mucho antes en el plano social y pedagógico que en el plano medico y biológico. Es posible que no esté lejano el tiempo en que la pedagogía se avergüence del propio concepto “niño deficiente” como señalamiento de un defecto insuperable de su naturaleza. El sordo que habla y ciego que trabaja son partícipes de la vida común en toda su plenitud, ellos mismos no experimentarán su insuficiencia ni darán motivo para ello a los demás. Está en nuestras manos hacer que el niño ciego, sordo o débil mental no sean deficientes. Entonces desaparecerá también este concepto, signo inequívoco de nuestro propio defecto. Gracias a medidas eugenésicas, gracias al sistema social modificado, la humanidad alcanzará condiciones de vida distintas, mas sanas. La cantidad de ciegos y sordos se reducirá enormemente. Quizá desaparecerán definitivamente la ceguera y la sordera. Pero mucho antes de eso serán vencidas socialmente. Físicamente, la ceguera y la sordera todavía existirán durante mucho tiempo en la tierra. El ciego seguirá ciego y el sordo, sordo, pero dejarán de ser deficientes porque la defectividad es un concepto social, en tanto que el defecto es una sobre estructura de la ceguera, la sordera, la mudez. La ceguera en sí no hace al niño deficiente, no es una defectividad, es decir, una deficiencia, una carencia, una enfermedad. Llega a serlo sólo en ciertas condiciones sociales de existencia del ciego. Es un signo de la diferencia entre su conducta y la conducta de los otros (VYGOTSKI, 1997, p. 82).

[...] os estudos psicológicos (experimentais e clínicos) demonstram concordar que, no estado atual da pedagogia dos surdos, a poliglossia (domínio de diferentes formas de linguagem) constitui o caminho que não se pode evitar e mais frutífero para o desenvolvimento linguístico e a educação da criança surda. (VYGOTSKY, 1997, p. 353, tradução nossa⁶).

O autor reconhece a importância da língua de sinais e da escrita como caminhos alternativos para que as pessoas surdas alcancem as funções superiores do pensamento. Para isso, os professores devem utilizar recursos específicos de ensino, mediados pela língua de sinais. As pessoas surdas, por serem privadas de um desenvolvimento de linguagem oral natural, em razão do impedimento sensorial auditivo, necessitam do contato precoce com a língua de sinais. Sacks (1998, p. 21) pontua que:

Quando já ao nascer, a audição está ausente, ou quando ela é perdida na infância antes de a língua ser adquirida, as pessoas assim atingidas com surdez pré-linguística, encontram-se numa categoria qualitativamente diferente de todas as demais [...].

Sacks (1998) compara a surdez à cegueira, afirmando que “[...] nascer surdo é infinitamente mais grave do que nascer cego, pelo menos de forma potencial”. Para o autor, a criança com surdez pré-linguística não consegue ouvir seus pais e pode ter atrasos na aquisição da linguagem, visto que por meio da língua, temos contato com a cultura, adquirimos e compartilhamos informações e conhecimento. Assim para a criança surda “[...] a introdução da língua de sinais abre as portas da [...] inteligência pela primeira vez” (SACKS, 1998, p. 33).

As pesquisas sobre a aquisição da Língua de Sinais Americana - ASL de filhos surdos de pais surdos mostram que é semelhante em muitos aspectos a aquisição das línguas orais de filhos ouvintes de pais ouvintes. Quadros (1997, p. 70) observa que “[...] o processo de aquisição das línguas de sinais é análogo ao processo das línguas faladas”. A aquisição da linguagem por crianças surdas imersas em ambientes linguísticos favoráveis, com pais surdos que utilizam a Libras, pode ser subdividida em quatro estágios: período pré-linguístico; estágio

⁶ Los estudios psicológicos (experimentales y clínicos) demuestran concordantemente que, en el estado actual de la pedagogía de sordos, la *poliglosia* (dominio de diferentes formas de lenguaje) constituye el camino ineludible y más fructífero para el desarrollo lingüístico y la educación del niño sordomudo (VYGOTSKY 1997, p. 353).

de um sinal; estágio das primeiras combinações e estágio das múltiplas combinações. Esses estágios foram descritos por Petitto e Marantette (1991), também citados por Quadros (1997).

Por meio de pesquisas com crianças surdas e ouvintes, Petitto e Marantette (1991) constataram que o balbucio está presente tanto nas crianças ouvintes quanto nas crianças surdas. De acordo com as pesquisadoras, essa é uma capacidade inata da linguagem e é manifestada por meio de sons e sinais, porém, nos bebês surdos o balbucio manual foi percebido em duas formas: o silábico e a gesticulação. No balbucio silábico as combinações fazem parte do sistema fonético da língua de sinais. A gesticulação é contrária, não apresenta uma organização interna.

Constatou-se que bebês ouvintes e surdos apresentam os dois tipos de balbucio até um determinado estágio, a partir daí, cessam nos bebês surdos as vocalizações e nos bebês ouvintes as produções manuais.

Nesse sentido, Quadros (1997) apresenta três etapas da conquista de sinais por crianças surdas aprendizes de línguas viso espaciais.

O estágio de um sinal começa, nas crianças surdas, por volta dos 12 meses até os 2 anos de idade. A criança começa a nomear os objetos produzindo as primeiras palavras.

O estágio das primeiras combinações surge por volta dos 2 anos. A criança surda começa a produzir frases e a usar o sistema pronominal, de forma inconsistente, com alguns erros.

Por volta dos 2 anos e meio a 3 anos, aparece o estágio das múltiplas combinações, descrita como a fase da explosão de vocabulário. As crianças começam a usar o sistema pronominal, nomes, verbos. Realizam generalizações. Por volta dos 5 anos já têm o domínio da língua de sinais.

Fernandes (2011, p. 92-93) afirma que

[...] a língua de sinais preenche as mesmas funções cognitivas que dão suporte ao desenvolvimento linguístico da criança, tal como ocorre com as línguas orais. Isso demonstra que, para o cérebro, não importa se a língua é falada ou sinalizada, pois nos dois casos há a capacidade de representação; sendo assim, a simbolização e a formação de conceitos se mantêm em ambos os casos.

Na literatura específica sobre a surdez, encontramos relatos de pessoas surdas, como Laborit (1994), que descreveu como teve a vida transformada a partir da aquisição da língua de sinais. Afirma a autora:

De minha primeira infância, as lembranças são estranhas. Um caos na minha cabeça, uma sequência de imagens sem relação uma com as outras, como sequências de um filme montadas uma atrás da outra, com longas faixas negras, grandes espaços perdidos. [...] Entre zero e sete anos, minha vida é cheia de buracos. Só tenho lembranças visuais, nada mais. [...] Havia a luz do dia, a escuridão da noite, mais nada. [...] Há talvez lembranças enterradas em minha cabeça, mas sem ligações de tempo entre elas. [...] Enterradas nesse período em que, com a ausência da linguagem, o desconhecimento das palavras, a solidão e o muro do silêncio, eu me virava, não sei como. [...] com a descoberta da minha língua encontrei a grande chave que abre a grande porta que me separava do mundo. Posso compreender o mundo dos surdos, e também o mundo dos ouvintes.

Luz (2013) relata um fato histórico importante para os pesquisadores das áreas da educação, sociologia e linguística. Conta que numa pequena ilha americana do Atlântico Norte, no estado de Massachusetts, num vilarejo chamado *Chilmark*, viviam 159 pessoas ouvintes e 19 pessoas surdas. Comparado com outras estatísticas e censos demográficos americanos, o número de pessoas surdas era muito alto e portanto, chamava a atenção.

Esse local ficou conhecido como *Martha's Vineyard*⁷. O interessante é que, nessa ilha, todos os moradores ouvintes aprenderam a língua de sinais em deferência às pessoas surdas que viviam entre eles. Consequentemente, surdos e ouvintes se comunicavam naturalmente por meio da língua de sinais em todas as situações na Vila de *Chilmark*, o que era comum a todos. Hoje, fala-se sobre a ilha como uma utopia que realmente existiu. Esse fato, tão comentado na literatura, foi registrado entre os anos iniciais do século XIX até início do século XX.

No Brasil, segundo Brito (1993) um fato semelhante acontece com uma tribo indígena denominada de Urubu-Kaapor, situada na selva amazônica, que apresenta um alto índice de surdez entre seus membros. Nessa tribo, todos os seus integrantes se comunicam em língua de sinais própria, diferente da Libras. A autora denomina essa língua como Língua de Sinais Kaapor Brasileira – LSKB.

⁷ O vinhedo de Marta. Disponível em: <<http://deafness.about.com/cs/featurearticles/a/marthasvineyard.htm>>.

Os estudos sobre linguagem, apresentados pela Psicologia Histórico-cultural, permitem verificar o papel determinante da linguagem na constituição da consciência humana. Assim, a modalidade da língua utilizada pelo aprendiz, que permite a constituição de seu pensamento, deve ser alvo de atenção por parte de professores e pesquisadores. Nesse sentido, consideramos fundamental, discorrermos sobre o bilinguismo, condição linguística em que duas ou mais línguas estão presentes na comunicação.

2.1 BILINGUISMO

Segundo o Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa (2001) o termo bilinguismo é conceituado como a “[...] coexistência de dois sistemas linguísticos diferentes numa coletividade, alternativamente pelos falantes segundo exigências do meio em que vivem, ou de situações específicas”. Encontramos outras definições como a citada por Grosjean (2008, p. 164),

[...] consideraremos como bilíngues aquelas pessoas que usam duas línguas (ou mais) línguas (ou dialetos) diariamente. Assim, esta definição inclui pessoas que vão desde o trabalhador migrante que fala com certa dificuldade a língua do país anfitrião (e que não a lê nem a escreve) até o intérprete profissional que é totalmente fluente nas duas línguas. Neste intervalo, encontra-se o cônjuge que interage com amigos na sua primeira língua, o cientista que lê e escreve artigos em uma segunda língua (mas que raramente a fala), o membro de uma minoria linguística que usa a língua minoritária somente em casa e a majoritária nos outros domínios de sua vida, a pessoa surda que usa a língua de sinais com amigos mas que usa outros tipos de sinais com uma pessoa ouvinte, etc. Apesar da grande diversidade que existe entre as pessoas, todas compartilham uma mesma característica todas convivem com duas ou mais línguas [...].

O Brasil, para muitos, ainda é considerado um país monolíngue, um território de uma língua apenas. Isso é um mito, pois segundo Cavalcanti (1999) temos diversas línguas orais sendo faladas no país, sendo que a Língua Portuguesa brasileira, se apresenta como a majoritária, ou seja, a língua oral e escrita de maior prestígio.

Conforme apresenta Ribeiro (1995, p. 390), o Brasil é formado por muitas línguas:

O contingente imigratório europeu integrado na população brasileira é avaliado em 5 milhões de pessoas, quatro quintas partes iguais entraram no país no último século. [...] [Esse contingente] é composto, principalmente, por 1,7 milhão de imigrantes portugueses, que se vieram juntar aos povoadores dos primeiros séculos, tornados dominantes pela multiplicação operada através do caldeamento com índios e negros. Seguem-se os italianos, com 1,6 milhão; os espanhóis, com 700 mil; os alemães, com mais de 250 mil; os japoneses, com cerca de 230 mil e outros contingentes menores, principalmente eslavos, introduzidos no Brasil sobretudo entre 1886 e 1930.

Verifica-se que nesse curto período da história do Brasil, houve uma mudança vertiginosa na composição étnica da sociedade brasileira que se estabelecia com a chegada de muitos imigrantes das mais diferentes partes do planeta. Da mesma forma, agregando-se às línguas chegadas, temos as culturas desses imigrantes trazidas em suas bagagens, que se misturaram umas com as outras, os contatos entre as línguas e suas culturas, formando a cultura brasileira. A Língua Portuguesa continuou a delinear a trajetória da sua supremacia até os dias de hoje, como a língua majoritária do país.

Morello e Oliveira (2006, p. 1) afirmam que no Brasil são faladas cerca de 210 línguas por cerca de um milhão de cidadãos brasileiros, que não têm o Português como língua materna, e que nem por isso são menos brasileiros.

Cerca de 190 línguas são autóctones, isto é, línguas indígenas de vários troncos lingüísticos, como o Apurinã, o Xoklêng, o latê, e cerca de 20 são línguas alóctones, isto é, de imigração, que compartilham nosso devir nacional ao lado das línguas indígenas e da língua oficial há 200 anos, como é o caso do alemão, do italiano, do japonês.

Nosso país é formado etnicamente por povos de diferentes origens porque já bem antes do ano de 1500, centenas de tribos indígenas habitavam o Brasil, formando os povos nativos de então. Segundo Rodrigues (2010, p. 44), “O Brasil é um mosaico de variedades fonético-fonológicas, morfossintáticas, estilísticas e lexicais, ainda carente de documentação, análise e descrição”.

Constatamos dessa forma, que o Brasil, desde a chegada dos portugueses já era um país multilíngue, cujos imigrantes brancos, vindos de

vários países da Europa, trouxeram suas contribuições linguísticas, que se mesclaram com as centenas de línguas indígenas já existentes no país.

Ainda segundo Cavalcanti (1999, p. 388)

Não é somente no Brasil que essa imagem de cenário monolíngüe predomina. Mesmo se tendo a informação de que o bilingüismo está presente em praticamente cada país do mundo. Há cerca de trinta vezes mais línguas do que há países. Isso implica a presença do bilingüismo em praticamente todos os países do mundo.

Na história do Brasil, a partir do ano de 1500, vieram primeiro os portugueses e os outros europeus, vieram também os japoneses e os demais imigrantes. Cavalcanti (1999) afirma que o povo africano não era considerado imigrante, pois vieram para o Brasil para trabalhar como escravos.

Algumas escolas estrategicamente situadas em diversos estados e áreas indígenas no Brasil de hoje, já usam as línguas indígenas na instrução educacional, e o português brasileiro como segunda língua. Desta forma, essas línguas de grupos minoritários continuam a ser preservadas nas gerações futuras e a permitir que muitas crianças indígenas cresçam bilíngues.

A Constituição Brasileira de 1988, artigo nº 231, capítulo VIII, garante aos índios “sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições [...]” e em relação às questões educacionais, no artigo 210, § 2º, assegura que “o ensino fundamental regular será ministrado em Língua Portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem” (BRASIL, 1988).

Outro documento legal que assegura a educação bilíngue ao povo indígena é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) Lei nº 9394/1996, no seu artigo 77, afirma que a educação escolar para os povos indígenas deve ser intercultural e bilíngue, para a “[...] reafirmação de suas identidades étnicas, recuperação de suas memórias históricas, valorização de suas línguas e ciências, além de possibilitar o acesso às informações e conhecimentos valorizados pela sociedade nacional” (BRASIL, 1996, p. 1).

Historicamente, as comunidades indígenas, como grupo minoritário, já tiveram seus direitos linguísticos e culturais garantidos no plano legal, bem antes

da comunidade surda brasileira, que somente no ano de 2002 teve oficialmente a sua língua reconhecida.

O bilinguismo para surdos é mais uma vez defendido pelo documento mais recente a respeito da educação bilíngue para surdos no país, denominado: Relatório do Grupo de Trabalho, designado pelas Portarias nº1.060/2013 e nº91/2013, contendo subsídios para a Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa. Tal relatório foi solicitado pelo Ministério da Educação e Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (MEC/SECADI, 2014⁸).

De acordo com o censo do IBGE de 2010, o Brasil possui aproximadamente 5,7 milhões de pessoas com alguma dificuldade para ouvir. Desse total, 4,6 milhões são classificados como deficientes auditivos, e 1,1 milhão são surdos. Para essa classificação o IBGE utilizou três categorias, que são: não conseguem de modo algum (supostamente) ouvir e escutar; grande dificuldade ou alguma dificuldade.

O Censo Escolar (INEP, 2012) mostra que o total de alunos surdos na Educação Básica é de 74.547. Aponta a fragilidade da oferta da matrícula na Educação Infantil (4.485); a dificuldade de acesso à educação profissional, a maioria das matrículas no Ensino Fundamental (51.330); aponta a queda das matrículas no Ensino Médio (8.751); e o crescente o número de matrícula na Educação de Jovens e Adultos (9.611).

No censo da Educação Superior (INEP, 2011), o total de alunos surdos matriculados no Ensino Superior é de 5.660, sendo 1.582 surdos e 4.078 com deficiência auditiva e 148 com surdocegueira. Os dados indicam que os surdos e a surdez foram inscritos na ordem da dificuldade em escutar e ouvir; apontam que as conquistas dos movimentos sociais, em especial, as dos movimentos surdos ampliaram as reflexões sobre a diferença de ser surdo da condição auditiva em geral. Nesse censo os surdos são diferenciados pela legislação, em especial pela lei da Libras, do ponto de vista sociolinguístico, como pessoas surdas usuárias de Libras, e portanto, com uma língua diferente, cultura e identidade diferentes dos ouvintes.

⁸ <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=56513>

Apresentamos os números do último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2010, que atualiza os dados da população brasileira com a deficiência auditiva. O número de 1,1 milhão de pessoas que se consideram surdas é muito expressivo e leva a uma reflexão a respeito das políticas nacionais quanto ao atendimento na educação desses cidadãos. Esse relatório foi construído por um grupo de professores, a maioria de universidades públicas, profissionais com várias pesquisas na área da educação de surdos. São eles pedagogos e linguistas experientes, que colocam seu conhecimento à disposição para delinear a questão da educação bilíngue para surdos, usuários da língua de sinais.

Na introdução do documento há uma crítica ao IBGE, pelo fato de não mencionar e nem precisar qual a população de surdos brasileiros usuários da língua de sinais. Há uma expressiva diversidade linguística no Brasil, que precisa ser notada e contabilizada, pois, o que temos hoje, ainda é muito generalizado.

Precisamos ter ciência de que nem todos os que se consideram surdos são usuários da língua de sinais, ou têm conhecimento dela. Existe um universo de diversidade entre o que ouvimos dizer e conhecemos como pessoas surdas, e respeitamos essa situação. Entretanto, para a presente pesquisa, usaremos o termo surdo, conforme está declarado no Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, com o qual temos afinidade conceitual e cujo texto refere o Capítulo 1, Art. 2º.

Para os fins deste Decreto, considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais -Libras.

Os surdos aprendem vendo. Isso traz uma cultura⁹ e características próprias a eles e à comunidade à qual pertencem. Tal condição não significa inferior ou menos feliz, ao contrário, eles estão inseridos em um grupo em que se sentem iguais, interagem e se constroem cidadãos, tanto quanto as pessoas ouvintes.

⁹ Lane (1992) destaca que a cultura surda, além da língua de sinais que é visual, é também composta por uma literatura específica para surdos, a sua própria história, contos, fábulas, romances, peças de teatro, anedotas, etc.

Na contemporaneidade, os termos “deficiente auditivo” e “surdo” são encontrados na literatura especializada de forma distinta, além de acalorar grupos militantes de ambos os lados. Behares (1993) faz uma crítica ao uso do termo “deficiente auditivo”, justificando que ele está associado à uma visão médica, em que a deficiência precisa ser tratada. Assim, a pessoa com qualquer grau de perda auditiva é vista como doente.

Skliar (1997, p. 110) comenta a respeito da visão dos adeptos ao oralismo do século XIX.

O modelo clínico-terapêutico impôs uma visão estritamente relacionada com a patologia, com o déficit biológico, com a surdez do ouvido, e se traduziu educativamente em estratégias e recursos de índole reparadora e corretiva. A partir desta visão a surdez afetaria de um modo direto a competência da linguística das crianças surdas, estabelecendo assim uma equivocada identidade entre a linguagem e a língua oral.

A visão clínico-terapêutica ancora-se na medicina, identifica os surdos como doentes, deficientes, limitados, não capazes. Surgem nessa época centenas de métodos diferentes para solucionar e “curar” os surdos. Apenas para mencionar alguns dos mais prestigiados no ocidente podemos lembrar: Método Perdoncini, Método Natural, Método Verbotonal, Método Materno-reflexivo e muitos outros. Cada um trazia uma nova abordagem, cujo principal objetivo era “fazer o surdo falar”, exaltando suas vantagens para a possível cura. Caso o surdo não aprendesse a falar, a culpa era atribuída a ele próprio, que não se esforçava o suficiente e não era capaz para tal.

Além de muito empenho dos professores “especializados na fala”, que mecanicamente repetiam dezenas de vezes as mesmas palavras aos alunos, estes as repetiam incansavelmente, pois faziam crer que a fala resolveria o seu problema de inclusão, de acessibilidade e de integração na sociedade ouvinte. Os alunos surdos usavam enormes dispositivos nas orelhas, que amplificavam a voz do professor, que falava ao microfone.

Aprender a língua oral, muitas vezes, era uma verdadeira tortura, devido aos esforços intensificados que se faziam nas salas de aula. As escolas eram mais parecidas com clínicas de saúde para curar os ouvidos dos deficientes,

perdendo muito tempo com objetivos equivocados, além de fracassar em sua função de ensinar os conteúdos científicos.

Resgatando um pouco da história das filosofias educacionais para surdos no Brasil, destacamos que a filosofia oralista entra em declínio entre os anos 1980 e 1990. A partir dessa data, a filosofia da Comunicação Total faz alguns adeptos pontuais pelo país. Entretanto, ela é criticada por Sacks (1998) pois, tratava-se de uma proposta bimodal, ou seja, duas línguas e duas modalidades ao mesmo tempo a serem expressas pelo usuário, e que preconizava uma tentativa de facilitar a aprendizagem da estrutura oral da língua pelo surdo.

