



Influência das relações familiares no desenvolvimento da linguagem do estudante com surdez na Educação de Jovens de Adultos¹

Elifas Trindade De Paula

Licenciado em História e Pedagogia. Especialista em Educação Inclusiva: Deficiências Múltiplas e em Educação Especial com ênfase em Deficiência Auditiva.

Professor do Ensino de História da Rede Municipal de Educação de São Paulo/SP

elifasdepaula@yahoo.com.br

Maria Candida Soares Del-Masso

Doutora em Educação. Professora na Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente/SP. Coordenadora adjunta do Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF). Pesquisadora associada ao Núcleo de Educação a Distância da Unesp.

del.massso@unesp.br

RESUMO

Esta pesquisa teve o objetivo de investigar como o estudante surdo da Educação de Jovens e Adultos (EJA) avalia o uso de Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS pelos membros de sua família como suporte do seu processo de aprendizagem. Participaram da pesquisa cinco (5) estudantes com idade entre 21 e 60 anos que responderam questões abertas sobre a comunicação no contexto familiar e extrafamiliar. Os dados obtidos demonstram que o desconhecimento da língua de sinais limita a comunicação e, conseqüentemente, o desenvolvimento do estudante surdo. Constatou-se que a escola, ainda que de modo incipiente, oferece oportunidades aos familiares para a aprendizagem da língua de sinais, o que já pode ser considerado um efeito das políticas públicas implementadas a partir do reconhecimento legal da língua de sinais como natural dos surdos, em 2002. Observou-se ainda que, apesar da baixa adesão aos projetos das famílias envolvidas, notou-se o protagonismo dos surdos na busca de outros espaços para as trocas e comunicações, em especial nas escolas e nas igrejas. Considerando que todos os entrevistados nasceram antes do reconhecimento da LIBRAS como língua natural dos surdos e da implementação de um conjunto de políticas públicas, a pesquisa sugere estudos complementares para avaliar os efeitos dessas políticas e como elas contribuem para o desenvolvimento do estudante surdo.

Palavras-chave: Surdez. Deficiência Auditiva. LIBRAS. Família.

Influence of family relations on the development of the language of the deaf student in the Education of Young Adults

ABSTRACT

The objective of this research was to investigate how the deaf student of the Education of Young and Adults (EJA) evaluates the use of the Brazilian Language of Signals - LIBRAS by the members of his family as support of his learning process. Five (5) students aged between 21 and 60 years who answered open questions about communication in family and extrafamilial contexts participated in the study. The data obtained demonstrate that the lack of knowledge of sign language limits communication and, consequently, the development of the deaf student. It was found that the school, although in an incipient way, offers opportunities to the relatives for the learning of the sign language, what already can be considered an effect of the public policies implemented from the legal recognition of the sign language like native of the deaf, in 2002. It was also observed that, despite the low adherence to the projects of the families involved, the deaf people were prominent in the search for other spaces for exchanges and communications, especially in schools and in churches. Considering that all the interviewees were born before the recognition of LIBRAS as the natural language of the deaf and the implementation of a set of public policies, the research suggests complementary studies to evaluate the effects of these policies and how they contribute to the development of the deaf student.

Keywords: Deafness. Hearing deficiency. LIBRAS. Family.

1 Introdução

Segundo Vygotsky (2008), é a linguagem que determina o desenvolvimento do pensamento, isto é, a linguagem é definidora da constituição da humanidade, na medida em que o ato de pensar é próprio do humano.

Sabemos, pelo menos desde Platão (1997), que é pelos sentidos que se dá a representação mental do mundo concreto. Assim, a função da escola, na concepção de uma educação inclusiva, é desenvolver os mecanismos e criar situações para que todos os estudantes, com ou sem deficiência, construam essa representação do mundo concreto.

Nas últimas décadas observa-se grandes avanços no processo de inclusão das pessoas com deficiência na escola regular e em todos os espaços da sociedade. O Brasil é signatário de convenções internacionais, entre as quais destacamos a Convenção da Guatemala, internalizada à Constituição Brasileira pelo Decreto nº 3.956/2001 (BRASIL, 2001, p. 3), que em seu artigo 1º define deficiência como: “[...] uma restrição física, mental ou sensorial, de natureza permanente ou transitória, que limita a capacidade de exercer uma ou mais atividades essenciais da vida diária, causada ou agravada pelo ambiente econômico e social”.

Quando falamos especificamente da pessoa com surdez, a legislação brasileira reconhece, pela Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 (BRASIL, 2002), a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), como língua natural dos surdos. No Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005), que regulamenta a lei anteriormente citada, define o Português como segunda língua para a formação integral da pessoa com surdez. Isso tem implicações no trabalho escolar, como aponta Damázio (2007), que defende o ambiente como espaço privilegiado para o trabalho pedagógico com o estudante surdo.

A proposta de uma educação bilíngue para o estudante surdo permite que ele tenha um desenvolvimento na sua língua natural e, simultaneamente, aprenda o português como forma de ampliar o acesso aos bens culturais em um contexto predominantemente de ouvintes.

Para tanto, além do acesso à educação bilíngue – que deve ser garantido pelo Estado – também à família cabe a responsabilidade pelo processo de aprendizagem desses jovens e adultos para que possam ter uma vida realmente integrada ao meio sociocultural. Considerada a linguagem como fator de desenvolvimento humano e a língua de sinal como natural do surdo, a comunicação familiar se torna imprescindível para o seu pleno desenvolvimento.