Essa filosofia trouxe para a educação de surdos um breve alento, mas serviu de passagem para a chegada de um novo horizonte que se delineava em todo o mundo e também em nosso país. Estamos falando do surgimento de uma nova visão sobre os direitos humanos, da acessibilidade, da inclusão, dos direitos linguísticos das minorias, do respeito às diferenças, da educação bilíngue.

Alguns documentos oficiais, foram determinantes para a condução do atendimento das pessoas com deficiência, conforme apresentamos na sequência.

- Conferência Internacional do Trabalho, Genebra, 1983, sobre Reabilitação Profissional e Emprego de Pessoas Deficientes.

Esse é o primeiro documento apresentado pela Organização Mundial do Trabalho – OIT – órgão da Organização Mundial das Nações Unidas, ao mundo. O documento regulamenta e propõe aos países membros os princípios de readaptação profissional e de emprego para as pessoas com deficiência. Objetiva-se garantir a acessibilidade a todas as pessoas com deficiência e medidas de readaptação profissional necessárias para promover as possibilidades de emprego às pessoas com deficiência no mercado livre de trabalho. Cada país deverá fazer sua parte para que essa declaração seja colocada em ação e traga benefício a todas às pessoas com deficiência. Nosso país é signatário da OIT desde 1950.

- Declaração de Salamanca, Espanha, 1994, sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais.

Liderada pela Organização das Nações Unidas, reuniram-se em Salamanca, na Espanha, em 1994, para discutir e regulamentar um dos mais importantes documentos, objetivando procedimentos-padrões para a equalização de oportunidades para pessoas com deficiência. Em outras palavras, dá existência material à inclusão social das pessoas com deficiência em todo o mundo, a partir dos movimentos dos direitos humanos iniciados nas décadas de 1960 e 1970. Esse documento tem como base a Convenção sobre os Direitos da Criança de 1988 e a Declaração Mundial sobre a Educação para Todos de 1990.

- Carta para o Terceiro Milênio, Londres, 1999, sobre aceitar as diferenças como uma parte comum da variada condição humana.

No ano de 1999, aconteceu dois eventos importantes: um em Londres e outro na Guatemala. O evento para o terceiro milênio de Londres prepara os países para o futuro. O objetivo foi o de determinar os direitos humanos de cada pessoa, em qualquer sociedade, em todos os países. As pessoas com deficiência devem ser reconhecidas e protegidas. A carta é justamente proclamada para chamar atenção a respeito dos direitos humanos que ainda são negados a segmentos da população mundial, a milhares de crianças, mulheres e homens com deficiência. O documento preconiza oportunidades iguais para todos; que hajam políticas que estimulem e apoiem a plena inclusão e acessibilidade de todas as pessoas, com qualquer deficiência ou não.

- Convenção de Guatemala, 1999, sobre eliminação de todas as formas de discriminação contra pessoas portadoras de deficiência.

Este é o segundo evento mais importante do ano de 1999, também conclamada pela ONU, na América Central, que busca eliminar todas as formas de discriminação contra pessoas com deficiência e o favorecimento pleno de sua integração à sociedade. O documento, define a discriminação como toda

diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, ou em seus antecedentes, consequências ou percepções, que impeçam ou anulem o reconhecimento ou exercício, por parte das pessoas com deficiência, de seus direitos humanos e suas liberdades fundamentais. Mais tarde, o Brasil ratifica a Convenção de Guatemala, através do Decreto nº 3.956, de 08 de outubro de 2001, com o mesmo texto original e na íntegra, contendo apenas dois artigos, assinada pelo então presidente da República Fernando Henrique Cardoso.

- Declaração Internacional de Montreal sobre Inclusão, 2001.

Nesse evento mundial, já estávamos no terceiro milênio. A declaração inicia com o maior dos enunciados da Declaração Universal dos Direitos Humanos, em seu artigo 1º “Todos os seres humanos nascem livres e são iguais em dignidade e direitos”. Isso inclui as pessoas com deficiência. Há um esforço rumo a uma sociedade inclusiva para todos. Deve haver um comprometimento de todos os membros das Nações Unidas para o desenvolvimento do desenho inclusivo e universal em todos os ambientes, produtos e serviços que possam incluir as pessoas com os tipos mais diferentes de deficiência.

O objetivo maior é a participação de todos, implementar soluções de estilo de vida que sejam sustentáveis, seguras, acessíveis, adquiríveis e úteis. Os governos por sua vez, devem assegurar, facilitar e monitorar uma política transparente, programas inclusivos e ações nesse sentido, pois a inclusão e a acessibilidade beneficiam a sociedade inteira.

- Convenção da ONU sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, Nova York, 2007.

Os trabalhos e negociações antecederam a Convenção de Nova York, que reuniu 127 países signatários do documento final do evento. Foi um momento histórico importante para os Direitos das Pessoas com Deficiência. É um instrumento legal internacional no reconhecimento e na promoção dos direitos humanos das pessoas com deficiência, bem como, na proibição da discriminação contra estas pessoas em todas as áreas da vida, em especial, o que inclui a

saúde, educação, acesso à informação, serviços públicos, etc. A declaração responsabiliza toda a sociedade na criação de condições que garantam os direitos fundamentais das pessoas com deficiência e no combate à toda e qualquer discriminação das pessoas com deficiência.

- Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.

O Brasil ratificou a Convenção da ONU de 2007, realizada em Nova York, com um documento próprio. No seu artigo 4º, inciso 3, quando trata da implementação de legislação e de políticas no que se refere a processos de tomada de decisão, relativos às Pessoas com Deficiência, os Estados-membros deverão consultar e envolver as próprias pessoas com deficiência, inclusive as crianças com deficiência, por intermédio de suas organizações representativas (BRASIL, 2009).

- Plano Nacional de Educação – PNE – 2014.

Esse Plano traz na Meta 4 para a população de quatro a dezessete anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades ou superdotação, a universalização ao acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados.

Em relação ao aluno surdo e com deficiência auditiva, o PNE apresenta na estratégia 4.7 a garantia da oferta da educação bilíngue, sendo a Libras como primeira língua e a modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas.

- Lei Brasileira da Pessoa com Deficiência, 2015.

Essa lei assegura e promove, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoas com deficiência, visando sua inclusão social e cidadania. Em relação à pessoa surda, no seu artigo 3º item V,

trata a comunicação como forma de interação dos cidadãos que abrange entre outras opções, as línguas, inclusive a Língua Brasileira de Sinais – Libras.

No capítulo IV, artigo 28, item IV dessa lei, menciona o direito à educação, o texto orienta a oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e como modalidade escrita da Língua Portuguesa, como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas. Ainda nesse mesmo artigo, no item XI, considera a formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras. No item XII a oferta de ensino da Libras, de forma a ampliar habilidades funcionais dos estudantes, promovendo sua autonomia e participação.

Quanto aos TILS que atuam na educação básica, o documento preconiza que devem ter no mínimo o Ensino Médio completo e certificado de proficiência na Libras. Os que atuam na graduação e pós-graduação devem possuir nível superior, com habilitação prioritariamente em tradução e interpretação em Libras.

Esses documentos asseguram direitos às pessoas com deficiência. O Brasil, signatário e participativo em todos os eventos mencionados e a partir de 1990 inicia as discussões a respeito da inclusão.

Segundo Fernandes e Moreira (2014, p. 52) no ano de 1990 “aconteceu o marco da insurgência dos movimentos surdos brasileiros”, quando afirmam

Esse movimento foi protagonizado, por um lado, por ativistas surdos, seus familiares e profissionais da área e, por outro lado, por pesquisadores que buscavam edificar academicamente um campo epistemológico, localizando os movimentos surdos no espaço das lutas multiculturalistas mundiais, empreendidas por grupos minoritários em defesa de direitos étnico-raciais, de gênero sexual, de liberdade religiosa, entre outros casos.

Os surdos brasileiros clamam pelo direito a uma educação bilíngue, em que a sua língua - Libras seja a língua de instrução; reivindicam políticas educacionais próprias para os surdos, com escolas específicas para eles, bilíngues; pedem direitos e oportunidades iguais, tanto na educação como no mundo do trabalho, para que possam ter uma formação adequada e bons empregos e serem cidadãos ativos na sociedade em que vivem.

Fernandes e Moreira (2014) apontam o V Congresso Latino-Americano de Educação Bilíngue para Surdos, ocorrido no ano de 1999, que aconteceu na

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRG), por meio do Núcleo de Pesquisa em Políticas Educacionais para Surdos (NUPPES) como um espaço que permitiu aos surdos se organizarem e elaborarem um documento, intitulado “A Educação que nós, surdos, queremos”. De acordo com as autoras, o documento foi referência para a elaboração da Lei de Libras no Brasil e de outras políticas para a educação de surdos.

No ano de 2012, novamente a comunidade surda se manifestou escrevendo uma carta aberta ao Ministro da Educação, solicitando a garantia nas Diretrizes do MEC e pontuando a importância da inclusão no Plano Nacional de Educação das Escolas Bilíngues para Surdos, com a Instrução em Libras e em Português Escritos.

A referida carta foi escrita pelos sete primeiros doutores surdos brasileiros, Dra. Ana Regina e Souza Campello – Professora Adjunta da UFRJ; Dra. Gladis Teresinha Taschetto Perlin – Professora Adjunta da UFSC; Dra. Karin Lilian Strobel – Professora Adjunta da UFSC; Dra. Marianne Rossi Stumpf – Professora Adjunta da UFSC; Dra. Patrícia Luiza Ferreira Rezende – Professora Adjunta da UFSC; Dr. Rodrigo Rosso Marques – Professor Adjunto da UFSC e Dr. Wilson de Oliveira Miranda – Professor Adjunto da UFSM.

Destacamos alguns trechos da carta (2012, p. 1)

Várias pesquisas mostram que os surdos melhor incluídos socialmente são os que estudam nas Escolas Bilíngues, que têm a Língua de Sinais brasileira, sua língua materna, como primeira língua de convívio e instrução, possibilitando o desenvolvimento da competência em Língua Portuguesa escrita, como segunda língua para leitura, convivência social e aprendizado. Não somos somente nós que defendemos essa tese. Reforçamos que há um número relativamente grande de mestres e doutores, pesquisadores e diversas áreas de conhecimento, além de professores de ensino básico e superior, que identificam essa realidade e atuam nessa luta conosco. Todos os pesquisadores sérios proclamam que as ESCOLAS BILÍNGUES PARA SURDOS, cujas línguas de instrução e convívio são a Libras (L1) e o Português escrito (L2), são os melhores espaços acadêmicos para a aprendizagem e inclusão educacional de crianças e jovens surdos.

Os surdos comprovam, citando pesquisas que mostram que as escolas bilíngues são as mais apropriadas para os surdos se desenvolverem. Capovilla (2008, p. 8) e seus colaboradores afirmam que “[...] as escolas especiais com

ensino em Libras são mais eficientes em desenvolver competências (tanto em Libras quanto de leitura e escrita do Português) em alunos surdos”.

A carta é encerrada com um pedido

Rogamos-lhe, Senhor Ministro, que GARANTA AS ESCOLAS BILÍNGUES, COM INSTRUÇÃO EM LIBRAS E EM PORTUGUÊS ESCRITO, NAS DIRETRIZES EDUCACIONAIS DO MEC e que REFORCE a importância de sua inclusão no PNE. Essas escolas respeitam a especificidade linguístico-cultural das crianças e jovens surdos e sua viabilidade representa a garantia ao direito que os surdos têm a uma educação bilíngue específica, a qual permite o convívio entre seus pares (em ambientes linguisticamente adequados). Essa ação é verdadeiramente inclusiva, pois garante não somente o convívio social, mas o acesso pleno ao conhecimento e às condições idênticas para que, no futuro, essas crianças e jovens surdos possam ser incluídos efetivamente na sociedade. Esses são os mais básicos direitos constitucionais garantidos a todos os brasileiros. Desejamos que não sejam furtados de nenhum surdo brasileiro e, por isso, contamos com vossa sábia intervenção em nosso favor.

A maioria dos surdos que assina essa carta viveu a época do oralismo puro, em que, os surdos não podiam usar as mãos, e, às vezes, em atitudes radicais, os professores até amarravam as mãos dos alunos. Aprenderam, mas tiveram uma árdua educação e não querem que os surdos da atualidade experimentem um caminho difícil, já percorrido por eles.

Anular o passado e requerer o presente se mostrou como artefato cultural para os surdos. Um passado imerso na obrigação de serem ouvintes e, em função disto, aceitar que os outros fizessem a sua história, os dominassem, se tornou a marca mais deprimente. (PERLIN; STROBEL 2014, p. 2).

Na atualidade, a educação bilíngue para surdos apresenta-se da seguinte forma

A Educação Bilíngue de surdos envolve a criação de ambientes linguísticos para a aquisição da Libras como primeira língua (L1) por crianças surdas, no tempo de desenvolvimento linguístico esperado e similar ao das crianças ouvintes, e a aquisição do português como segunda língua (L2). [...] O objetivo é garantir a aquisição e a aprendizagem das línguas envolvidas como condição necessária à educação do surdo, construindo sua identidade linguística e cultural em Libras e concluir a educação básica em situação de igualdade com as crianças ouvintes e falantes do português (BRASIL, 2014, p. 20).

Em família, um ambiente linguístico favorável para a aquisição da língua de sinais é aquele em que os pais são usuários de tal língua, mas, a maioria dos surdos nasce em famílias ouvintes que não dominam a língua de sinais.

Conforme afirma Laborit (1994, p. 59)

Os adultos ouvintes que privam seus filhos da língua de sinais nunca compreenderão o que se passa na cabeça de uma criança surda. Há a solidão, e a resistência, a sede de se comunicar e algumas vezes, o ódio. A exclusão da família, da casa onde todos falam sem se preocupar com você. Porque é preciso sempre pedir, puxar alguém pela manga ou pelo vestido para saber, um pouco, um pouquinho, daquilo que se passa em sua volta. Caso contrário, a vida é um filme mudo, sem legendas.

As crianças surdas quando não são expostas precocemente à língua de sinais podem sofrer atrasos no desenvolvimento.

Nas palavras de Lane, Hoffmeister e Bahan (1996, p. 41, tradução nossa¹⁰) “A questão central na criação de uma criança surda é a linguagem: a capacidade humana para a linguagem, e os papéis que a linguagem cumpre em uma existência social”.

É justamente isso que diferencia o ser humano dos demais seres vivos: a capacidade para desenvolver a linguagem, ou seja, ela só é adquirida e desenvolvida em ambientes cujas línguas naturais são faladas entre seus usuários.

Por outro lado, as políticas públicas permitiram à comunidade surda brasileira, em especial nos aspectos educacionais, reunirem-se nas escolas bilíngues e nas associações de surdos espalhadas pelo país, usando livremente e democraticamente sua língua, passando a constituir-se, enquanto um grupo com língua própria, com livre arbítrio sobre si mesmo, linguisticamente minoritário, mas pleno e forte. Esse grupo passa, então, a ter a possibilidade de refletir sobre questões que envolvem sua existência e sua educação.

Queremos ratificar o conceito sobre bilinguismo para surdos na educação, pois entendemos o universo de duas línguas com modalidades diferentes, a Libras na modalidade visual-espacial, usada para a comunicação e expressão de forma natural, e a Língua Portuguesa na sua modalidade escrita.

¹⁰ The central issue in raising a deaf child is language: the human capacity for language, and roles that language fulfills in a social existence.

O pesquisador Capovilla (2008) propõe uma discussão nova acerca do bilinguismo. Para o autor, o bilinguismo só é pleno se for pensado no sistema da escrita de sinais denominado *Sign Writing*, que é um sistema de escrita das línguas de sinais.

Na pesquisa de doutorado intitulada “A Aquisição da Escrita pela Criança Surda desde a Educação Infantil”, realizada por Silva (2008) constatou-se que as crianças surdas, quando solicitadas para que escrevessem frases “ditadas” em língua de sinais, de forma espontânea fizeram tentativas de registro da língua de sinais, mesmo sem nunca terem sido expostas ao aprendizado desse sistema de escrita

A constatação da maneira peculiar pela qual a criança surda atribui significado à escrita sugere a necessidade de se refletir sobre caminhos, não alternativos, mas complementares, que se apresentam para o seu ensino. Se a escrita é uma forma sofisticada de uso da língua que possibilita ao seu usuário o desenvolvimento de funções psíquicas que dificilmente seriam alcançadas por outra via, é coerente que se empreendam esforços para proporcionar ao surdo o aprendizado da escrita visual direta dos sinais (*sign writing*) como uma primeira língua escrita. Assim, da mesma forma como o surdo usuário de língua de sinais, se apóia em sua primeira língua para o aprendizado da língua majoritária de seu país, como segunda língua, o domínio de uma primeira língua escrita seria também, um facilitador para o aprendizado de uma segunda língua escrita. (SILVA, 2008, p. 220).

Em relação ao sistema *Sign Writing* ou Escrita dos Sinais, caminhos ainda deverão ser percorridos, visto que, uma das principais lacunas é a falta de pesquisas e discussões, sobre esse tema.

Segundo a lei nº 10.346/2002, a Língua Brasileira de Sinais em todo o território nacional é uma língua de modalidade visual-espacial, para ser usada democraticamente pela comunidade surda brasileira como sua língua natural, colocando o *status* de língua na Libras, bem como, incentivando seu estudo e pesquisa nas escolas e universidades, e em especial, seu uso nas comunidades e associações de surdos de todo o país (BRASIL, 2002).

O Decreto nº5.626, de 22 de dezembro de 2005, já citado, é uma preciosidade legal e uma poderosa ferramenta para a área da educação e acessibilidade da comunidade surda brasileira (BRASIL, 2005). Regulamenta a lei da Libras, junto com o artigo 18, da Lei da Acessibilidade nº10.098, de 19 de

dezembro de 2000, traz fundamentais e significativas mudanças para a educação bilíngue dos alunos surdos nos cursos superiores de licenciatura, bem como a criação de cursos superiores de Letras/Libras, cursos na área da tradução e interpretação de Libras-Português-Libras, acessibilidade na Libras para as áreas da educação e social, bem como melhorias para a vida das pessoas surdas no país (BRASIL, 2000).

No Decreto nº 5626/2005, art. 16 existe uma orientação para o aprendizado da modalidade oral da Língua Portuguesa

A modalidade oral da Língua Portuguesa, na educação básica, deve ser ofertada aos alunos surdos ou com deficiência auditiva, preferencialmente em turno distinto ao da escolarização, por meio de ações integradas entre as áreas da saúde e da educação, resguardado o direito de opção da família ou do próprio aluno por essa modalidade (BRASIL, 2005, p. 1).

Dessa forma, a educação bilíngue para os surdos é garantida por lei. No Decreto nº 5626/2005, no Capítulo VI – da garantia do direito à educação das pessoas surdas e com deficiência auditiva, no art. 22 trata da organização do atendimento escolar, que pode ser:

I – escolas e classes de educação bilíngue, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngues, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental;
 II- escolas bilíngues ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a alunos surdos e ouvintes, para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou educação profissional, com docentes das diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade linguística dos alunos surdos, bem como com a presença de tradutores e intérpretes de Libras - Língua Portuguesa.
 §1º são denominadas escolas ou classes de educação bilíngue aquelas em que a Libras e a modalidade escrita na Língua Portuguesa sejam línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo (BRASIL, 2005, p. 1).

As famílias podem escolher a melhor forma para educar seus filhos surdos, tendo a garantia de uma educação bilíngue que permite o uso da língua de sinais nas escolas, sejam comuns ou bilíngues para surdos. No documento: Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) há uma recomendação de que quando o aluno surdo estiver incluso nas salas regulares do ensino comum que tenham o serviço do

profissional tradutor/intérprete de Libras e Língua Portuguesa para a garantia da acessibilidade comunicativa.

A garantia da oferta da educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da Língua Portuguesa, para os alunos surdos e com deficiência auditiva, está assegurada no Plano Nacional de Educação, na meta 4.

Na sequência apresentaremos e discutiremos o conceito de família e, especificamente de famílias surdas que tiveram filhos ouvintes.

3 FAMÍLIA

Nesta seção discutimos a respeito do conceito de família e iniciamos com uma concepção mais ampla dessa linguagem e, na sequência, analisaremos mais especificamente a família da qual os CODAs fazem parte.

Durante o período da pesquisa a respeito do tema família, encontramos um dos mais citados e renomados autores da literatura, Philippe Ariès. O pesquisador analisou e explorou o tema família, por meio das obras de iconografia, ao longo dos séculos - desde a Idade Média até o século XX, na clássica obra intitulada “A História Social da Criança e da Família”, uma importante referência para o estudo temático. Airès (2014) mostra em sua obra que o conceito de família sofreu transformações ao longo dos séculos. Um dos exemplos apresentados pelo autor é a retratação da Família Sagrada, em que aparece o casal Maria e José, e o menino Jesus, na tradição cristã, como exemplo de uma família feliz e ideal. As suas muitas obras iconográficas, da Idade Média até o século XX, apresentam tal modelo. Seria essa a referência de família ideal, correta, padrão, normal? Esse é o modelo e o constitutivo de paradigma de conceito de família mais sólido, padrão e tradicional que temos em todas as sociedades do nosso planeta que perdura até nossos dias? Haveria outros tipos de formação ou padrões constituintes de famílias?

De acordo com Knobel (1992), a partir do século XXI, o conceito de família passou por intensas modificações. Atualmente, não existe somente a figura de um casal tradicional – homem e mulher e seus filhos. Encontramos novas e diferentes constituições e padrões familiares, tais como: uma mãe solteira com o filho, ou uma avó criando seus netos, como se fossem seus filhos, um pai solteiro com seus filhos, ou ainda, casais homossexuais e seus filhos biológicos ou adotivos. Todos esses modelos e ainda outros diferentes são cada vez mais aceitos e vistos pela sociedade como uma possível constituição da célula mater, que já não tem mais o mesmo *status quo* dos séculos passados, entretanto, que necessariamente sofre mudanças na sociedade em si e ao tempo decorrido. Essas modificações do estado, do conceito de família e da sua constituição são vistas como novos padrões e são aceitas nas sociedades atuais.

Ainda segundo Knobel (1992, p. 20), “[...] a família representa a célula da sociedade organizada onde o gérmen da própria vida se alberga”. Assim que o indivíduo nasce, a família é o primeiro meio social natural do ser humano.

Conforme Lane (2006, p. 38) escreve:

A família é o grupo necessário para garantir a sobrevivência do indivíduo e por isto mesmo tende a ser vista como ‘natural’ e ‘universal’ na sua função de reprodução dos homens. Porém, a ela cabe também tanto a reprodução da força de trabalho como a perpetuação da propriedade, tornando-a assim fundamental para a sociedade e, conseqüentemente, objeto de um controle social bastante rigoroso por aqueles que detêm o poder.

A instituição familiar é, em qualquer sociedade moderna, regida por leis, normas e costumes que definem direitos e deveres dos seus membros e, portanto, os papéis de marido e mulher, de pai, mãe e filhos deverão reproduzir as relações de poder da sociedade em que vivem. Podemos observar que esse pequeno núcleo se solidifica ao longo de anos, e vem se formando por várias gerações.

De acordo com Ribeiro (2012, p. 1), a família não é apenas um grupo, mas um fenômeno social.

As famílias são consideradas grupos primários, nos quais as relações entre os indivíduos são pautadas na subjetividade dos sentimentos entre as pessoas, fato que justifica, muitas vezes, o amor existente entre pais e filhos adotivos, logo sem relação consanguínea.

Ainda sobre o tema família, Glat (1996) pontua que em muitos momentos se subestima o fato de que o indivíduo passa a maior parte de seu tempo com a família, que é a primeira instância que moldará seus valores, sua concepção de mundo e sua autoimagem.

Nosso senso comum a respeito do significado de família vem tradicionalmente da nossa própria história e herança familiar, constituída de gerações anteriores à nossa, e que se estabelece a partir da convivência nesse grupo. É dentro dele que nascemos, então é uma pequena sociedade que forma a grande sociedade. Cada família tem seu ciclo, sua forma de ser e a sua visão de mundo. É o início das relações sociais do ser humano que perdurarão até o fim da

sua vida. Nessa mesma linha de pensamento, Ribeiro (2012) enfatiza que é na família que se dá início ao processo de socialização, de educação e de formação para o mundo.

Segundo Cesar (2013) a família é o lugar que dá origem à história de cada pessoa, é o espaço privado no qual se dão as relações mais espontâneas. Semelhantemente aos conceitos já mencionados, adicionamos o pensamento de Carter e McGoldrick (2011), de que a família é uma unidade operacional que dura desde nosso nascimento até à morte, apresentando a família como um sistema que se move através do tempo, e que há os ciclos de vida familiar. Para eles, há basicamente oito estágios, que são: casamento, nascimento, educação dos filhos, saída dos filhos do lar, aposentadoria e a morte.

Conforme as autoras, há papéis e funções da família, porém, o mais importante valor são os relacionamentos, que aprendemos a ter e a lidar, que são insubstituíveis.

É nesse pequeno núcleo social que começam as nossas relações interpessoais, que aprendemos a construir e a dividir experiências de vida, de afetos, de valores, de conhecimentos, de identidades, de culturas, das linguagens e línguas. As diferentes famílias compõem a sociedade, ou melhor, a grande sociedade mundial. Assim, se ela estiver ameaçada, a sociedade consequentemente refletirá as dificuldades encontradas dentro da família. Logo, se a família estiver bem, a sociedade também revelará que está bem, seguindo a jornada em harmonia. Eyre e Eyre (2003, p. 23) comentam que “[...] exemplos da natureza podem nos influenciar ou modificar nossas atitudes, até que fazer a coisa certa seja natural e fazer a coisa errada seja incômodo”.

Ainda Eyre e Eyre (2003, p. 25) destacam que a família é um aspecto natural da vida, quando afirmam: “A palavra natureza é interessante. Grande parte de nossa natureza, instinto ou inclinação natural como pais é muito boa. Temos a natureza de cuidar, de nos preocuparmos e de dar o melhor aos nossos filhos”. É nesse ninho pequeno e aconchegante que quase todo bebê humano é criado e educado.

Os pais são os primeiros responsáveis pela proteção, alimentação e educação dos seus filhos, desde os primeiros dias de vida. Assim, também verifica-se em todas as demais espécies do mundo animal, nos quais os pais

zelam por seus filhotes durante o seu desenvolvimento, alimentando e criando-os para a sobrevivência no mundo selvagem.

Outro aspecto discutido por Eyre e Eyre (2003) é que os pais podem não ser as únicas influências na vida de seus filhos, mas têm de ser a mais importante. Os modelos dos pais e/ou responsáveis pela família, portanto, são referências determinantes, pois servem de alicerce para toda a vida do indivíduo. Os pais também são os responsáveis em dar exemplos a seus filhos, serem influentes na formação do caráter da nova geração que se espelha neles em todos os aspectos. De acordo com Rodriguero e Yaegashi (2013, p. 11) a família “[...] exerce grande influência no desenvolvimento e socialização da criança”.

Finalizando essa parte, compreende-se que houve mudanças no conceito de família ao longo dos tempos, quanto à constituição de membros que a compunham, entretanto, quanto aos seus princípios concretos persistem *ad aeternum*, os afetos, os valores e a cultura, que se perpetuam em seus membros, os quais poderão estar unidos por laços familiares fortes até o fim de suas vidas.

Em seguida, analisaremos mais especificamente a família na qual os CODAs fazem parte e a sua natureza de crescerem bilíngues.

3.1 CRESCER BILÍNGUE: A CONDIÇÃO LINGUÍSTICA DOS CODAS

Neste item, a proposta é discutir, especificamente, a família composta de pais surdos com filhos ouvintes. É possível que algumas pessoas ouvintes imaginem a família constituída de casal surdo como um caos total, uma desordem, uma confusão em todos os sentidos e que não poderia haver as condições mínimas de harmonia e de desenvolvimento de um lar para filhos ouvintes. Segundo Medeiros et al (2013) no documentário “Nascidos no Silêncio”¹¹, a sociedade majoritariamente ouvinte não imagina como essa família de surdos se estrutura. No geral, as pessoas pensam a dinâmica familiar do surdo como um caos“.

¹¹ “Nascidos no Silêncio” é um vídeo documentário apresentado como Trabalho de Conclusão de Curso de Jornalismo na Universidade Metodista de São Paulo. Trata-se de um vídeo que aborda as relações entre filhos ouvintes e pais surdos no cotidiano. Autores: André Medeiros, Nathália Bassi, Nelson Fonseca e Osmar Pereira. (MEDEIROS et al., 2013).

Nesse documentário a CODA Fernanda Wendy da Silva, relata que quando começou a frequentar a escola, tudo era muito novo para ela e que “só precisaria falar com a boca, não com as mãos, pois, ninguém sabia a língua de sinais e isso era surpreendente”.

No mesmo documentário, Suzana de Mello Contiere ressalta que o cotidiano do filho CODA é, muitas vezes, diferente do dia a dia do filho não CODA, pois enquanto o filho CODA quer brincar em sua infância, ele tem de assumir responsabilidades para com seus pais surdos, enquanto que o filho não CODA pode brincar e ter contato com seus pares.

Entretanto, uma família composta por membros surdos não é diferente das famílias de pessoas ouvintes, pois, em termos conceituais e no que diz respeito aos elos afetivos, continua sendo como as demais. A primeira e mais expressiva diferença, entretanto, é no uso de uma língua visual, que a partir daí, conseqüentemente, apresenta uma cultura distinta e uma visão de mundo diferente nos membros que a compõem.

Na presente análise, focalizamos as relações familiares nas quais o casal é surdo ou um dos cônjuges é surdo, e os filhos são ouvintes, ou pelo menos um de seus filhos é ouvinte. Assim, temos pais surdos e filhos ouvintes. As responsabilidades naturais dos pais seguem idênticas as demais famílias de ouvintes, como o zelo dos pais pelos seus filhos ouvintes, a proteção, a educação.

As relações estabelecidas no interior de uma família surda¹² são iguais a todas as outras famílias ouvintes. Entretanto, a modalidade da língua é visual-espacial e todas as pessoas na família utilizam essa língua na comunicação e na interação entre os seus pares.

Nessa modalidade de língua, a cultura está baseada nas experiências visuais e na identidade surda. A partir daí é que as diferenças se acentuam e as características linguísticas e culturais se destacam, se comparadas às famílias em que todos os membros são ouvintes.

Queremos enfatizar aqui os aspectos que envolvem o crescimento e o desenvolvimento bilíngue dos filhos ouvintes de pais surdos, que são expostos a

¹² Entendemos o termo família surda, quando um ou mais membros da família são surdos, usuários da língua de sinais, e por sua vez, se identificam com a cultura surda.

duas línguas diferentes, a partir do seu nascimento. Poderíamos perguntar se há uma maior exigência e dificuldade em aprender ao mesmo tempo duas línguas diferentes, de modalidades diferentes, do que no aprendizado de duas línguas diferentes com a mesma modalidade?

Dependendo da situação, os CODAs iniciam geralmente suas interações em família, primeiramente na língua de sinais, e logo após ou concomitantemente na língua oral, cujos familiares, como os avós, são os modelos linguísticos orais. Já os modelos linguísticos na língua de sinais são os próprios pais surdos. Aqui, portanto, temos o crescer bilíngue que se solidifica com o amadurecimento e a conscientização dos filhos ouvintes, em relação ao papel que ocupam na sua vida familiar e profissional.

Revisando o estado da arte da temática CODAs, encontramos no Brasil um trabalho publicado por Quadros e Massutti (2007), intitulado “CODAs brasileiros: Libras e português em zonas de contato”. Quadros é uma CODA conhecida por todo o território nacional e mesmo internacional, pelos seus estudos e escritos linguísticos na área da Libras e pela sua militância na comunidade surda brasileira.

O trabalho referido foi construído a partir de uma entrevista com uma filha de pais surdos. De acordo com as autoras, o objetivo do estudo foi o de analisar o contexto de um CODA brasileiro em zonas de contato entre línguas faladas e de sinais. As autoras dividiram a pesquisa em partes, sendo que na primeira, apresentam um panorama do contexto do bilinguismo no Brasil e, na segunda, discutem a língua de sinais e, finalmente, fazem uma análise das zonas de contato estabelecidas com elementos linguísticos, culturais e políticos que constroem as diferentes perspectivas de um CODA.

De acordo com Quadros e Massutti (2007, p. 248)

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.

Muitas vezes, o CODA experiencia situações de angústia na tradução. Por ter modalidades diferentes, as duas línguas, tanto a Língua Brasileira de Sinais, quanto a Língua Portuguesa carregam significados que são construídos em modalidades linguísticas distintas, na Língua Brasileira de Sinais visualmente e na Língua Portuguesa oralmente. “Muitas experiências que são vivenciadas ricamente em Libras perdem sua potência significativa na Língua Portuguesa”. (QUADROS; MASSUTTI, 2007, p. 249).

Quadros e Karnopp (2004) afirmam que a Libras, por ser uma língua de modalidade visual-espacial, apresenta diferenças em relação à língua oral, especificamente no uso de mecanismos sintáticos.

Na década de 1960, William Stokoe descreveu linguisticamente a Língua de Sinais Americana (ASL). De acordo com a explicação de Fernandes (2011, p. 57), temos

Como professor do Colégio Gallaudet e aprendiz da língua de sinais, Stokoe pode realizar um inventário minucioso dos gestos utilizados pelos Surdos e compreender a lógica interna que constituía a regra de formação de palavras nesse idioma. Assim como os fonemas para a fala, o pesquisador descobriu que há um número limitado de unidades (chamadas configurações de mão), as quais são combinadas com movimentos sistemáticos, localizados em determinados pontos do corpo, que produzem unidades de sentido.

Preston em sua obra intitulada *Mother Father Deaf - Living between sound and silence*¹³ afirma que “[...] apesar dos filhos ouvintes de pais surdos não dividirem abertamente com os outros a condição peculiar de seus pais, eles potencialmente herdam uma sensibilidade e um legado cultural o qual não é igual à nenhuma outra criança ouvinte”(PRESTON, 1994, p. 13, tradução nossa¹⁴). Ratificamos essa afirmação de Preston, de que os CODAs tem sua singularidade e sua forma de ser única, quando nos referimos a sua sensibilidade. Então, eles percebem aspectos e questões que as outras crianças não percebem. Também não falam para todo mundo que seus pais são surdos. Essa questão é, muitas vezes, escondida ou subtraída, já que não diz respeito à maioria, evitando, assim,

¹³ Título traduzido do inglês pelo autor: Mãe Pai Surdos – vivendo entre o som e o silêncio. Cambridge: Harvard University Press, 1994.

¹⁴ Although hearing children of deaf parents do not overtly share their parents' functional condition, they potentially inherit a sensibility and a cultural legacy which is unlike that of any other hearing child. (1994, p. 13).

muitas explicações e aqueles comentários preconceituosos, que só trazem dor e incompreensão. Não há necessidade, portanto, de exporem essas questões íntimas da família aos demais.

Um aspecto que é constitutivo de uma família de pais surdos, é a afirmação de Preston (1994, p. 20, tradução nossa¹⁵), de que alguns CODAs “[...] perderam a infância por que esses, agora adultos, não tinham nenhum quadro de referência para suas experiências”. Essa assertiva evidencia a singularidade do ser CODA, ou seja, desde muito cedo eles recebem responsabilidades dos pais surdos, para servirem de intérpretes em situações que exigem uma intermediação com pessoas ouvintes. Seja em uma loja ou em um banco, os filhos ouvintes, muitas vezes, interpretam para os seus pais, não compreendendo, algumas vezes, a situação ou mesmo sem condições para tal, quando ainda são crianças.

Essas posições de responsabilidade precoce aparecem muito claras nos depoimentos dos próprios CODAs no documentário intitulado “Nascidos no Silêncio” (MEDEIROS et al., 2013). Nele, vários pais surdos e CODAs são entrevistados comentando o cotidiano do que é ser pai surdo de filhos ouvintes e de como os CODAs se veem enquanto filhos de pais surdos. Um dos temas abordados no documentário é a responsabilidade precoce que os CODAs recebem desde cedo enquanto crescem bilíngues, além de situações peculiares e surpreendentes que surgem no dia a dia do mundo dos surdos e dos que convivem e interagem no contexto da língua visual. E, se para o mundo ouvinte uma determinada situação poderia ser comum e habitual, para os surdos essa mesma situação pode apresentar-se com enormes dificuldades ou mesmo limitantes para uma plena acessibilidade e participação conscientes.

Ainda conforme Preston (1994), os CODAs advogam pelos seus pais e sentem-se responsáveis desde muito cedo. Como filhos ouvintes, os pais surdos pedem que eles passem informações do cotidiano em família, como um telejornal, um telefonema, ou em situações pontuais, como ir a uma consulta médica, comprar em uma loja ou mesmo interpretar o sermão do pastor aos domingos. Os CODAs fazem isso pelo simples fato de terem consciência dessa importante atuação, não apenas para os pais, mas para eles próprios. As informações

¹⁵ Some childhoods were “lost” because these adults had no frame of reference for their experiences (PRESTON 1994, p. 20).

precisas aos pais ajudam para que possam tomar decisões que incluem assuntos de família.

Preston (1994, p. 56, tradução nossa¹⁶), fala sobre essa responsabilidade precoce:

Claro, eu tinha que fazer coisas que as outras crianças não tinham que fazer. Era parte da minha função. Mas isso era então, no passado. Agora não faço isso mais. Você faz o que tem que fazer naquela situação. Eu não tenho nenhum sentimento negativo a respeito. Eu poderia ainda fazê-lo agora, se eu tivesse que fazê-lo, mas não preciso.

Preston (1994, p. 54, tradução nossa¹⁷) menciona sobre sua própria condição de CODA em relação a proteger e advogar pelos seus pais surdos, quando afirma:

Se responder ou não responder às pessoas de fora, as crianças ouvintes de pais surdos foram capturadas dentro de uma teia de diferença - diferente das pessoas ouvintes, porque elas parecem surdas, diferente de seus pais surdos, porque eles podem falar e ouvir. Isso aumentou o seu sentimento de exclusividade bem como o seu sentimento de isolamento das outras crianças.

Preston (1994, p. 13, tradução nossa) pontua que “[...] a condição da surdez cria uma comunidade com uma língua separada e cultura distinta”. São nesses dois mundos que os CODAs passeiam, alternam, atravessam, acessam constantemente, convivem diariamente e interagem crescendo bilíngues. Eles são bilíngues naturalmente.

Ainda conforme Preston (1994, p. 59, tradução nossa¹⁸), “Meus pais me amam porque era o filho deles, não porque era surdo ou ouvinte”. Essa afirmação mostra um aspecto natural e padrão em uma família. É característica humana amar os filhos, independentemente se são diferentes dos demais, em alguma

¹⁶ Sure, I had to do things that other kids didn't have to do. It was part of my role. But that was then. I don't do it now. You do what you have to do in the situation. I don't have any hard feelings about it. I might if I still had to do it now, but I don't. (PRESTON, 1994, p. 56, tradução nossa).

¹⁷ Whether responding or not responding to outsiders, the hearing children they of deaf parents were caught within a web of difference - different from hearing people because they appeared deaf, different from their deaf parents because they could speak and hear. This increased their sense of uniqueness as well their sense of isolation from others. (PRESTON, 1994, p. 54, tradução nossa).

¹⁸ My parents love me because I'm their son, not because I'm hearing or deaf. (PRESTON, 1994, p. 59, tradução nossa).

questão. Pais surdos são tão humanos e igualam-se aos pais ouvintes. Podemos dizer aqui, que não há preconceito por parte dos pais surdos, se seus filhos nascerem ouvintes.

Entretanto, Preston (1994) pontua que assim como os pais ouvintes esperam e têm a expectativa do nascimento de um filho ouvinte, igual a eles, os pais surdos têm a expectativa de um filho surdo, que seja igual a eles e que possam comunicar-se natural e livremente com ele, sem barreiras.

Percebe-se que essa questão é natural em todas as sociedades, ou seja, a natureza da família, que se perpetua nas novas gerações, tanto de pais ouvintes quanto de pais surdos. “Outra informação interessante é que os pais surdos culturalmente mantêm um mundo bastante homogêneo, até o nascimento do filho ouvinte”. (PRESTON, 1994, p. 17, tradução nossa¹⁹).

Enquanto o casal surdo conviver somente com outros amigos ou famílias surdas, sem terem filhos ouvintes ou relacionamentos com ouvintes mais de perto, o mundo do casal surdo é culturalmente surdo, homogêneo.

A partir do nascimento de um membro ouvinte na família surda, abre-se um novo horizonte em direção ao mundo ouvinte, oferecendo oportunidades de contatos com uma outra língua e cultura para os pais surdos, mesmo não sabendo como lidar com esse filho ouvinte. Segundo Preston (1994) os pais surdos sabem que tem um filho diferente deles, que percebe os sons e que também terá uma língua oral, além da visual e uma cultura de ouvinte.

Sousa (2010), em uma pesquisa de mestrado intitulada “Crescer bilíngue: as crianças ouvintes filhas de pais surdos”, produzida em Portugal, investigou um grupo de CODAs Portugueses e Catalães. Esse grupo sugeriu orientações para pais surdos que têm filhos ouvintes.

A primeira sugestão é para que os pais não transformem o filho em intérprete,

[...] como todos os filhos de pais surdos, sempre o fazem. ‘Desde muito pequenos’, ‘eu tinha ódio do telefone’ [...] Creio que muitos como eu, odiamos o telefone porque te estão sempre a dizer ‘liga para ali’ e tu tens de ligar e mesmo quando é uma coisa desagradável às vezes obrigam-te a dizê-lo e tu não estás preparado’ (Mónica) [...] (SOUSA, 2010, p. 9).

¹⁹ As adults, most culturally Deaf people maintain a highly homogeneous world - until the birth of their hearing child. (PRESTON, 1994, p. 17, tradução nossa).

Os CODAs aconselham que os pais deem menos responsabilidade para o filho ouvinte, que o deixem livre para brincar e não o transformem em “apoio ou bengala” (SOUSA, 2010, p. 9). O filho CODA não deve ter a obrigação de estar sempre em alerta, de ser responsável por seus pais e ser requisitado a qualquer momento para interpretar. Ele tem que ser livre e poder brincar como qualquer outra criança da sua idade.

O respeito à infância é outro ponto destacado pelos CODAs, de acordo com eles, os pais os obrigam a tornarem-se adultos muito cedo, pois precisam assumir responsabilidades não usuais para uma criança em tenra idade.

Os CODAs que participaram da pesquisa de Sousa se sentiram pressionados quando crianças

[...] ‘eles não têm culpa de serem surdos, mas eu sou uma pessoa humana que necessito de espaço’. (Francisca) porque digo sempre ‘sim, sim, sim’ e isto é muito [...] muito destrutivo [...] é muito complicado [...] não é fácil [...] a pressão e dizerem-nos ‘vem agora’, agora não’, ‘amanhã ajudo-te’, ‘não agora’ (Francisca) [...] (SOUSA, 2010, p. 9).

O orgulho da comunidade à qual pertencem e da língua que utilizam é outro ponto levantado pelos filhos ouvintes “[...] sejam como forem, eles são sempre os meus pais, é o mais importante. Eu não os queria de outra maneira, porque o que me ensinaram como pessoas surdas é muito valioso. (Carmen)” (SOUSA, 2010, p. 9). A importância dos pais falarem a língua gestual com seus filhos é um pedido dos CODAs. Sousa (2010, p. 9) apresenta vários relatos positivos:

‘Foi positivo aprender várias línguas, outra cultura, mais gente dentro e fora do país’ (Mónica). ‘Quantas mais línguas melhor!’ (David) ‘vivemos entre dois mundos que são distintos. E bom, desde a comunicação em casa, a maneira de pensar porque [...] pensamos muito visualmente e me surpreende que as pessoas ouvintes não pensem visualmente’, ‘facilmente aprendo línguas [...] as línguas comigo dão-se bem.’ (Carmen).

O último conselho é que os pais surdos transmitam informações sobre a sua comunidade. Os entrevistados relatam que se sentem privilegiados por transitarem em dois grupos, tanto dos surdos, quanto dos ouvintes e, ainda, ressaltam que a capacidade de memória e a discriminação visual são mais

aguçadas em quem utiliza uma língua visual. Em relação a essa observação feita pelos CODAs, Sacks (1998) afirma que os surdos usuários da língua de sinais tornam-se muito competentes na capacidade visual e conclui que a pessoa surda usuária da língua de sinais “pode desenvolver não apenas a linguagem visual, mas também uma especial sensibilidade e inteligência visual” (SACKS, 1998, p. 118).

Os CODAs tem um modo de ver o mundo de forma única, exclusiva, singular. Aliás, como já foi afirmado, eles crescem bilíngues, em duas línguas e em duas culturas, justamente por transitarem em dois mundos diferentes. Eles são os intérpretes naturais, forjados e amadurecidos precocemente nessa contextura existencial de família e sociedade; família surda e sociedade ouvinte. São eles que constroem pontes entre as duas margens, unindo esses dois mundos de concepções e representações distintas.

Na próxima subseção examinaremos os CODAs como tradutores e intérpretes da língua de sinais.

3.2 EM FAMÍLIA: OS CODAS COMO TRADUTORES/INTÉRPRETES

No Brasil, adotamos recentemente a sigla TILS para nos referirmos aos tradutores e intérpretes da língua de sinais. É um caminho bastante trilhado por boa parte dos filhos ouvintes de pais surdos: serem intérpretes para seus pais enquanto ainda convivem na casa deles. Parte dos CODAs continuam profissionalmente na área, passando por uma formação, para se tornarem TILS profissionais nas mais diferentes áreas do conhecimento e assim seguirem suas vidas.

São eles, os CODAs, que despertam naturalmente como TILS em suas próprias casas, em família, e, de acordo com Lane, Hoffmeister e Bahan (1996, p. 171) “[...] que são colocados na posição de explicar dois mundos, ou seja, o mundo ouvinte para seus pais surdos e o mundo dos surdos para a sociedade ouvinte”.

Quadros (2007) usa o termo fronteiras e zonas de contato, explicando que o universo surdo e o ouvinte marcam as fronteiras dos CODAs. Constantemente

se encontram ora num ora noutro mundo, línguas e culturas, transitando de modo contínuo nesses dois contextos como pontes, aproximando-os e ligando-os.

Alguns filhos CODAs se identificam com a atuação e seguem essa carreira, tornando-se profissionais na área. Outros, no entanto, não se identificam com a profissão e usam a língua de sinais apenas para se comunicarem com seus pais e amigos surdos em circunstâncias informais do dia a dia.

Segundo Quadros (2004) no Brasil, a profissão de intérprete de língua de sinais surgiu informalmente com os filhos CODAs interpretando para seus pais, em especial, eram vistos nas igrejas, sentados nos fundos, em lugares que não chamavam a atenção, fazendo interpretações de eventos religiosos. Há uma extensa literatura que também menciona essa questão dos primórdios da interpretação da língua de sinais. Ela se inicia nos mais diversos países, de modo amador nas igrejas, entretanto, conforme as sociedades foram evoluindo, a descoberta da língua de sinais como língua e a evolução da própria interpretação em língua de sinais, a profissão foi avançando. Hoje vemos a formação da profissão de tradutor/intérprete em língua de sinais em cursos superiores em muitos países, bem como, uma profissão legal e oficializada em muitos países.

Stone (2008, tradução nossa²⁰) afirma a respeito da história do desenvolvimento da profissão do intérprete de língua de sinais

Uma das primeiras referências encontradas é de 1684, onde um marido surdo e outros membros ouvintes da família fornecem interpretação para uma mulher surda, Sarah Pratt, para explicar a sua história de conversão, e ser examinada à luz de pontos de doutrina para tornar-se um membro pleno da igreja puritana na Nova Inglaterra.

A lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010, oficializa o exercício da profissão de tradutor e intérprete da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). A partir da aprovação dessa lei, são respaldadas legalmente, em vários estados do Brasil, as já existentes associações estaduais, denominadas de Associações dos Profissionais Tradutores e Intérpretes de Língua de Sinais (APILS), fundadas a partir do ano de 2004, bem como, a Federação Brasileira das Associações dos

²⁰ One of the earliest references found is in 1684 (CARTY et al. 2009) where a Deaf husband and other 'hearing' family members provide interpreting for a Deaf woman, Sarah Pratt, to explain her conversion story and be examined on points of doctrine to become a full member of the Puritan church in the New England. (STONE, 2008, tradução nossa).

Profissionais Tradutores e Intérpretes e Guia-intérpretes de Língua de Sinais (FEBRAPILS), fundada em 2008, em Brasília, DF, que tem grande militância nas conquistas dos direitos dos profissionais TILS, junto com a comunidade surda brasileira e seus órgãos de representação.

Faltam políticas públicas que assegurem que a língua de sinais seja difundida. O Decreto nº 5626/2005 orienta que no Ensino Superior a Libras seja uma disciplina curricular

Art. 3º A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

§ 1º Todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, o curso de Pedagogia e o curso de Educação Especial são considerados cursos de formação de professores e profissionais da educação para o exercício do magistério.

§ 2º A Libras constituir-se-á em disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional, a partir de um ano da publicação deste Decreto (BRASIL, 2005, p. 1).

Essa disciplina traz em seu conteúdo não apenas a prática de sinais, objetivando uma interação básica em Libras, visto que é oferecida em dois semestres apenas, ou menos, dependendo da universidade. Entretanto, a ementa da disciplina de Libras também deve conter questões culturais e de identidade da própria língua de sinais e dos seus usuários, que é a comunidade surda brasileira. Dessa forma pode-se construir novas concepções e atitudes em relação à acessibilidade e inclusão para os dias de hoje.

No Brasil, o primeiro curso oferecido por uma universidade pública em nível de graduação para a certificação dos TILS, foi o curso de Letras-Libras pela Universidade Federal de Santa Catarina. Os profissionais formados nesse curso atendem as demandas de inclusão dos surdos nas escolas de educação básica e nas universidades. A disciplina de Libras é ministrada nas universidades públicas e privadas, obrigatoriamente nos cursos de licenciatura, na pedagogia e na fonoaudiologia, conforme o Decreto nº 5.626/2005.

O curso de Letras-Libras envolve as habilitações de licenciatura e bacharelado, que visam formar professores e tradutores/intérpretes de Libras,

respectivamente. A formação do curso dos tradutores/intérpretes oferece a modalidade de bacharelado, apenas.

Para os demais TILS, que não tiveram pais surdos, estudar a língua de sinais é um dos desafios mais difíceis, pois envolve um conhecimento aprofundado e fluência em duas línguas muito diferentes em suas gramáticas. Enquanto que na língua oral utilizamos a audição e a oralidade para compreender e produzir a fala, na língua de sinais são produzidos os sinais com as mãos e também as marcas não manuais, que são as expressões faciais e corporais. Nas duas línguas, na oral e na de sinais, a possibilidade de uma comunicação plena e eficaz é a mesma.

Na atualidade, com os cursos de formação para intérpretes de língua de sinais, muitas vezes profissionais intérpretes eram contratados para atuarem em algumas situações mais formais, ou em alguma cerimônia, homenagem ou questões mais particulares da família.

Preston (1994, p. 75, tradução nossa²¹) comenta certa situação, por ocasião de um encontro de família, em que surdos e ouvintes familiares mais distantes se reuniram, e um intérprete profissional fora contratado:

Meus pais pediam para mim, para interpretar. Eles não queriam o intérprete [contratado]. Eles queriam a mim. Eu acho que eu consigo entender. Eram assuntos de família. Não assuntos que você quisesse dividir com pessoas de fora. Então, lá estava eu, de volta no meio das conversas, entre os adultos.

Ainda Preston (1994, p. 74, tradução nossa²²), abordando a questão dos CODAs em família, coloca o seguinte:

Durante estas reuniões de família, muitas crianças ouvintes de pais surdos eram a principal ponte entre esses dois mundos. Eu sempre tinha que ser tão cuidadoso quando eu estava falando com a minha mãe ou pai. Você sabe, 'Eu não posso ler seus lábios, porque a sua boca está cheia', diziam.

²¹ My parents kept circling back to me. Like a magnet. They didn't want the [hired] interpreter. They wanted me. I guess I can understand it. This was family business. Not stuff you wanted to share with an outsider. But, there I was, right back in the middle of things. (PRESTON, 1994, p. 75, tradução nossa).

²² During these family gatherings, many hearing children of deaf parents were the principal bridge between these two worlds. I always had to be so careful when I was talking with my Mom or Dad. You know, 'I can't read your lips because your mouth is full.' (PRESTON, 1994, p. 74, tradução nossa).

Como diz Preston (1994, p. 71, tradução nossa²³) “[...] às vezes eu sentia que era um grande ouvido e uma enorme boca, interpretando para toda a família”, ou seja, era apenas uma criança ouvinte interpretando para vários membros familiares, como para os avós e tios, que também eram surdos.

Um aspecto importante é que essas situações, nas quais os CODAs são sempre solicitados a interpretar, quer em casa, na frente da televisão, para os vizinhos ouvintes ou mesmo numa loja, faz com que eles aprendam a ser responsáveis. Preston (1994) admite que ele aprendeu a ser uma pessoa responsável, justamente nessas situações, que o fizeram crescer enquanto pessoa e profissional.

Os CODAs não diferem dos não CODAs, quanto à escolha da profissão de TILS ou mesmo quanto ao orgulho que sentem de seus pais, surdos ou ouvintes. Afinal, eles são filhos em sua totalidade, como os demais não CODAs, com suas dificuldades e suas qualidades.

Poderíamos afirmar que eles aprendem duas línguas e duas culturas diferentes, sem grandes esforços e sem necessitarem estudar sistematicamente as mesmas. A situação de CODA é forjada ao longo da trajetória enquanto crescem, cuja vantagem é lograda ao longo de suas vidas. Os CODAs crescendo bilíngues, faceiam diária e simultaneamente duas línguas, duas culturas e duas realidades existenciais tão diferentes. Eles superam as agruras que a vida impõe, e, possivelmente, serão os mestres eternos nesse universo do conhecimento.

Na sequência, apresentamos os dados da pesquisa empírica e as discussões.

²³ Sometimes, I felt like I was one big ear and mouth for the whole family! (PRESTON, 1994, p. 71, tradução nossa).

4 DELINEAMENTO DA PESQUISA

Os dados foram colhidos por meio de dez entrevistas semiestruturadas, que foram realizadas em língua de sinais, considerando que os entrevistados são todos surdos e usuários da língua de sinais. Havia treze questões a serem feitas aos participantes.

As entrevistas foram filmadas e transcritas para a Língua Portuguesa. A aplicação da entrevista e a transcrição delas foram feitas pelo próprio pesquisador, que é um TILS e professor de Libras.

O trabalho de transcrição foi uma das etapas mais árduas para a consecução da pesquisa empírica. O pesquisador fez a transcrição de forma minuciosa e cuidadosa, uma vez que a Língua Brasileira de Sinais e a Língua Portuguesa apresentam características muito diferenciadas e as palavras empregadas, nem sempre encontram equivalentes que facilitem a tradução. Essa é uma questão corriqueira entre todas as línguas nos processos de tradução e interpretação. As equivalências de termos nas línguas não existem tanto quanto gostaríamos.

A primeira parte da entrevista envolveu questões de identificação dos entrevistados e do seu filho, como: nome, idade, profissão, emprego atual, formação e número de filhos. A segunda parte constou de treze questões, com questionamentos para os pais sobre as expectativas e os sonhos em relação ao filho que iria nascer. Questionamos os entrevistados sobre o desejo de terem filhos surdos ou ouvintes; sobre a forma de comunicação adotada após o nascimento do filho ouvinte, bem como sobre a comunicação dos demais familiares com a criança; se a criança precisou do atendimento fonoaudiológico; qual a idade de ingresso da criança na escola e se houve dificuldades dos pais em relação às tarefas escolares, à participação nas reuniões de pais; e ainda, sobre quais conselhos os entrevistados dariam a outros casais surdos jovens.

Todas as entrevistas foram agendadas antecipadamente e foram realizadas nas casas dos participantes, com exceção de uma, na qual os pais vieram até a casa do pesquisador.

4.1 PARTICIPANTES DA PESQUISA

A pesquisa foi desenvolvida com dez famílias surdas, que tem filho(s) ouvinte(s). A amostra foi composta por seis casais e quatro mães. Entre os casais há um formado por avós e duas mães, que também são avós.

Em atenção às normas do Comitê Permanente de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos (COPEP)²⁴, todos os participantes da pesquisa receberam o documento intitulado: “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido”, para ser assinado, concordando livremente em colaborar para esta pesquisa. Os nomes verdadeiros dos participantes foram mantidos em sigilo, e para designá-los e identificá-los nesta pesquisa foram trocados.

A escolha dos participantes deu-se levando em consideração pessoas surdas, ou seja, casais que tinham filho(s) ouvinte(s).

O primeiro contato com os entrevistados, convidando-os para participar da pesquisa, com a maioria aconteceu por meio do uso de recursos tecnológicos.²⁵

Com sete entrevistados, o primeiro contato deu-se pela comunicação escrita, com o aplicativo *WhatsApp*. Com um casal fizemos o contato por meio de telefone (usando a voz), porque o filho mais velho do casal, que é CODA, solicitou que ligássemos para ele e fornecêssemos maiores esclarecimentos sobre o objetivo da pesquisa. Com dois casais o contato foi pessoal, fomos até o local de trabalho deles e os convidamos a participar da pesquisa.

Posteriormente, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido foi assinado por cada participante, sendo que o pesquisador conversou pessoalmente com cada um deles, explicando os detalhes da pesquisa e a necessidade de entrevistá-los. A data da entrevista foi agendada, com nove participantes, por meio do *WhatsApp* e, com apenas um casal, o pesquisador foi até a casa do participante e combinou o melhor dia para acontecer a entrevista.

²⁴ O referido Comitê Permanente de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos está sediado na Universidade Estadual de Maringá - PR. Essa pesquisa foi aprovada sob o número do Parecer 925.558, na data de 14/12/2014.

²⁵ Utilizou-se o celular- *WhatsApp* e *SMS*, aplicativos de mensagens multiplataforma que permitem trocar mensagens, bem como o e-mail para o agendamento das entrevistas.

Quadro 1 – Identificação geral das famílias entrevistadas.

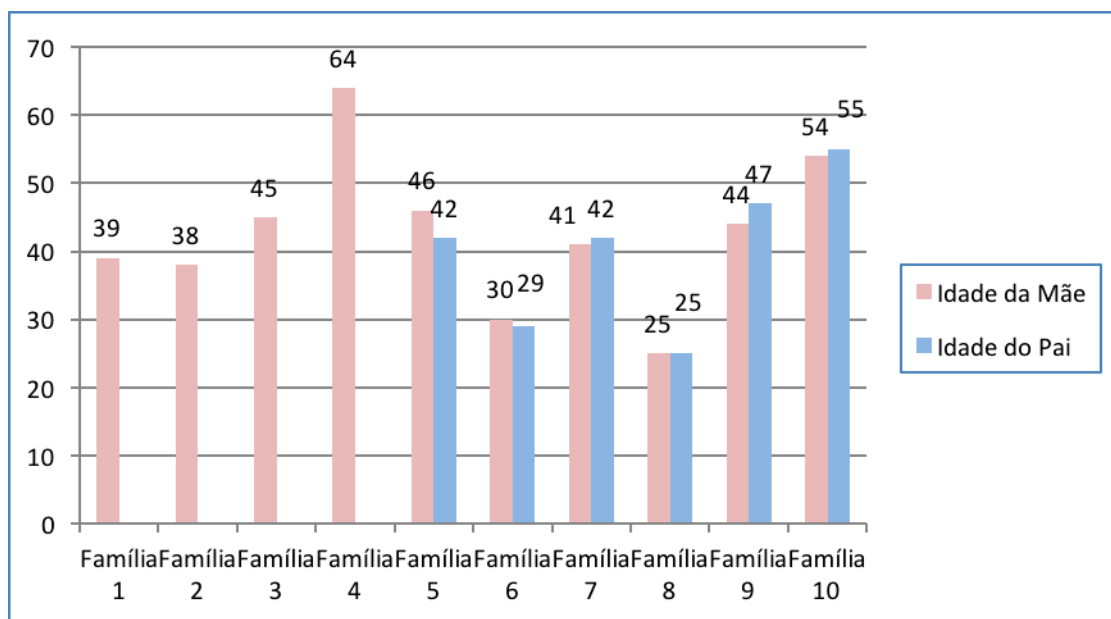
Nome			Idade	Formação	Profissão	Nº Filhos /netos ouvintes	Nº de filhos Surdos	Idade Filhos/ netos	Origem
1.	Mãe	Hertha	39	Ensino superior incompleto	Contabilista	1 filho	1	3 e 14	Maringá
2.	Mãe	Elsitta	38	Ensino Superior Pós-graduação*	Professora de Libras	2 filhas	0	22 e 7	Maringá
3.	Mãe	Anilda	45	Ensino Médio	Serviços gerais	2 filhas 1 filho 2 netos	0	24,24 18 5,4	Maringá
4.	Mãe	Ruth	64	Ensino Fundamental	Contabilista	3 filhos 2 netos	0	39, 32 e 19 10 e 8	Curitiba
5.	Pais	Annida	46	Ensino Superior Pós-graduação*	Professora de Libras	2 filhas	1 adotivo	17, 14 e 4	Maringá
		Edgar	42	Ensino Fundamental	Pintor				
6.	Pais	Adela	30	Ensino Superior Pós-graduação*	Professora de Libras	1 filho	0	2	Maringá
		Albino	29	Ensino Superior	Bancário				
7.	Pais	Bertha	41	Ensino Superior Pós-graduação*	Professores de Libras	1 filho	0	4	Maringá
		Arthur	42	Ensino Superior Pós-graduação*					
8.	Pais	Dora	25	Ensino Médio	Linha de Produção	1 Grávida 2º filho	0	4	Paiçandu
		Arno	25	Ensino Médio	Fábrica de perfumes				
9.	Pais	Vera	44	Ensino Fundamental	Do lar Operário	2 filhos 1 adotiva	0	19 e 14 4	Maringá
		Roberto	47	Ensino Fundamental					
10.	Pais	Maria	54	Ensino Superior Pós-graduação*	Professores de Libras	2 filhas 1 neto	0	30 e 26 5	Londrina
		Francisco	55	Ensino Superior Mestrando					

* Pós-graduação latu sensu em Educação Especial
Fonte: O autor

O quadro 1 mostra dados gerais de identificação da população entrevistada para o presente trabalho. Informa detalhes de cada um dos entrevistados, como sua formação, se completa ou não; sua profissão, se com formação ou não; seu local de origem, idade, número de filhos e netos. Alguns pais surdos já eram avós e tinham netos ouvintes, assim como filhos ouvintes. Em dois casos apenas, encontramos casais com filhos surdos também.

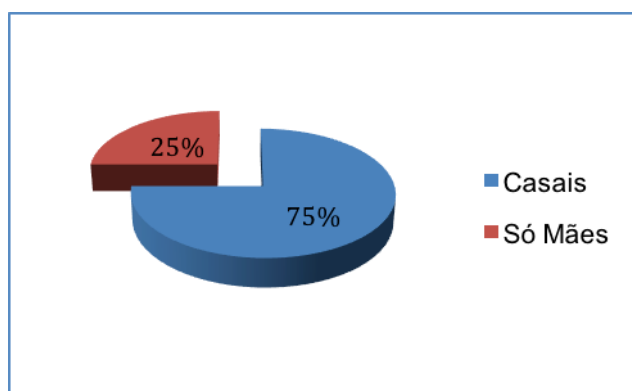
Na presente pesquisa foram entrevistadas, 16 pessoas de 10 famílias, com idades entre 25 a 64 anos, considerando o momento que as entrevistas foram realizadas.

Gráfico 1 – Idade dos participantes da pesquisa



Fonte: O autor

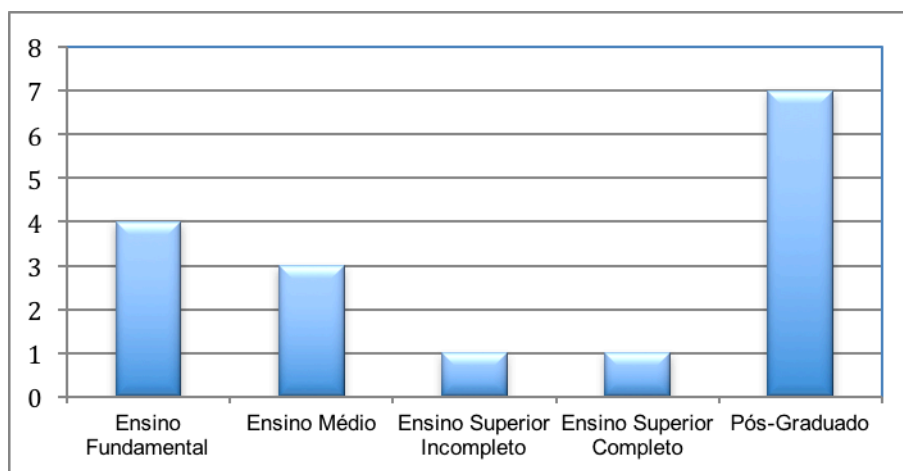
Gráfico 2 – Porcentagem de Mães e de Casais participantes da Pesquisa



Fonte: O autor

Das dez famílias que participaram da pesquisa 75% das entrevistas foram respondidas pelos casais, ou seja, mãe e pai surdos, e 25% foram respondidas apenas pelas mães, que estão separadas.

Gráfico 3 – Formação acadêmica

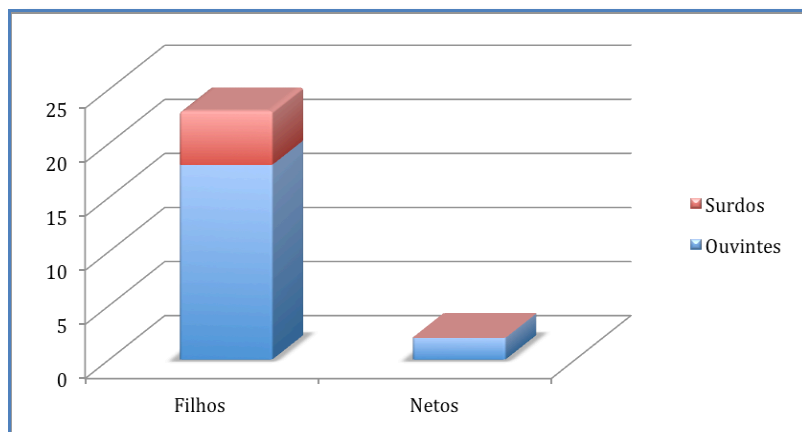


Fonte: O autor

Quanto à formação acadêmica, verifica-se que quatro entrevistados tinham o ensino fundamental. Três, o ensino médio, um o ensino superior incompleto, um o ensino superior e sete entrevistados a pós-graduação. Esse dado revela uma nova realidade da comunidade surda brasileira, no que diz respeito à formação das pessoas surdas na atualidade. A acessibilidade à escola, por meio da inclusão e da Libras oportunizaram avanços na área.

A maioria da população entrevistada tem especialização na área da educação especial. Reflexo direto do Decreto nº 5.626/2005, que estabelece vagas para monitores e professores de Libras, o que se configura como incentivo à capacitação profissional de surdos para a área da educação.

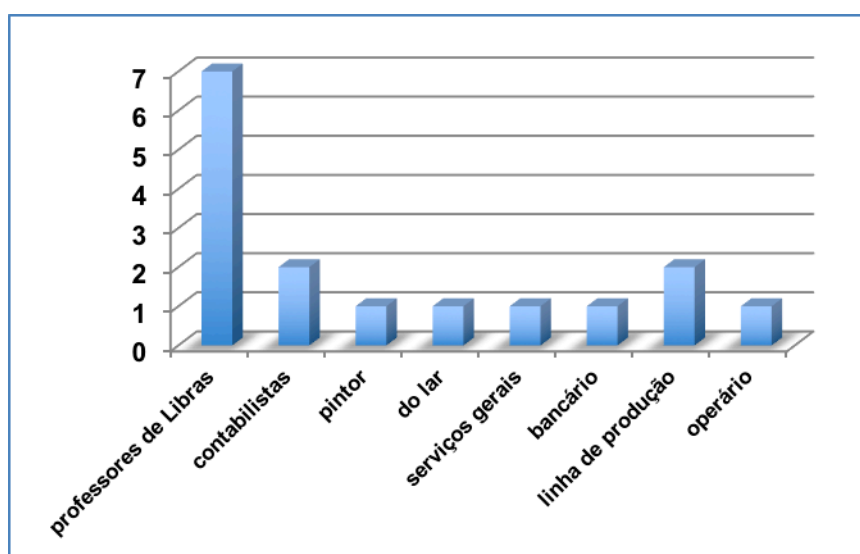
Gráfico 4 – Condição sensorial auditiva dos filhos e netos sob a responsabilidade dos entrevistados



Fonte: O autor

Entre os entrevistados na relação entre filhos/netos ouvintes e surdos temos um total de 20 filhos, sendo que dois são surdos. Em relação aos netos, temos dois netos ouvintes. A idade dos filhos está entre dois e 39 anos, e dos netos, quatro e 10 anos.

Gráfico 5 – Profissões dos entrevistados

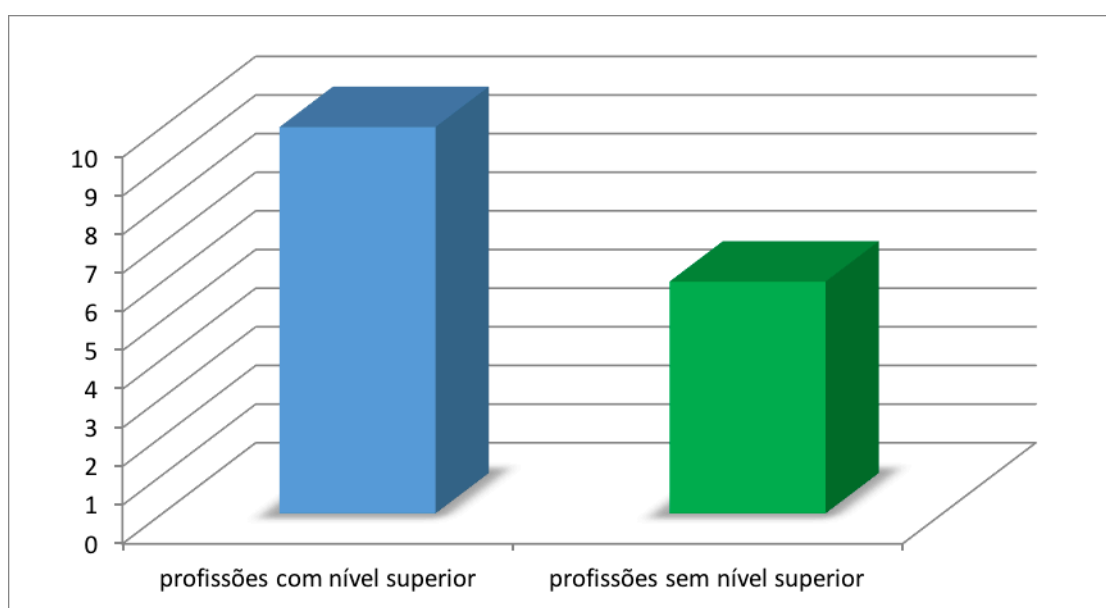


Fonte: O autor

Quanto às profissões da população entrevistada, encontramos sete professores de Libras, duas contabilistas, um auxiliar de serviços gerais, um pintor, um bancário, um operário, uma do lar e dois que trabalhavam na linha de produção. Nessa última ocupação temos um que trabalha numa fábrica de perfumes e o outro numa fábrica de refrigerantes.

Observamos que na atualidade, os surdos brasileiros têm acessibilidade à formação acadêmica e profissional, aspectos muito diferentes encontrados no século passado. A legislação brasileira no que diz respeito à inclusão, à acessibilidade e os benefícios trazidos com a oficialização da Libras e sua regulamentação, possibilitam às pessoas surdas uma evolução nos processos formativos oficiais, enquanto ser humano e cidadão.

Gráfico 6 – Profissões **com/sem** nível superior.



Fonte: O autor

No universo da população entrevistada, percebemos que há mais surdos com formação, e isso inclui cursos de especialização, do que surdos sem formação. Com o respaldo das leis no país, a acessibilidade à formação oferece cada vez mais oportunidades de estudos e de formação universitária.

4.2 CARACTERIZAÇÃO DO CENÁRIO DAS ENTREVISTAS

Em média, as entrevistas tiveram duração entre 45 minutos a duas horas. Apenas uma das entrevistas durou duas horas, fato esse motivado pelo casal que tem ricas experiências e demonstrou conhecimento em relação às questões que envolvem a família. Eles mostraram disponibilidade em fornecer dados para esta pesquisa.

Para realizar a entrevista, o pesquisador foi até a casa de nove participantes, apenas os pais Berta e Arthur e seu filho vieram até a casa do pesquisador para concederem a entrevista. Na casa do pesquisador, a entrevista foi feita na sala, o casal usa a língua de sinais e respondeu às questões de forma natural. Diversas vezes, durante a entrevista, o casal foi interrompido pelo filho, que queria atenção. Quando terminamos a entrevista, continuamos conversando informalmente e sem a câmera.

A primeira entrevista foi na casa da mãe Hertha, em que fomos recebidos por ela, sua mãe, sua avó, sua filha surda e seu filho ouvinte. Sentamos todos na sala da casa e, durante a entrevista, em alguns momentos, a mãe e a avó também fizeram comentários. A mãe Hertha se comunica em língua de sinais e respondeu todas as questões naturalmente, sendo receptiva.

As mães Elzitta e Anilda estavam juntas no dia da entrevista, que aconteceu na casa da mãe Elzitta. Sentamos em uma sala ampla e arejada. A primeira a ser entrevistada foi a mãe Elzitta, em seguida, a mãe Anilda, sendo que ambas se comunicam em Libras.

Os pais Annida e Edgar têm uma sala ampla e nos sentamos no sofá, além de nós as duas filhas ouvintes estavam presentes no ambiente e, em alguns momentos prestavam atenção no que os pais estavam falando, porém, não interromperam a conversa, só observaram. Os pais usam a Libras e a entrevista aconteceu de forma espontânea e tranquila.

Adela e Albino nos receberam na sala da sua casa. Ambos se comunicam em Libras e têm formação superior. O jovem casal se mostrou muito receptivo e interessado em contribuir com a pesquisa e responderam todas as questões de forma segura, demonstrando sintonia entre o casal.

Na casa da Ruth, a entrevista aconteceu em um sábado à tarde, já que ela trabalha durante a semana na loja de peças de construção de uma amiga, cujo apartamento está localizado em cima da loja. Ruth é separada e mora junto com uma amiga, que também é surda. Ela já nos esperava para a entrevista. O apartamento se localiza em frente a uma das mais movimentadas avenidas da cidade, porém, a poluição sonora expressiva não atrapalhou nossa entrevista, realizada em Libras.

Ruth, durante a entrevista demonstrou ser uma pessoa disposta e proativa, qualidades percebidas a partir dos seus comentários e atitudes durante a entrevista. Percebeu-se que as suas respostas foram seguras e de certeza em todos os momentos. A entrevista aconteceu no escritório do apartamento.

O casal Dora e Arno mora com a mãe de Dora. Fizemos a entrevista em um sábado à tarde, assim que Dora chegou do trabalho. Ela aparentava cansaço, estando no 4º mês de gestação.

Sentamos na varanda da casa e conversamos longamente. Durante a entrevista, a mãe de Dora foi muito acolhedora. O filho mais velho do casal estava em casa, mas não interagiu, e a avó relatou que ele é tímido com estranhos. O casal se comunica em Libras e mostrou sintonia na forma de pensar a educação dos filhos. A casa situa-se em um bairro central, em uma rua com intenso tráfego de carros. A poluição sonora teria atrapalhado a entrevista, se tivéssemos usado a oralidade, mas usando a Libras, o barulho não interferiu.

O casal Vera e Roberto nos recebeu na sua casa, em um domingo à tarde. Fomos recebidos de forma acolhedora e o casal foi muito solícito durante a entrevista, mas que foi a mais rápida de todas; durou apenas 45 minutos.

A entrevista aconteceu do lado de fora da casa, devido ao calor do verão e pelo espaço ser mais adequado para a filmagem. Esse casal foi o mais desafiador de toda a população entrevistada, em função da pouca comunicação em Libras. A comunicação deles acontece de uma forma que se assemelha à mímica e gestos próprios e caseiros.

Levamos uma intérprete conhecida do casal, que interpreta na igreja que o casal frequenta. A intérprete ajudou a explicar algumas perguntas da entrevista, usando sinais simples que o casal conhece.

Nossa última entrevista foi com o casal Maria e Francisco. Essa foi a entrevista com maior número de informações, já que ambos têm ricas experiências, ambos são professores com especialização em Educação Especial e também já são avós. Eles nos receberam em sua casa, respondendo a todas as questões apresentadas. Cada um deles apresentou sua resposta e seu ponto de vista. O casal demonstrou afinidade entre si e conhecimento sobre muitos assuntos.

Finalizando essa questão, podemos afirmar que as respostas às questões nos fizeram crescer e admirar a forma como os entrevistados veem o mundo, suas vidas, suas famílias, e, em especial aqui, seus filhos ouvintes.

5 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para a análise dos dados da pesquisa, retomamos o objetivo que nos conduziu a ela, que foi o de apresentar reflexões acerca de processos comunicativos e aspectos da aprendizagem e desenvolvimento dos filhos ouvintes de pais surdos, em contexto familiar de educação bilíngue - Libras e Língua Portuguesa, sob o olhar de pais surdos.

Apresentamos uma análise, de caráter qualitativa. Os resultados em discussão foram obtidos por meio de entrevistas filmadas, organizadas conforme três aspectos: o emocional, o social e o educacional, subdivididos em seis eixos temáticos:

- Expectativas e sonhos dos pais em relação ao filho;
- O desenvolvimento de linguagem e o processo de comunicação com o filho ouvinte – CODA crescendo bilíngue;
- Os familiares como modelos linguísticos orais;
- A vida acadêmica do filho ouvinte;
- CODA como intérprete de Libras;
- Família surda como modelo para outras famílias surdas.

Passamos a apresentar o primeiro eixo temático.

5.1 EXPECTATIVAS E SONHOS DOS PAIS EM RELAÇÃO AO FILHO

Nesse item apresentamos recortes das falas dos entrevistados e fazemos a análise com fundamentação teórica, embasados em autores que pesquisam sobre o tema.

Quando questionada sobre o desejo ou não de ter filho surdo, a mãe Hertha respondeu:

— Nunca me preocupei se o bebê seria surdo ou ouvinte... mas eu acho que eu queria um filho ouvinte.

Ela relata que a sua vida mudou muito com a chegada dos filhos. Reconhece que a sua mãe foi quem cuidou de sua filha mais velha. De acordo com Hertha, com o segundo filho foi diferente.

— Eu cuido dele como deve ser, me sinto arrependida por não ter feito assim com a filha mais velha.

A mãe Elsitta relatou que seu primeiro casamento foi com uma pessoa ouvinte e naquele tempo a língua de sinais era proibida, não se falava em identidade²⁶ surda e cultura surda.

— Eu não me identificava com isso, meu marido ouvinte tomava as decisões.

No Brasil, a partir da década de 1990, a educação bilíngue para os surdos é introduzida. O bilinguismo para os surdos tem a Língua Brasileira de Sinais como primeira e a Língua Portuguesa como segunda língua, sendo usada na escola somente a modalidade escrita. A filosofia deste novo olhar era centrada na perspectiva sócioantropológica. Então, o surdo era visto como diferente e não como sujeito deficiente.

Skliar (1998, p. 15) denomina de “ouvintismo” esse poder que os ouvintes têm sobre os surdos. Conforme sua afirmação, “[...] trata-se de um conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e a narrar-se como se fosse ouvinte”.

Ainda sobre o termo ouvintismo, o professor e escritor sobre políticas de surdez Owen Wrigley (1996) é que traz esse conceito pela primeira vez.

Para as pessoas ouvintes, a surdez representa uma perda de comunicação, a exclusão do seu mundo. Em termos cosmológicos, é uma marca de desaprovação. É alteridade, um estigma digno de pena e, assim, exilado para as margens do conhecimento social. O seu ‘silêncio’ representa banimento ou, na melhor das hipóteses, solidão e isolamento.

²⁶ Perlin (2003) ressalta que existem diferentes Identidades Surdas. [...] elas são marcadas pela língua de sinais, pelas experiências visuais, suas representações e visão de mundo.

A atividade missionária e a ajuda caritativa são incentivados como as respostas moralmente obrigatórias. (WRIGLEY, 1996, p. 17, tradução nossa²⁷).

O termo “ouvintismo” ganhou notoriedade desde então, e é usado na literatura atual da área da sociologia e da educação de surdos de forma expressiva, pois, retrata bem o conceito a respeito do poder e do mando dos ouvintes sobre os surdos.

De acordo com a entrevistada Elsitta, no seu segundo casamento, o marido era surdo. Ela disse:

— Ele me fez ver que eu tinha uma identidade e uma cultura surdas. Antes eu não conhecia nada sobre isso e ele me fez ver e conhecer essa parte de mim mesma, que eu não conhecia.

Alguns autores, entre eles Lane (1992); Perlin (2004); Wilcox (2005); Strobel (2008) afirmam que os surdos possuem uma cultura e uma identidade próprias. Para Strobel (2008, p. 26) “[...] a cultura surda exprime valores, crença que, muitas vezes, se originaram e foram transmitidas pelos sujeitos surdos de geração passada ou de seus líderes surdos bem-sucedidos [...]”.

Esses autores acreditam que os surdos precisam se encontrar em associações de surdos, porque o encontro surdo-surdo, possibilita a formação da cultura e da identidade surdas.

A mãe Elsitta afirma

— Eu sempre desejei filho surdo, pelo fato da comunicação ser mais fácil.

A mãe Anilda relata que foi casada com ouvinte e que tem uma irmã que também é surda. Passou por três gravidezes e afirma que não ficou em expectativa quanto a ser surdo ou ouvinte, pois para ela,

²⁷ To the Hearing, deafness represents a loss of communication, the exclusion from their world. In cosmological terms, it is a mark of disfavor. It is Otherness, a stigma to be pitied and, thus, exiled to the margins of social knowledge. Their “silence” represents banishment or, at best, solitude and isolation. Missionary activity and charitable aid are encouraged as the responses morally mandated. (WRIGLEY, 1996, p. 17, tradução nossa).

— O amor é o que importa.

A mãe Ruth teve três gravidezes e, nas três acreditava que teria filho ouvinte.

Os pais Annida e Edgar alimentavam anseios diferentes quanto a ter filho surdo ou ouvinte. Annida queria filho surdo, nas duas gravidezes e destaca:

— Os familiares me achavam louca por querer ter filho surdo.

Edgar queria filhos ouvintes.

Os pais Adela e Albino afirmaram não se preocupar se o filho seria surdo ou ouvinte. Após um dia de nascimento fizeram o teste da orelhinha, que constatou que a criança era ouvinte.

Berta e Arthur, quando conversavam sobre a gravidez, preferiam que o filho fosse surdo,

— Pois seria melhor a comunicação para nós.

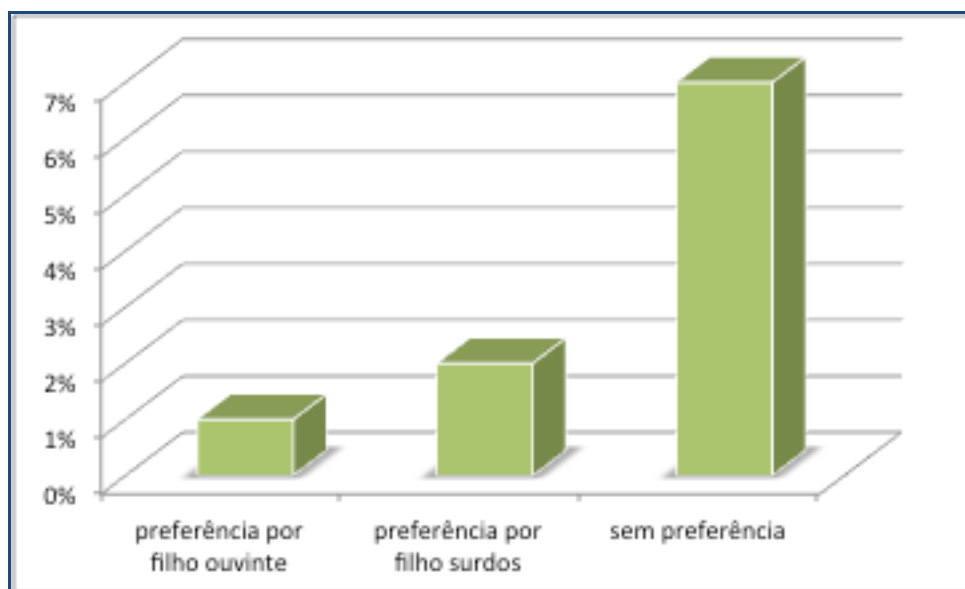
Os pais Arno e Dora formam o casal mais jovem da pesquisa, os quais disseram que o importante seria o amor e a dedicação que dariam à criança. Pensamento semelhante ao do casal Vera e Roberto.

O casal Maria e Francisco nasceu ouvinte, ambos ficaram surdos devido a uma doença, então, a probabilidade de terem filho surdo era pequena, uma vez que a surdez de ambos não era genética. Maria relata que sua mãe sofreu muito quando descobriu que ela era surda e ressalta

— Em um certo dia, me lembro, minha filha estava no berço e a avó chegou próxima e bateu palmas. A bebê acordou assustada. A avó levantou as mãos para o céu e agradeceu dizendo: 'Graças a Deus ela é ouvinte'.

Duas mães e um casal afirmaram desejar que seus filhos fossem surdos. No entanto, elas ressaltaram que apesar da preferência, o mais importante era o amor e o carinho ao filho, independentemente de ele ser surdo ou não.

Gráfico 7 – Preferência dos pais por filhos surdos ou ouvintes.



Fonte: O autor

Vemos que mais pais surdos entrevistados prefeririam ter filhos surdos, enquanto que poucos pais surdos prefeririam que tivessem filhos ouvintes. Entretanto, a ampla maioria dos entrevistados, não se preocupou nesse sentido, colocando que não haveria preferências.

Na sequência trazemos o segundo eixo temático.

5.2 O DESENVOLVIMENTO DE LINGUAGEM E O PROCESSO DE COMUNICAÇÃO COM O FILHO OUVINTE – CODA CRESCENDO BILÍNGUE

Nesse eixo discutimos o desenvolvimento de linguagem dos filhos ouvintes, sob o olhar dos pais surdos.

A mãe Hertha afirma que com a sua primeira filha que era surda não teve dificuldades de comunicação, a comunicação acontecia em Libras espontaneamente. Já em relação ao segundo filho ouvinte comenta

— Ele vinha me falar coisas e eu não entendia, minha mãe era a intérprete entre eu e ele.

Hertha sempre morou junto com a sua mãe e sua avó, que são ouvintes.

Elsitta comenta que, com a sua filha mais velha, hoje com vinte e dois anos, nunca usou a língua de sinais, na comunicação, sempre teve a ajuda da mãe na sua educação. Com a filha mais nova foi diferente, a criança teve contato com a língua de sinais desde o nascimento, com ela e com os amigos surdos que frequentavam a casa. Considera a filha bilíngue, pois ela usa a língua de sinais quando se comunica com as pessoas surdas e a língua oral quando se comunica com os ouvintes.

A mãe Anilda afirma que sempre usou as duas línguas concomitantemente: a Língua Portuguesa e Língua Brasileira de Sinais na interação com os filhos. Essa forma de comunicação é denominada de bimodalismo.

O bimodalismo é descrito por Ciccone (1996, p. 70) como “formas de comunicação simultânea”. O bimodalismo é criticado pelos defensores do bilinguismo em função da língua de sinais não ser reconhecida como uma língua e, sim, como mais uma estratégia de comunicação. Gesser (2009, p. 35) discutindo sobre o bimodalismo afirma que é “[...] uma última tentativa, um último grito da maioria ouvinte para rejeitar e banir a língua de sinais dos surdos [...] evoca um mal-estar quando se fala em português sinalizado entre os usuários da Libras”.

Anilda, que agora já é avó de dois netos relata que quando os seus filhos eram pequenos moravam junto com a sogra, no mesmo pátio, aos fundos, e que usavam a fala e os sinais juntos. Naquele tempo, não havia conhecimento do que era a língua de sinais e sua dimensão linguística da forma que temos hoje.

A mãe Ruth informa que sempre morou no quintal dos sogros, então, eles ajudaram no processo de comunicação com os filhos. De acordo com ela, os filhos logo aprenderam a sinalizar e usam as duas línguas, a de sinais e a oral.

— Hoje, eu aprendi a usar as mídias para me comunicar com meus filhos. Usamos a *internet*, o celular, principalmente o WhatsApp. Posso me comunicar com eles mesmo estando longe.

São muitas as vantagens do uso de algumas tecnologias como suporte na comunicação com as pessoas surdas. A tecnologia traz suas contribuições em relação à acessibilidade e inclusão das pessoas com deficiência, como vemos em nossa sociedade. Ela traz a ruptura de estigmas e preconceitos, conforme menciona Arcoverde (2006, p. 2):

O contexto digital é um espaço favorável que pode propiciar um novo encontro social de partilha. Onde as relações de poder e autoridade são dissolvidas nos contatos virtuais. Nesse espaço não há lugar para estigmas, rotulações e preconceitos, pois, envolvidos nas tramas da rede, somos todos participantes de uma mesma comunidade. As oportunidades de comunicação oferecidas pelas tecnologias digitais permitem novas possibilidades de interagir e de aprender com muitos outros, diferentes e singulares, que somam, compartilham e co-existem na imensa diversidade que institui a sociedade em rede.

Essa possibilidade interativa que as mídias proporcionam dá liberdade aos surdos de se comunicarem com qualquer pessoa, sem precisar de um intérprete de língua de sinais.

A tecnologia está presente na sociedade contemporânea. As mídias disponíveis, os aparelhos celulares – *smartphones*, *tablets* dos mais diferentes modelos e custos – os computadores de mesa e os *notebooks* de diferentes marcas e modelos, bem como o universo de aplicativos que temos à disposição para usá-los, permitem que as pessoas se comuniquem, interajam, possam trabalhar e resolver diferentes tarefas sem estarem presentes, apenas virtualmente.

De acordo com Cônsolo (2014, p. 114)

As redes sociais atuam com um importante papel na vida dos surdos. Em presença delas o indivíduo se mostra para o mundo, se comunica e assim se sociabiliza. Essas mídias proporcionam ao surdo contatos e trocas de experiências tornando-o assim um sujeito mais presente e participativo na sociedade, sentimento que estes não possuíam antes da operação da *internet*.

Ratificando o tema, apresentamos um antigo dispositivo, criado no início dos anos 80, chamado Telefone para Surdos – TS, que era uma espécie de telefone fixo com teclado para digitar textos e enviá-los via sistema telefônico para a outra pessoa. Foi o primeiro aparelho criado na tentativa de ajudar o surdo a ser

independente na comunicação, sem necessitar de pessoas ouvintes para intermediar sua interação. Mesmo assim, o TS não conseguiu ser popularizado devido aos altos custos e pouca praticidade, bastante distante em funcionalidade se comparado aos nossos celulares hoje. Sendo assim, os surdos continuavam em sua grande maioria, dependentes dos ouvintes para passar ou receber informações instantâneas em suas interações via telefone.

Citamos alguns aplicativos usados por surdos para se comunicarem com outros surdos e ouvintes. O primeiro é o aplicativo para celulares chamado *Hand Talk* que interpreta áudios e textos para a Libras. Outro é o *Pro Deaf*, que segundo a propaganda “[...] é um software de tradução de texto e voz na língua portuguesa para Libras, com o objetivo de realizar a comunicação entre surdos e ouvintes”. Temos o mais popular de todos que é o *WhatsApp*, que transmite texto, áudio e vídeo em tempo real. Por fim, ainda temos o *Imo* que também transmite textos, vídeo e áudio.

Todos esses dispositivos tecnológicos possibilitam privacidade, facilidade e independência, cujos adjetivos são necessidades inerentes ao ser humano, e que agora fazem parte da vida de muitas pessoas surdas, quando o assunto é comunicação.

Os pais Annida e Edgar afirmaram que a comunicação entre eles e as filhas sempre foi em língua de sinais, sem dificuldades. No entanto, informaram que quando tiveram a primeira filha moravam com os pais de Annida e que a avó insistia para que ela levasse a filha para uma avaliação fonoaudiológica, pois tinha a preocupação de que a neta não estava desenvolvendo a oralidade de forma adequada. Quando a filha tinha nove meses, foi matriculada em uma creche para que pudesse adquirir a oralidade. O casal tem duas filhas e disseram que perceberam a diferença de tempo de aquisição de Libras da primeira filha em relação à segunda. De acordo com eles, a segunda filha conversava em português com a irmã mais velha e demorou mais para usar a Libras com os pais, pois, a irmã atuava com intérprete para ela,

— Às vezes, cansávamos de sinalizar e pedíamos para nossa filha mais velha oralizar para a mais nova, que demorava muito para entender a Libras. Na verdade, ela relutou bastante para aceitar a língua de sinais.

Lane, Hoffmeiter e Bahan (1996, p. 170, tradução nossa²⁸), confirmam esse entendimento quando escrevem análogo à ASL:

Normalmente, o filho mais velho vai aprender ASL (Língua de Sinais Americana). Se a criança mais velha é uma mulher, ela quase certamente irá, pois, a ela serão atribuídos muitos deveres que medeiam situações culturais entre surdos e ouvintes. No entanto, às vezes, seus irmãos não aprendem ASL muito bem. Em alguns aspectos, eles são como uma criança surda numa família ouvinte, porque eles crescem sem entender a cultura de seus pais, e eles dependem de outras pessoas para se comunicar com seus pais substantivamente.

A filha mais nova de Annida e Edgar começou a frequentar uma creche com apenas três meses e, talvez, a pouca idade em que foi exposta à língua oral, também foi um dos fatores que interferiu na aquisição da Libras.

Os pais Adela e Albino têm o filho de apenas um ano de idade. De acordo com a mãe, ela se comunica com o filho de forma bimodal, usa a fala e os sinais simultaneamente, já o pai utiliza somente a língua de sinais. Eles percebem a linguagem corporal do filho, as tentativas de sinalizar algumas palavras, como: mamãe, passear, água, papai e a expressão alegre do rosto quando algo agrada a ele. Segundo o casal,

— O filho é observador e entende nossas conversas, por exemplo, quando trocamos de roupa, sabe que vamos sair. Ele tem percepção visual aguçada.

Aqui, o filho pequeno ainda não sabe a Libras, apenas alguns sinais isolados. O que chama a atenção é que ele observa os movimentos da casa, a troca de roupas dos pais e de como se preparam para sair. É um exemplo de linguagem não verbal, o que se distingue da Libras, enquanto língua.

A avó materna sempre está por perto, incentivando a aquisição da língua oral. A criança frequenta uma escola em um turno e está com o desenvolvimento da língua oral compatível com sua idade.

²⁸ Typically, the oldest child will learn ASL (American Sign Language). If the oldest child is a female, she almost assuredly will, for she will be assigned many duties mediating between Deaf and hearing cultures. However, sometimes her siblings do not learn ASL very well. In some ways, they are like a Deaf child in a hearing family, because they grow up without fully understanding their parents' culture, and they must rely on others to communicate with their parents substantively. (LANE; HOFFMEITER; BAHAN, 1996, p. 170).

A partir dos relatos, é possível inferir que o filho do casal Adela e Albino está com desenvolvimento de linguagem adequado, tanto em língua de sinais, quanto na língua oral.

O casal Berta e Arthur mora nos fundos da casa dos pais de Arthur. Pai e mãe comentam que sempre usaram a Libras espontaneamente na comunicação com o filho e que até os 2 anos e meio o filho falava apenas algumas palavras soltas. Relatam que os avós ficavam muito preocupados porque o neto falava muitas palavras erradas.

A família conta um fato que aconteceu na creche, quando o filho era menor,

— Ele fazia o sinal de 'banheiro' em Libras, mas os professores não compreendiam, então, ele fez 'pipi' nas calças.

Os pais sentiam que os professores da creche, naquela época, os culpavam porque o filho se comunicava mais em língua de sinais e falava muitas palavras erradas, ou apenas pronunciava metade das palavras.

Fica evidente que as creches que recebem filhos ouvintes de pais surdos precisam ter um olhar diferenciado para essas crianças, respeitando a sua condição bilíngue. Para isso necessitam de informações sobre a condição bilíngue dos CODAS.

A política linguística para CODAs deve ser debatida no campo da escola bilíngue, garantindo esse espaço, surdos e ouvintes estariam contemplados.

A presença obrigatória da disciplina de Libras nos cursos de licenciatura, tem mudado o olhar dos professores em relação às pessoas surdas e à língua de sinais. Quadros e Paterno (2006, p.24) comentam:

[...] Os professores que tiverem tido a disciplina de língua de sinais na graduação possivelmente não serão fluentes na LIBRAS para ministrar aula diretamente nessa língua, mas já terão desconstruído alguns dos mitos sobre os surdos e sua língua. Isto terá impacto na sala de aula quando estiver diante do aluno surdo.

Os pais Dora e Arno moram com a mãe de Dora e perceberam que, a partir dos 9 meses, o filho começou a sinalizar palavras simples, como papai, mamãe, comer.

— Ficamos emocionados, ele compreendia o que sinalizamos. Nosso filho age como surdo. Quando ele começou a frequentar a creche ensinamos alguns sinais para as professoras. Aconteceu um episódio na creche que nos marcou, nosso filho pediu água e as professoras não sabiam o que ele queria. Mesmo com a aprovação da língua de sinais, como uma língua verdadeira, essa língua ainda é desconhecida pela grande maioria da população.

No ambiente escolar, os professores dificilmente são fluentes na Libras.

Vera e Roberto relatam que, com o filho mais velho, a partir dos 2 anos, podiam comunicar-se usando a língua de sinais.

O casal Maria e Francisco se comunicava com a filha de forma diferente, Maria sinalizava e usava a voz, Francisco usava somente a língua de sinais. Eles perceberam que, por volta de 6 a 7 meses, a filha mais velha já usava alguns sinais básicos, como banho, comer. Maria relata um fato que aconteceu quando a filha mais velha tinha quase um ano, sendo que eles dormiam no mesmo quarto e a filha acordou, e para chamar a atenção da mãe jogava pequenos objetos em cima da mãe para que ela acordasse.

— Nossa filha sabia que tinha pais surdos, não usava a voz conosco, somente os sinais, mesmo que para pedir apenas a mamadeira.

A mesma situação é narrada por Josué Fontalva Silva²⁹ (2000) que é CODA, quando tinha dois anos de idade. Segundo ele

— Minha cama estava no quarto dos meus pais, era noite e eu chorava. Queria chamar a atenção deles. Havia uma estante próximo à minha cama, onde havia perfumes e produtos de bebê. Eu peguei alguns desses produtos e os arremessei sobre a cama dos meus pais, para que eles acordassem e me atendessem.

Os CODAs aprendem desde muito cedo, outras formas naturais e possíveis de se comunicar com seus pais, que não a fala. Eles percebem que o

²⁹ Vídeo documentário “Nascidos no Silêncio” (MEDEIROS et al., 2013).

visual e os movimentos é que possibilitam as interações se efetivarem. Aqui, talvez, esteja o princípio do desenvolvimento forjado da mente dos CODAs, onde a esperteza, o raciocínio rápido e a atenção sejam aguçados.

Voltando ao casal Maria e Francisco, a respeito do seu segundo filho. Eles comentam que a criança era mais reservada e usava gestos naturais, muito diferente da primeira filha, cuja comunicação espontânea e natural desde cedo era em Libras. O pai e a filha mais velha se comunicavam em Libras, porém, essa mesma filha servia de modelo linguístico para o segundo filho, e intermediava, muitas vezes, as situações entre ele e os pais.

A seguir traremos dados referentes aos modelos orais dos CODAs.

5.3 OS FAMILIARES COMO MODELOS LINGUÍSTICOS ORAIS

A partir de trechos das entrevistas, apresentamos os familiares ouvintes que fizeram parte da educação dos CODAs, contribuindo para a sua condição linguística bilíngue.

A mãe Hertha relata que sua mãe e avó foram os modelos linguísticos orais para seus filhos. Elas sempre moraram juntas. Nunca precisei levar meus filhos para o atendimento fonoaudiológico.

A mãe Elsitta informa que em seu primeiro casamento morava com seu marido ouvinte e que não havia mais ninguém por perto, para servir de modelo à sua primeira filha ouvinte. Já no segundo casamento, seu esposo era surdo e, após o nascimento da segunda filha ouvinte, sua mãe começou a se preocupar porque, segundo a mãe, a criança demorava a soltar as primeiras palavras. Elsitta afirma que isso não a preocupava.

— Quando minha filha estava na 1ª série, a professora conversou comigo e disse que ela estava trocando alguns fonemas, sugeriu que levasse minha filha para uma avaliação com um fonoaudiólogo. Tinha consciência de que minha filha tinha poucos modelos linguísticos orais. A fonoaudióloga da escola onde trabalho fez a avaliação e concluiu que era apenas uma fase que minha filha estava passando e, que logo os fonemas articulados errados iriam se corrigir, sem a necessidade de um profissional, e foi isso mesmo que aconteceu.

Anilda foi casada com ouvinte e morou junto com a sogra quando os filhos eram pequenos, então, os filhos usavam tanto a Libras quanto a língua oral na sua comunicação diária.

A mãe Ruth morou, quando seus filhos eram pequenos, no mesmo quintal dos sogros, que eram ouvintes. Assim sendo, eles serviram de modelos linguísticos orais para os netos. Ela relata que também teve a ajuda de seus pais.

Annida e Edgar tiveram a ajuda da família, porém, as duas filhas foram para a creche, que foi a principal referência de ambas para o desenvolvimento da fala.

— Nossa filha mais velha fez avaliação com um fonoaudiólogo. Essa profissional nos orientou a termos paciência, que com o tempo e com os modelos linguísticos orais em que ela estava imersa, haveria uma autocorreção das falas erradas e, de acordo com eles, foi isso que aconteceu.

O casal Berta e Arthur moram nos fundos da casa dos pais de Arthur. Sempre houve a preocupação com o desenvolvimento da fala do filho e os avós serviram de modelo comunicativo para o neto. O filho de Berta e Arthur fez sessões de fonoaudiologia, mas atualmente se comunica oralmente sem nenhuma dificuldade.

— Queriam que nós levássemos nosso filho a um fonoaudiólogo, não estávamos preocupados, ele se comunicava muito bem conosco, sabíamos que a aquisição do português seria rápida e normal. Percebíamos que nosso filho ficava em dúvida sobre que língua usar quando estava diante dos avós ouvintes, explicávamos que nós eramos surdos, então, ele deveria usar a língua de sinais, e com os avós que eram ouvintes, deveria usar a oralidade. Logo, ele se tornou bilíngue. Seguimos o conselho dos nossos pais e levamos nosso filho para sessões com a fonoaudióloga. Hoje, ele tem 4 anos e comunica-se naturalmente com os colegas da escola.

Adela e Albino recebem a ajuda da avó materna, que mora próximo e frequenta a casa do neto constantemente. O filho ainda é pequeno e está em processo de desenvolvimento da linguagem.

O casal Dora e Arno mora com a mãe de Dora. A avó é o modelo linguístico oral para o neto. O casal relata que a avó sempre se preocupou com o desenvolvimento da linguagem do neto, tanto que a criança iniciou precocemente

na creche. Os pais informam que o filho iniciará o atendimento fonoaudiológico, e de acordo com eles, a avó materna e os professores comentam que o filho fala várias palavras de forma incorreta.

Vera e Roberto afirmam que tiveram a ajuda dos avós para desenvolver a fala nos filhos. Relatam ainda, que a escola também contribuiu muito para que as crianças falassem corretamente. Nunca pensaram em procurar a ajuda de um fonoaudiólogo para melhor desenvolver a oralidade nos filhos.

De forma semelhante ao casal Vera e Roberto, o casal Maria e Francisco nunca levou os filhos para atendimento fonoaudiológico.

Os filhos tiveram o modelo linguístico oral dos avós, em especial, a avó materna, que sempre esteve atenta e preocupada com o desenvolvimento da fala, principalmente da filha mais velha do casal.

Verificamos que a maioria dos casais e das mães que participaram da pesquisa, sempre tiveram o apoio dos avós, morando junto, ou no mesmo quintal. Essa relação cotidiana entre os avós ouvintes e os CODAs, foi benéfica para os filhos ouvintes pois, tiveram modelos linguísticos orais na aquisição da fala.

5.4 A VIDA ACADÊMICA DO FILHO OUVINTE

A seguir, discutiremos a vida acadêmica dos CODAs, com base na experiência dos pais surdos.

O filho de Hertha iniciou na creche com um ano e oito meses. Começou estudar na mesma escola em que a avó era professora. A mãe relata que o filho apresenta grande percepção em relação à fala e aos sinais.

A avó sempre participou na escola, das reuniões pedagógicas, Hertha informa:

— Eu estou no trabalho e minha mãe faz todas as intervenções e atende às necessidades na vida escolar do meu filho.

A filha mais nova de Elsitta ingressou na creche também com 1 ano e 8 meses. De acordo com a mãe, no período em que a filha ficou na creche, e depois na pré-escola, a criança não teve nenhuma dificuldade.

— Quando ingressou na 1ª série, a professora sabia Libras, então, não tínhamos dificuldades de comunicação. As orientações em relação à minha filha aconteciam de forma natural em língua de sinais.

A partir da 2ª série, de acordo com a mãe, os professores da filha não sabiam Libras e a escola não oferecia os serviços de tradução/interpretação de Libras,

— Minha participação na escola, muitas vezes, ficou prejudicada pela falta de uma língua comum para o diálogo.

Elsitta comenta uma situação que aconteceu em uma reunião de final de ano para entrega de boletim da filha.

— Minha filha atuou como intérprete e foi constrangedor para ela e também para mim, porque a professora disse coisas a respeito do comportamento da minha filha em sala de aula, e minha filha não gostou de repassar para mim.

Essa questão de o filho atuar como intérprete confirma o que os autores CODAs Preston (1994) e Quadros (2007) apresentam nas suas produções científicas. Os filhos ouvintes, muitas vezes, são solicitados pelos seus professores ou pais, para atuarem como TILS, em situações, que muitas vezes, não compreendem ou que trazem constrangimentos a eles.

Em relação ao auxílio de pessoas bilíngues em situação cotidiana, Anilda relata

— No início da vida escolar dos meus filhos, uma das minhas cunhadas ia junto comigo até a escola. Ela interpretava para mim. Depois, minhas filhas já eram maiores e elas mesmas interpretavam para mim as reuniões.

Outra questão discutida por nossa entrevistada Anilda, é a de que, na época em que suas filhas eram crianças, não havia intérprete profissional, porém, os que haviam, faziam trabalhos voluntários e não tinham formação na área.

Temos, no Brasil, registros oficiais da atuação de intérpretes a partir de 1980. Os intérpretes iniciaram a atuação em suas Igrejas, que foram os primeiros passos dessa profissão. Entretanto, não eram apenas os CODAs que faziam esse ofício, outros interessados também surgiram. Neste tempo, o Oralismo estava iniciando sua decadência, dando lugar à Comunicação Total. Era uma espécie de fase de transição para o que nós, hoje, temos e chamamos de Bilinguismo. Havia muitas dificuldades para os intérpretes nessa época, que não tinham informações a respeito da melhor forma de interpretar. Não havia modelos de intérpretes antigos, nos quais pudessem se espelhar e construir sua trajetória a partir destes. Tudo era novidade. Tudo era experimentado. Apenas o tempo e o contato com intérpretes de outros países formou o TILS brasileiro.

Ruth informou que trabalhava, e por isso, a sua sogra é que participava das reuniões na escola e, de acordo com ela,

— Eu só ia nas festas da escola, ou quando tinha alguma missa.

O casal Annida e Edgar conta que sempre ficava sem entender plenamente as informações repassadas pela escola,

— Depois as nossas próprias filhas interpretavam para nós. Passamos por uma fase em que exigíamos da escola um intérprete, mas a escola não providenciava, às vezes, solicitávamos para intérpretes amigos nos acompanharem nas reuniões.

Adela e Albino não têm experiência em relação a essa questão, seu filho ingressara na escola, mas de acordo com eles, se houver a necessidade, contratarão um intérprete para os eventos especiais da escola. No primeiro contato que tiveram com a coordenação pedagógica, em uma visita agendada, e na qual seu filho estudaria, relataram que fizeram a leitura labial, para o entendimento.

— Felizmente, hoje, temos intérpretes com formação e que estão disponíveis para contratação.

O casal Berta e Arthur comenta que quando estavam em reunião na escola, junto com os demais pais, algumas vezes, a professora fazia a reunião geral para todos os pais e, no final, quando todos os outros pais iam embora, a professora resumia os pontos importantes da reunião exclusivamente para nós.

— Sempre falávamos que tínhamos direito a um intérprete e que a escola deveria organizar isso. Na reunião seguinte, quando chegávamos, não tinha intérprete [...] algumas vezes voltamos para casa e não assistimos a reunião.

Atualmente, relatam que na escola pública em que o filho estuda, há um profissional intérprete de Libras, o que possibilita uma participação plena deles nas reuniões e eventos da escola.

Dora e Arno explicam que o filho estuda em uma escola municipal que não tem intérprete de Libras, o que impossibilita a participação deles em reuniões. A avó materna é que comparece nas reuniões e providencia o que é preciso para o neto. Contam que, certa vez, havia na escola uma mãe que era intérprete de Libras, mas pertencia a uma determinada religião e não queria interpretar a fala dos professores, resumia a fala e eles não quiseram mais a interpretação.

Essa questão poderia não ter acontecido, se a escola tivesse um profissional TILS que fizesse a interpretação de forma profissional, respeitando o Código de Ética da profissão.

Aqui podemos discutir um pouco a respeito do Código de Ética dos TILS (BRASIL, 2004) cujo texto traduzido do inglês da Associação dos Intérpretes Americanos, cujo texto serviu de base para a elaboração do Código de Ética das APILS e da FEBRAPILS.

Nos seus artigos originais, 2º e 3º lemos o seguinte

2º. O intérprete deve manter uma atitude imparcial durante o transcurso da interpretação, evitando interferências e opiniões próprias, a menos que seja requerido pelo grupo a fazê-lo;

3º. O intérprete deve interpretar fielmente e com o melhor da sua habilidade, sempre transmitindo o pensamento, a intenção e o espírito do palestrante. Ele deve lembrar dos limites de sua função e não ir além da responsabilidade (BRASIL, 2004, p. 32).

O profissional TILS deve reconhecer e aceitar a sua capacidade de interpretar determinadas situações e assuntos. Ele deve ter ciência dos seus limites. Se ele não for capaz de atuar eticamente nesse sentido, deve ser humilde o suficiente e declinar do convite, indicando alguém apto para tal. Muito se tem visto nesse sentido. Enormes dificuldades nessa área, além da falta de profissionais formados são corriqueiros entraves para a acessibilidade e a independência do surdo.

Ressaltamos aqui, que a neutralidade da interpretação é muito subjetivo. O profissional TILS, como qualquer outro profissional da área, cujo resultado final é a chegada na língua alvo, também atribui em sua interpretação e escrita, a sua história, suas crenças e valores. Portanto, neutralidade e imparcialidade, nesse sentido não acontecem.

Dando continuidade à análise das entrevistas, os pais Vera e Roberto relatam que os filhos nunca tiveram problemas na escola. A mãe era quem participava da vida escolar dos filhos, sem intérprete.

— Nunca tive acessibilidade às informações de forma mais detalhada.

O casal Maria e Francisco fala com muita tranquilidade da relação deles com a escola. Maria pontua:

— Nunca tivemos problemas na escola, nós dois íamos às reuniões. O Francisco era meu intérprete, já que a leitura labial dele é melhor que a minha.

Francisco é um surdo pós-lingual, o que justifica a sua facilidade com a língua oral. Os surdos pré-linguais têm mais dificuldade em aprender a língua oral. “O aspecto essencial é: as pessoas profundamente surdas não mostram em absoluto nenhuma inclinação inata para falar. Falar é uma habilidade que tem de ser ensinada a elas, e constitui um trabalho de anos [...]” (SACKS, 1998, p. 43).

Causas e consequências têm relações entre si em todas as questões existenciais. No caso dos surdos, o período de aquisição da surdez pode ser dividido em dois grandes grupos: as causas congênitas, quando o indivíduo já nasceu surdo e, nesse caso, a surdez é pré-lingual, ocorreu antes da aquisição da

linguagem; ou adquirida, quando a audição é perdida no decorrer da vida, que denominamos então, de surdez pós-lingual.

Nesse item verificamos que a maioria dos pais surdos não teve participação plena nas atividades da escola de seu filho.

5.5 CODA COMO INTÉRPRETE DE LIBRAS

Apresentamos recortes dos dados colhidos nas entrevistas.

A mãe Hertha não pode responder essa questão, seu filho tem pouca idade, fez somente uma projeção de futuro,

— Sinto que meu filho, no futuro, pode me ajudar em uma situação de interpretação, mas não ser um intérprete.

Elsitta acredita que aprender duas línguas abre mais oportunidades do que apenas uma língua. Em sua opinião, sua filha tem vantagem em relação às outras crianças ouvintes. Elsitta afirma que,

— Em situações em que minha família está reunida, minha filha interpreta para mim, coisas simples, a fala da avó, dos tios, fico emocionada de falar isso.. já interpretou para mim no banco, em lojas.

Elsitta conta que, certa vez, contratou uma intérprete para acompanhá-la ao banco para resolver um assunto. Sua filha foi também e disse que não havia necessidade de pagar a intérprete, que ela conseguia fazer essa tarefa.

— Chegando ao banco, minha filha interpretou o que eu sinalizava para o gerente, sob os olhos da intérprete, que me confirmou positivamente a atuação correta da minha filha, fiquei muito feliz.

A mãe relata que, em casa, ela interpreta reportagem de TV quando não tem legenda, de acordo com a mãe, a filha para do lado da TV e interpreta de forma simples, da sua maneira, pois é uma criança ainda. A mãe comenta que, talvez, na adolescência, a filha não seja tão presente

— Não vou insistir para que siga a carreira de intérprete de Libras.

Anilda acredita que saber duas línguas e viver em duas culturas diferentes, abre a cabeça e amplia os horizontes. De acordo com ela, seus filhos sempre interpretaram em lojas e em médicos também. Atualmente, nenhum dos filhos trabalha como intérprete de Libras.

A mãe Ruth informou que seus filhos interpretavam situações do cotidiano, novelas na TV, em lojas,

— Usávamos a mímica, os gestos e os sinais da Libras. Meus filhos não se tornaram intérpretes, mas a minha filha mais velha se comunica mais em sinais do que os outros.

O casal Annida e Edgar veem como vantagem aprender duas línguas e se comunicarem nas duas. Comentam que suas filhas foram intérpretes em várias situações. No entanto, com o tempo, perceberam que as filhas eram crianças e precisavam ser poupadas, em algumas situações complicadas de interpretação as filhas ficavam nervosas porque não entendiam do assunto.

— Agora quando se trata de um assunto mais formal e profissional, contratamos um intérprete de Libras, só em situações leves e simples do cotidiano elas interpretam para nós.

Preston (1994, p. 169, tradução nossa³⁰) atribui aos CODAs o título de ‘Herdeiros da Diferença’ ao comentar o aspecto emocional do filho frente ao seu professor, em reunião de pais da escola ou outra situação:

Eu me sentia diferente. Não havia nada de errado dos meus pais serem surdos, mas eles eram diferentes dos demais pais. [...] então, quando havia uma reunião de pais, do primeiro ou mesmo do segundo ano, eu tinha que entrar na sala e interpretar para meus pais, sobre meu progresso escolar e coisas desse tipo, enquanto que as outras crianças tinham que ficar lá fora. Realmente eu me sentia incomodado com isso.

³⁰ I felt different. There's nothing wrong with having deaf parents. [...] Then, when there were these parent-teacher conferences, even in the first or second grade I had to go into the conference room with my parents. The other kids all had to stay out of the room when their parents talked with the teacher, but I had to go in there and interpret my own progress and stuff. I felt uncomfortable about that. (PRESTON, 1994, p. 169).

Talvez não possamos mensurar as dificuldades dos CODAs em situações assim. Atuar como intérprete para seus pais e ao mesmo tempo ser aluno, ouvindo comentários do professor sobre si mesmo, progressos e dificuldades, sem poder ser apenas um filho e um aluno como os demais.

O filho do casal Adela e Albino ainda é um bebê e eles não tiveram a experiência da interpretação.

Para Berta e Arthur, o filho está com um desenvolvimento linguístico muito adequado, tanto em Libras, quanto na língua oral.

— É muito rápido, ele é esperto. Ele tem uma percepção visual muito aguçada. Nosso filho ainda é uma criança para interpretar, mas quando estamos passeando, ele nos avisa dos barulhos da rua. Percebemos que ele sempre quer nos avisar de situações que acha importante. Já atende telefone e avisa quem é, o que quer.

Dora e Arno têm um filho ainda criança, mas relatam que em algumas situações do cotidiano, quando a avó conversa com ele, ele interpreta para os pais.

— A avó disse que meu primo vem passear na nossa casa. Quanto ao filho ser um intérprete no futuro, não vamos obrigar a isso. Ele escolhe o seu caminho.

O casal Vera e Roberto teve dificuldade em entender a pergunta: Quais as vantagens e dificuldades do filho ouvinte ter aprendido Libras como primeira língua, então, não responderam a questão. Vera relata que os filhos interpretavam para ela em lojas, banco, mercado. Roberto menciona que nunca precisou de intérprete. Os filhos não são intérpretes de Libras.

Para Maria e Francisco aprender a Libras, nem sempre é uma vantagem para os filhos ouvintes, pois, existem outros fatores que interferem nessa questão,

— Inicialmente não diríamos que haja vantagem de filhos ouvintes sobre surdos, pois depende da família desse filho e da sua própria capacidade e do desenvolvimento dele na escola, do incentivo que recebe e dos ambientes que frequenta.

Maria relatou que filha, aos três anos de idade, estava falando com a vovó ao telefone e em certo momento,

— Ela prendeu o telefone entre o ombro e a cabeça e fazia sinais da conversa com a vovó, para eu ver a comunicação entre elas.

O casal não dependia de intérprete. Os dois filhos de Maria e Francisco atuam como profissionais intérpretes de Libras.

Das dez famílias entrevistadas, apenas um casal teve os dois filhos que seguiram a profissão de intérprete de Libras, confirmando que os CODAs necessariamente não precisam se tornar TILS profissionais.

5.6 A FAMÍLIA SURDA COMO MODELO PARA OUTRAS FAMÍLIAS SURDAS

Este último eixo apresenta, a partir do olhar dos pais surdos, a importância do diálogo entre famílias surdas para troca de experiências em relação a educação dos filhos ouvintes.

Hertha afirma que é necessário dar limites e respeitar o filho,

— Os surdos da comunidade surda me dizem que meu filho é calmo e me respeita, todos se admiram. Aconselho a todos os pais que deem limites e educação para os seus filhos, assim como os pais ouvintes fazem.

Elsitta acha importante conversar com outros pais, ela tem uma amiga surda que tem uma filha da mesma idade da sua. Trocam constantemente informações sobre a educação das filhas.

A mãe Anilda aconselha que os pais coloquem limites nos filhos,

— Quando saem, os pais devem saber para onde vão, com quem vão e que horas estarão de volta. É importante dar amor com limites e responsabilidades.

Ruth foi categórica ao afirmar que não daria conselhos para outras famílias cujos casais fossem surdos, já que cada um sabe o que faz. A última questão foi sinalizada novamente para Ruth, pois talvez ela não tenha compreendido. A resposta foi a mesma, de forma segura e clara.

Annida e Edgar acham importante o casal jovem seguir exemplos bem-sucedidos de casais mais velhos. No entanto, aconselham que o tempo ensina como fazer, que aprendemos a cada dia.

O casal Adela e Albino orienta que é importante o casal se conhecer primeiro e curtir um ao outro, antes que venham os filhos.

— Aceitar orientações e conselhos dos mais velhos, como os pais, também dos amigos e colegas de colégio que estão casados, o mais importante é a troca de informações entre os mais velhos e os mais jovens.

Berta e Arthur acreditam que o mais importante é assumir o casamento e os filhos com amor e responsabilidade.

— Precisamos cuidar dos nossos filhos e nos dedicar a eles. O amor em família é maravilhoso.

Para Dora e Arno os pais são os responsáveis pela educação dos filhos, não importa que sejam surdos, ou ouvintes, os pais precisam cuidar, atender e educar.

Tivemos dificuldade em obter a resposta da última questão da entrevista com o casal Vera e Roberto, pois, o casal não compreendeu a questão, mesmo com diversas tentativas, utilizando variadas formas de interpretação e o uso da intérprete que estava presente.

Assim, vale citar que a aquisição apropriada de uma língua possibilita o desenvolvimento do pensamento.

Nenhum de nós é capaz de recordar como 'adquiriu' a língua [...] Tampouco se requer que nós, como pais, 'ensinemos' a língua aos nossos filhos; eles a adquirem, ou parecem adquiri-la, de um modo muito automático, em virtude de serem crianças, nossas crianças, e das trocas comunicativas entre nós (SACKS, 1998, p. 73).

O autor afirma que o primeiro uso da linguagem ocorre entre mãe e filho e, então, a língua é adquirida pela criança. De acordo com Goldfeld (1997) cerca de 95% das crianças surdas nascem em famílias ouvintes e adquirem a língua de sinais a partir do ingresso na escola.

Maria e Francisco são casados há mais de trinta anos e afirmam que os jovens surdos precisam de informações e conselhos quanto à vida de casados, da seriedade e da responsabilidade com que esse compromisso deve ser assumido.

— Muitos casais surdos deixam seus filhos na casa dos avós. Os filhos crescem sem limites e sem respeito e amor aos pais. Filhos ouvintes correm em restaurantes entre as mesas, gritando e dizendo nomes feios. Os pais não ouvem e nem prestam atenção nos filhos.

De acordo com eles, se os pais não estabelecerem limites para os filhos, eles não ligarão para os pais e nem se importarão com eles. Ainda, segundo o casal Maria e Francisco, pais surdos devem saber as regras da sociedade e têm todas as condições de educar e criar seus filhos, da mesma forma com os casais ouvintes.

Nessa última questão, quanto aos conselhos que pais surdos dariam a outros casais ou famílias, servindo como modelos, podemos dizer que possivelmente, as respostas se equivalem aos conselhos que pessoas ou casais ouvintes dariam para outros pais ou famílias. Dessa forma, pelo que foi visto, pais surdos se assemelham em muitos aspectos a pais ouvintes.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tecer considerações finais é sempre apresentar asserções temporais, pois, talvez amanhã estas já não sejam mais tão plausíveis, quanto hoje. Entretanto, depois de pesquisarmos o tema “Educação Bilíngue de Filhos Ouvintes de Pais Surdos: com o olhar de pais surdos”, ofereceremos considerações a partir das leituras realizadas, embasadas em autores que deram sustentação teórica ao estudo, bem como, a partir das reflexões resultantes da pesquisa empírica.

Vale lembrar que nada é finito ou verdade absoluta. A pesquisa faz um singelo recorte que merece, certamente, uma continuação e um aprofundamento em outro momento. Dessa forma, o respeito e a admiração aos pais surdos que deram vida a essa pesquisa foram constantes durante todo o processo de coleta de dados e discussão.

Nosso objetivo principal foi o de promover reflexões acerca dos processos comunicativos e aspectos de aprendizagem e desenvolvimento dos filhos ouvintes de pais surdos (CODAs), em contexto familiar de educação bilíngue – Libras e Língua Portuguesa – o olhar de pais surdos, observando três grandes aspectos fundamentais: o social, o emocional e o educacional. Para que isso fosse possível, as análises das entrevistas feitas com dez pais surdos, usuários da língua de sinais, foram organizadas em seis eixos temáticos, os quais são: 1- Expectativas e sonhos dos pais em relação ao filho; 2- O desenvolvimento de linguagem e o processo de comunicação com o filho ouvinte – CODA crescendo bilíngue; 3- Os familiares como modelos linguísticos orais; 4- A vida acadêmica do filho ouvinte; 5- CODA como intérprete de Libras e 6-Família surda como modelo para outras famílias.

O avanço da tecnologia favoreceu significativamente a comunicação com as pessoas surdas. Confirmamos essa afirmação no primeiro contato que tivemos com sete participantes da pesquisa, em que utilizamos o aplicativo *WhatsApp*, para agendarmos a primeira conversa a respeito dos objetivos da pesquisa e colhermos as assinaturas do termo do consentimento do COPEP.

Uma mãe relatou que usa as mídias para se comunicar com seus filhos ouvintes. A partir do uso das ferramentas tecnológicas como a *internet* e o celular, com seus aplicativos, os surdos se tornaram independentes para estabelecer a sua comunicação, tanto entre os surdos, como também com os ouvintes.

O século XXI nos trouxe largas possibilidades de comunicação antes inimagináveis, pois, mesmo estando longe das pessoas podemos, em tempo real, nos comunicarmos. Nunca na história da humanidade se comunicou tanto, utilizando ferramentas tecnológicas quanto nos tempos atuais.

A língua de sinais foi proibida por um longo período da história. As pessoas surdas tiveram sua educação conduzida pelo oralismo. Havia uma constante pressão para que os surdos falassem, igual as pessoas ouvintes. Como é que ensinariam seus filhos ouvintes a falar, se eles não se comunicavam oralmente? Percebe-se, portanto, expectativas e sonhos em todos os participantes da pesquisa.

A maioria dos entrevistados não tinha preocupação se o filho seria surdo ou ouvinte, o amor que sentiam pelo filho, na concepção deles, era o mais importante. Portanto, o filho poderia ser tanto ouvinte como surdo.

Uma baixa porcentagem dos pais entrevistados preferia a chegada de filhos surdos, argumentando a facilidade de comunicação com o filho, que seria natural, sem ter a preocupação em ensinar seu filho a falar a Língua Portuguesa. Os filhos seriam iguais a eles, surdos, usuários da Libras.

Os casais mais jovens argumentavam que, mesmo tendo um filho ouvinte, poderiam usar a Libras como primeira língua, e que o Português poderia ser aprendido depois. O reconhecimento da Libras como língua oficial, bem como a oficialização da profissão de tradutor/intérprete de Língua de Sinais, as muitas pesquisas sobre a eficiência da Libras como ferramenta para o pensamento, proporcionam essa tranquilidade para esses pais. O filho que nasceu ouvinte, em uma família com pais surdos, vai aprender a sinalizar e a usar a língua de sinais de modo natural, será essa a sua língua materna. Os CODAs são expostos à Língua de Sinais e percebem que os movimentos que os seus pais produzem, trazem significados e conteúdos. Os CODAs aprendem primeiro a língua de sinais e quase que simultaneamente, em contato com familiares ouvintes, aprendem também a língua falada. Portanto, eles crescem bilíngues.

As entrevistas revelaram que, a expectativa de um bebê nascer ouvinte, correspondia mais ao desejo de alguns avós ouvintes do que ao desejo dos pais surdos. Também verificamos que alguns avós paternos ou maternos assumiram o filho ouvinte, que não aprendeu a língua de sinais dos pais, mas sim, a língua oral dos avós. Foi o que aconteceu com a filha mais velha de Elsitta. O relacionamento com sua filha mais velha se deu superficialmente, porque a maioria do tempo a filha ficava com a avó, que lhe ensinou a Língua Portuguesa. A filha não aprendeu a Libras.

Pais surdos oralizados disseram que usaram e usam o sistema bimodal (libras e língua portuguesa oral), como foi o caso com a mãe Anilda, e o mesmo foi comentado pela mãe Ruth.

Casais como Annida e Edgar, e Maria e Francisco, cientes em relação ao poder da língua e com informações esclarecedoras sobre a educação, sempre usaram a língua de sinais sem se preocuparem com a Língua Portuguesa, que segundo eles, seria a segunda língua do filho e que seria aprendida com os ouvintes.

Nas entrevistas constatamos um aspecto interessante em relação à aprendizagem da língua oral pelo filho ouvinte. Verificamos que é o desejo de alguns pais encaminhar o filho para uma creche o mais cedo possível, para aquisição da fala, seguindo a orientação de Preston (1994). Um casal relatou que teve a preocupação de levar seu filho à fonoaudióloga, para sessões de terapia da fala, com o objetivo de melhorar a pronúncia na língua oral. Essa conduta registra um entendimento diferente do entendimento padrão do tempo do oralismo, em que os familiares de surdos apenas davam importância à fala.

Em relação às questões linguísticas observamos que o desejo dos pais surdos é que seus filhos sejam bilíngues. De acordo com todos os pais entrevistados, os avós foram os modelos linguísticos orais para os seus filhos ouvintes.

Para os CODAs, que tem exposição à língua de sinais, num ambiente linguístico favorável, a aquisição da linguagem é semelhante à experiência das demais crianças que são expostas à língua oral. Para se tornarem bilíngues necessitam da exposição à língua oral, seja no ambiente familiar, com pessoas ouvintes, ou escolar.

Quanto à relação dos pais surdos com as escolas de seus filhos, em reuniões e outros eventos, a maioria dos entrevistados não contou com a ajuda de intérpretes institucionais de língua de sinais. A atuação do intérprete, quando acontecia, era amadora e voluntária. Muitas vezes, os filhos interpretavam para os seus pais. Em algumas situações, os CODAs não se sentem à vontade para serem intérpretes para seus próprios pais, como numa consulta médica da mãe, ou a fala da professora sobre o filho na entrega do boletim bimestral. Nesse tipo de situação que pode constranger tanto aos pais como aos filhos. Nessas situações profissionais intérpretes de fora deveriam ser contratados.

Ressaltamos que houve avanços com a presença do TILS na escola para atender o aluno surdo, pelas políticas de inclusão e acessibilidade. Entretanto, por vezes, falta o intérprete para atender a família surda na escola, para que os pais de CODAs possam receber plena acessibilidade ao professor do seu filho e aos assuntos pertinentes da educação do mesmo.

Em um episódio relatado, os pais surdos enfrentaram uma situação corriqueira, quando o intérprete não tem a formação adequada. O mesmo não conseguia interpretar a fala completa da professora, fazendo uma interpretação superficial dos assuntos abordados na reunião.

Alguns entrevistados mencionam que as avós é que participavam das reuniões pedagógicas nas escolas, e os pais surdos participavam somente em dias festivos.

É natural que em uma família, em que um dos familiares saiba uma outra língua, que não a usada no dia a dia entre seus membros, seja sempre perguntado ou solicitado para ajudar em situações que envolvam duas ou mais línguas. No caso de famílias em que os pais são surdos, essa prática acontece com frequência, pois, é natural que os CODAs sejam os intérpretes do mundo ouvinte para seus pais. Desde muito cedo, os filhos percebem essa situação. Seja porque os pais não entenderam a informação veiculada em língua oral, ou porque os ouvintes não compreenderam seus pais. Assim, inicia-se para os CODAs, essa tarefa de interpretação de modo natural entre os dois mundos, interpretando na família, dentro de casa, situações como programas de televisão, conversas ao telefone.

Para alguns dos pais entrevistados, saber duas línguas traz amplos benefícios para os seus filhos ouvintes, os quais poderão ter mais oportunidades profissionais. Comentaram que seus filhos ajudam a comunidade surda a resolver questões que dizem respeito à tradução/interpretação. Nem todos os CODAs exercem profissionalmente a função de TILS. A maioria dos CODAs das famílias envolvidas na pesquisa, se restringe a usar a Língua de Sinais apenas quando estão com seus pais, e não participam de outros eventos da comunidade surda.

Observamos que alguns pais, se dão conta mais tarde de que existem situações nas quais o filho não tem condições de servir de TILS para eles. Para tanto, contratam os serviços de tradução/interpretação de profissionais da área. Essa necessidade se revela, por exemplo, em uma consulta médica ou em uma conversa com a professora de seu filho. Isso não significa, que os CODAs são sempre poupados por suas famílias e que nunca passaram por situações de constrangimento ou por situações em que não souberam como agir. Contudo, com a profissionalização dos TILS, com reconhecimento legal da profissão de tradutor/intérprete de Língua de Sinais no país, muitos pais surdos optam por contratar um profissional TILS para determinadas situações. Isso traz neutralidade e profissionalismo à comunicação.

Quanto aos CODAs, que já cresceram em um ambiente linguístico bilíngue, seria fácil para eles frequentarem um curso de tradutores/intérpretes do que para os não são CODAs. Para os CODAs faltaria apenas aprenderem as técnicas de tradução/interpretação e as questões éticas que envolvem essa profissão. Entretanto, nem todos os CODAs querem ser TILS. Em sentido estrito do termo, entretanto, eles são intérpretes naturalmente, porém, ocasionalmente podem se transformar em profissionais.

Os casais entrevistados, afirmaram que é importante os pais educarem o filho com limites, responsabilidade e amor, copiando exemplos de casais mais velhos e trocando informações com outros pais. Quase houve consenso entre os entrevistados em relação à necessidade de compartilhamento de experiências entre pais de CODAS, com exceção de uma mãe que afirmou que não daria conselhos a nenhum casal, pois, cada um deveria saber o que faz.

Nas entrevistas, os casais ou mães que tiveram, ao longo de sua formação, acesso à língua de sinais, e por meio dessa língua puderam se

beneficiar do mundo das palavras, mostraram mais facilidade em compreender as questões da entrevista e respondê-las com riqueza de detalhes; alguns dos entrevistados concluíram o Ensino Superior e até cursaram uma Pós-Graduação.

Apenas um casal apresentou dificuldades em compreender as questões da entrevista, e verificamos que o uso da língua de sinais era mais limitado, utilizavam em várias situações diálogos próprios (em língua não convencional), gestos e mímicas.

A língua de sinais, a acuidade visual, a identidade e a cultura surdas que se formam a partir da perspectiva de pais surdos, é a grande diferença no comparativo com as famílias ouvintes. Os CODAs, por sua vez têm o privilégio de crescerem em um ambiente bilíngue.

Na atualidade temos vários surdos pesquisadores, mestres, doutores, professores universitários que participam dos Estudos Surdos, que é um movimento organizado pelos próprios surdos e seus colaboradores, os quais também podem ser ouvintes, de universidades, associações e escolas de surdos, com o objetivo de discutir a respeito da língua, cultura e identidade surdas. Os surdos pensam sobre si mesmos, lutam em prol das questões que os envolvem. Não são as pessoas ouvintes que decidem, ao contrário, são os próprios surdos que escolhem sua trajetória, seus direitos e as suas possibilidades de viver.

O ponto de vista traçado ao longo da história, de que a pessoa surda é doente, incapaz, anormal e limitada, é completamente oposto ao que o movimento dos Estudos Surdos preconiza. A pessoa surda, usuária da língua de sinais é uma pessoa competente, inteligente e crítica, capaz de escolher seu caminho e de ser profícua na sociedade onde vive com os mesmos direitos e deveres da pessoa ouvinte.

Segundo (Fernandes, 2016) os filhos ouvintes de pais surdos são um importante segmento da comunidade surda que constitui e representa a situação de bilinguismo por imersão, envolvendo duas das inúmeras línguas faladas no Brasil, a Libras e a Língua Portuguesa. A importância de produção de conhecimento acadêmico sobre esse grupo é indiscutível. São potenciais as contribuições relacionadas aos estudos de aquisição e desenvolvimento da linguagem em contextos bilíngues e da investigação etnográfica e sociolinguística da formação de comunidades bilíngues em Libras e Língua Portuguesa.

Concluindo, afirmamos que as políticas públicas, permitem maior acessibilidade às pessoas surdas por meio da garantia de uma educação bilíngue. Os CODAs crescem bilíngues, descobrindo suas vidas construídas por esses dois mundos – o surdo e o ouvinte, e ora pertencem mais a um, ora mais ao outro, porém, frequentemente, são os protagonistas na aproximação entre os dois mundos, por meio do domínio das duas línguas, das duas culturas e das suas interpretações.

REFERÊNCIAS

ARCOVERDE, R. D. L. Tecnologias digitais: novo espaço interativo na produção escrita dos surdos. **Cad.CEDES**, vol. 26, n. 69, p 251-267, 2006.

ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. 2. ed. Tradução de Dora Flaksman. Rio de Janeiro: Livro Técnico e Científico, 2014.

BARROCO, S.M.S. **A educação especial do novo homem soviético e a psicologia de L. S. Vigotski**: implicações e contribuições para a psicologia e a educação atuais. 414 f. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, 2007.

BEHARES, L. E. **Nuevas corrientes en la education del sordo**: de los enfoques clínicos a los culturales. Cadernos de Educação - Universidade Federal de Santa Maria, 1993.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 05 de outubro de 1988. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linhas de ação sobre necessidades educacionais especiais**. Brasília, DF: CORDE, 1994.

BRASIL. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009**. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Legislação Federal. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 de ago.2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm>. Acesso em: 18 nov.2015.

BRASIL. **Decreto nº 12.319 de 1º de setembro de 2010**. Brasília, DF, 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12319.htm>. Acesso em: 7 ago. 2015.

BRASIL. **Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005**. Brasília, DF, 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em: 1 ago.2015.

BRASIL. **Lei nº 10.098 de 19 de dezembro de 2000**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L10098.htm>. Acesso em: 3 jul. 2015.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**, Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10436.htm>. Acesso em: 24 jul. 2015.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015**, Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato_2015-2018/2015/Lei/L13146.htm> Acesso em: 18 nov.2015.

BRASIL. **Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília, DF: Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 20 jul. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. **O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa**. Secretaria de Educação Especial; Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos. Brasília: MEC/SEESP, 2004.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2014-2024**: Lei nº 13.005, de 25/06/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.dpf>>. Acesso em: 19 nov. 2015.

BRASIL. **Relatório do Grupo de Trabalho designado por Portaria Ministerial para elencar subsídios a Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEESP, 2014.

BRITO, L. F. **Integração social e educação de surdos**. Rio de Janeiro: Babel, 1993.

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

CAPOVILLA, F. C. Principais achados e implicações do maior programa do mundo em avaliação do desenvolvimento de competências linguísticas de surdos. In: SENNYEY, A. L.; CAPOVILLA, F. C.; MONTIEL, J. M. (Org.). **Transtornos de aprendizagem**: da avaliação à reabilitação. São Paulo: Artes Médicas, 2008.

CARTER, B; MCGOLDRICK, M. **As mudanças no ciclo de vida familiar**: uma estrutura para a terapia familiar. Porto Alegre: Artmed, 2011.

CAVALCANTI, M. C. Estudos sobre educação bilíngue e escolarização em contextos de minorias linguísticas no Brasil. **D.E.L.T.A.**, Campinas: Unicamp, v.15, nº Especial, p. 385-417, 1999. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/delta/v15nspe/4023.pdf>>. Acesso em: 19 jul. 2015.

CESAR, C. C. F. **A vida das famílias e suas fases: desafios, mudanças e ajustes.** 2013. Disponível em: <<http://www.familia.med.br/imagens/file/A%20vida%20das%20familias%20e%20suas%20fases.pdf>>. Acesso em: 14 ago. 2015.

CICCONI, M. **Comunicação total: introdução – estratégias – a pessoa surda.** 2. ed. Rio de Janeiro: Cultura Médica, 1996.

CÔNSOLO, A. T. **A tecnologia na comunicação entre surdos: efeitos do computador, da internet e do celular na comunicação escrita entre surdos.** Saarbrücken: Deutsche Nationalbibliothek: Novas Edições Acadêmicas, 2014.

EYRE, L.; EYRE, R. **O livro da valorização da família.** Tradução de Tatiana Kassner. São Paulo: M. Books, 2003.

FEDERAÇÃO BRASILEIRA DAS ASSOCIAÇÕES DOS PROFISSIONAIS TRADUTORES E INTÉRPRETES E GUIA-INTÉRPRETES DE LÍNGUA DE SINAIS. Disponível em: <<http://febrapils.blogspot.com>>. Acesso em: 24 jul. 2015.

FERNANDES, S. **Educação de surdos.** Curitiba: IBPEX, 2011.

FERNANDES, S.; MOREIRA, L. C. Políticas de educação bilíngue para surdos: o contexto brasileiro. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 2, p. 51-69, 2014, Disponível em: <<http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/educar/article/view/37014/23096>>. Acesso em: 7 jun. 2015.

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

GLAT, R. O papel da família na integração do portador de deficiência. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 2, n. 4, p. 111-118, 1996.

GOLDFELD, M. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista.** São Paulo: Plexus, 1997.

GROSJEAN, F. Bilinguismo individual. **Revista UFG**, n. 5, p. 162-173. dez. 2008. Disponível em: <<http://www.proec.ufg.br/revistaufg/dezembro2008/traducao.html>>. Acesso em: 15 maio 2015.

HOUAISS, A. et al. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

KNOBEL, M. **Orientação familiar**. Campinas: Papirus, 1992.

LABORIT, E. **O vôo da gaivota**. São Paulo: Best Seller, 1994.

LANE, H. **A máscara da benevolência**: a comunidade surda amordaçada. Tradução de Cristina Reis. Lisboa: Horizontes Pedagógicos, 1992.

LANE, H. **When the minds hears**: a history of the deaf. Nova York: Vintage Books, 1984.

LANE, H.; HOFFMEISTER, R.; BAHAN, B. **A journey into the deaf world**. San Diego: Dawn Sign Press, 1996.

LANE, S. T. M. **O que é psicologia social**. 22. ed. São Paulo: Brasiliense, 2006.

LURIA, A. R. **Pensamento e Linguagem**: As últimas conferencias de Luria. Tradução de Diana Myriam Lichtenstein e Mario Corso. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

LUZ, R. D. **Cenas surdas**: os surdos terão lugar no coração do mundo? São Paulo: Parábola, 2013.

MEDEIROS, A. L. et al. **Nascidos no silêncio**. 2013. Vídeo Publicado em 9 de julho de 2013, 25 min 17 seg. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=czbfJ5SrG2Y>>. Acesso em: 9 mai. 2015.

MORELLO, R.; OLIVEIRA, G. M. de. **Uma política patrimonial e de registro para as línguas brasileiras**. 2006. Disponível em: <http://www.letras.ufscar.br/linguasagem/edicao01/artigos_politicapatrimonial.htm>. Acesso em: 14 jul. 2015.

OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky**: aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione, 2005.

PERLIN, G. T. **Educação bilíngue para surdos**: identidades, diferenças, contradições e mistérios. Tese de Doutorado, Curitiba: UFSC, 2003.

PERLIN, G. T. O lugar da cultura surda. In: THOMA, A.S.; LOPES, M.C. (Org.). **A invenção da surdez**: cultura, alteridade, identidades e diferença no campo da educação. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004.

PERLIN, G.T.; STROBEL, K. L. História cultural dos surdos: desafio contemporâneo. **Educar em Revista**, Curitiba, ago. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602014000600003>. Acesso em: 9 ago.2015.

PETITTO; MARENTETTE. Babbling in the Manual Mode: Evidence for the Ontogeny of Language. **Science**, v. 251. American Association for the Advancement of Science. 1991. p. 1493-1496.

PRESTON, P. **Mother father deaf**: living between sound and silence. Cambridge: Harward University Press, 1994.

QUADROS, R. M. de. **Educação de surdos**: a aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

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

QUADROS, R. M. de; MASSUTTI, M. CODAs brasileiros: Libras e Português em zonas de contato. In: QUADROS, R. M. de; PERLIN, G. **Estudos surdos II**. Petrópolis: Arara Azul, 2007.

QUADROS, R. M. PATERNO, U. Políticas lingüísticas: o impacto do decreto 5626 para os surdos brasileiros. **Revista Espaço**, INES/ MEC. Rio de Janeiro, Jan-Dez. 2006.

QUADROS, R.M. de. **O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEESP, 2004.

RIBEIRO, D. **O povo brasileiro**: a formação e o sentido do Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

RIBEIRO, P. S. Família: não apenas um grupo, mas um fenômeno social. **Revista virtual Brasilescola.com**. 2012. Disponível em: <<http://www.brasilescola.com/sociologia/familia-nao-ao-penas-um-grupo-mas-um-fenomeno-social.htm>>. Acesso em: 1 maio 2015.

RODRIGUERO, C. R. B.; YAEHASHI, S. F. R. **A família e o filho surdo**: uma investigação acerca do desenvolvimento psicológico da criança segundo a abordagem histórico-cultural. 1. ed. Curitiba: CRV, 2013.

RODRIGUES, A. D. Tupi, tupinambá, línguas gerais e português do Brasil. In: NOLL, V.; DIETRICH, W. (Org.). **O português e o tupi no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2010. p. 27-47.

SACKS, O. **Vendo vozes**: uma viagem ao mundo dos surdos. Tradução de Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

SILVA, T. dos S. A. **A aquisição da escrita pela criança surda desde a educação infantil**. 227 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, 2008.

SKLIAR, C. (Org.). **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1998.

SKLIAR, C. Uma perspectiva sócio-histórica sobre a psicologia e a educação dos surdos. In: _____. (Org.). **Educação e exclusão**: abordagens sócio-antropológicas em educação especial. Porto Alegre: Mediação, 1997. p. 105-143.

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. Disponível em: <<http://www.exedrajournal.com/exedrajournal/wp-content/uploads/2013/01/32-numero-tematico-2012.pdf>>. Acesso em: 6 jul. 2015.

STELLING, E. O aluno surdo e sua família. In: **Seminário Repensando a Educação da Pessoa Surda**. INES, Divisão de Estudos e Pesquisa. Rio de Janeiro: Teatral, 1996.

STONE, Christopher. **Development of the sign language interpreting profession**. 2008. Disponível em: <<http://cirrie.buffalo.edu/encyclopedia/en/article/264/>>. Acesso em: 20 set. 2015

STROBEL, K. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: UFSC, 2008.

VIGOTSKI, L.S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

VYGOTSKI, L. S. **Obras escogidas**: fundamentos de defectologia. Tomo V. Tradução de Julio Guillermo Blanck. Madrid: Visor Dist. S. A., 1997.

VYGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

VYGOTSKY, L. S. **Teoria e método em psicologia**. 3.ed. Tradução de Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

VYGOTSKY, L. S.; LURIA A. R. **A criança e seu comportamento**. In: _____. Estudos sobre a história do comportamento: símios homem primitivo e criança. Porto Alegre, RS: Artes Médicas; 1996. p. 151-239.

WILCOX, S.; WILCOX, P. P. **Aprender a ver**. Tradução de Tarcísio Arantes Leite. Petrópolis: Arara Azul, 2005.

WRIGLEY, O. **The politics of deafness**. Washington: Gallaudet University Press, 1996.

APÊNDICE A

ENTREVISTA REALIZADA COM OS PAIS SURDOS

A) Identificação do entrevistado:

Nome da Entrevistados:

Idade:

Formação:

Profissão:

Estado civil:

Emprego atual:

Quantos filhos e qual a idade deles:

Surdos – Idade:

Ouvintes – Idade:

B) Questões da entrevista:

1) Quando vocês souberam da gravidez, quais expectativas e sonhos tiveram em relação ao filho que iria nascer?

2) Vocês desejavam que o filho fosse surdo ou ouvinte? Por que?

3) Após o nascimento do filho ouvinte, quais foram as principais mudanças que ocorreram na vida da família?

4) Como vocês se comunicavam com o bebê ouvinte? Por meio da língua de sinais? Oralidade? Mímica? Tiveram dificuldades? Quais? E agora, como se comunicam?

5) Como pais surdos, vocês tiveram ajuda de familiares ouvintes, como avós, tios, etc. para modelos linguísticos orais?

6) Seu filho ouvinte precisou do atendimento fonoaudiológico?

7) Com que idade seu filho ouvinte ingressou na escola?

8) Você enfrentou dificuldades em relação à participação na vida acadêmica de seu filho ouvinte, como por exemplo em momentos de realização de tarefas de casa, reuniões de pais e eventos festivos da escola? Você teve acessibilidade na comunicação? Exemplifique.

9) E fora do ambiente familiar, com pessoas ouvintes, seu filho, quando criança, conseguia se comunicar oralmente sem dificuldades? Exemplifique.

10) Na sua opinião, quais as vantagens e dificuldades que o seu filho ouvinte teve em decorrência de ter a Libras como primeira língua ou como língua dos pais?

11) Quando criança, seu filho interpretava do Português para Libras situações cotidianas da vida para você?

12) Seu filho atua, ou já atuou como intérprete de língua de sinais?

13) Quais dicas e conselhos você daria para outras famílias surdas que tem filhos ouvintes?