Assim, é importante considerar que a prática de conversação em LIBRAS realizada pelos membros da família contribui para o desenvolvimento da linguagem do estudante com surdez durante o seu processo de escolarização, aspecto que será investigado no estudo a partir do ponto de vista do estudante.

1.1 Objetivo

O objetivo deste estudo consistiu em investigar como o aluno surdo avalia a importância do uso de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) pelos membros de sua família como suporte ao processo de aprendizagem.

2 A linguagem como fator de desenvolvimento humano

Relacionar a linguagem ao processo de desenvolvimento humano significa compreendê-la, por um lado, como parte do momento que separou o ser humano da natureza e, por outro, como processo histórico em constante processo de mudança em diferentes povos e gerações.

Uma dimensão filosófica desse movimento nos é apresentada por Engels (1896) em um texto intitulado “Sobre o papel do trabalho na transformação do macaco em homem”. Nesse texto, escrito em 1876, o pensador inglês apresenta o trabalho como fator decisivo na constituição do humano. Assim, o autor ressalta que em tal grau que, até certo ponto, podemos afirmar que o trabalho criou o próprio homem, finaliza Engels (1896). Este *até certo ponto* é fundamental para compreendermos o pensamento do autor, pois, na continuidade daquele texto percebemos o trabalho apenas como atividade prática inicialmente, e se torna uma atividade elaborada por uma conjunção de cérebro, fala e músculos. Na sequência do texto, Engels (1896) aponta que graças à operação da mão, dos órgãos da linguagem e cérebro, não só em cada indivíduo, mais também na sociedade, os homens foram aprendendo a executar operações cada vez mais complexas.

Em seus estudos sobre o desenvolvimento do pensamento e da linguagem, o pensador russo Alexander Romanovich Luria (1986), não só apresenta a mesma ideia fundamental de Engels, como também, junto com o grupo liderado por Vygotsky, aprofunda as pesquisas científicas que comprovam a importância da linguagem na constituição do humano.

Entendida nessa perspectiva, a linguagem possibilitou um salto de qualidade na história evolutiva do homem, pois ela é considerada como um dos instrumentos-chave da capacidade de apreensão da realidade concreta pelo homem, em outras palavras, é pela linguagem que o homem toma consciência da realidade, transformando-se num ser cultural e histórico (LURIA 2015).

Esse processo torna-se possível porque o ser humano cria signos para representar mentalmente o mundo material, ou seja, as palavras são a representação simbólica dos objetos, animais e todo que de uma forma ou de outra faz parte da relação do homem com o meio. Vygotsky (2008) defende a tese de que a unidade entre a linguagem e o pensamento está no significado das palavras.

A concepção de significado das palavras como uma unidade tanto do pensamento generalizante quanto do intercâmbio social é de valor inestimável para o estudo do pensamento e da linguagem, pois permite uma verdadeira análise genético casual, o estudo sistemático das relações entre o desenvolvimento da capacidade de pensar da criança e o seu desenvolvimento social (VYGOTSKY, 2008, p. 8).

Além da capacidade de apreensão da realidade, a linguagem possibilita também a transmissão das experiências adquiridas na relação da ação transformadora do homem sobre a natureza.

Assim temos a relação dialética estabelecida entre o trabalho e linguagem na constituição e desenvolvimento do homem. Essa articulação entre linguagem e trabalho; a primeira decorrente, inclusive, de mudanças anatômicas e o último como ação humana transformadora da natureza, modificam o meio social. Em que pese as diversas formas utilizadas para transmissão cultural, em nossos estudos, abordamos a fala como ferramenta que possibilita difusão social das experiências socialmente estabelecidas.

Essa transmissão de experiências e informações acontece na relação entre as pessoas e começa nos primeiros meses de vida, ou mesmo antes do nascimento, ressalta Vygotsky (2008). Tendo esse processo complexidade variada entre indivíduos ou entre sociedades, como podemos observar em diversas pesquisas, sendo que entre os autores que apresentam estudos nessa área estão Vygotsky e seus seguidores que citam relatos de experimentos realizados, juntamente com Luria, Leontiev e seus colaboradores, o que ocorre em diferentes fases do desenvolvimento humano em diferentes povos (VYGOTSKY, 2016).

Assim, a linguagem como fator de apropriação do conhecimento que possibilita a real inclusão dos indivíduos no meio sociocultural, se faz

fundamental na apropriação da linguagem bilingue, ou seja, da pessoa com deficiência auditiva que necessita dominar não só a LIBRAS, mas a Língua Portuguesa, para que possa realmente estar inserido no mundo e no mercado de trabalho.

2.1 A língua de sinais para o desenvolvimento do estudante surdo numa escola inclusiva

Podemos depreender das leituras já citadas que a linguagem cumpre um papel decisivo na constituição do ser humano. Observamos pelas pesquisas, principalmente as citadas por Vygotsky e seus colaboradores, que a fala como instrumento possibilita ao homem apreender o mundo externo, internalizando-o em forma de conceitos ou generalizações.

No entanto, quando usamos os termos fala, palavras, ou linguagem, o que nos vem à mente é o exercício das crianças falando as suas ações, ou de um adulto pensando, em palavras, as etapas de um projeto conforme pontuado em documento institucional do Ministério da Educação (BRASIL, 2008). Ou seja, pensando em falas que produzem sons, característica dos ouvintes.

Porém, quando nos deparamos com uma pessoa com deficiência auditiva ou surdez, muitas vezes associamos isso a um transtorno do desenvolvimento ou deficiência intelectual e nos perguntamos se o seu desenvolvimento é possível relacionar ao mesmo referencial?

Novamente recorreremos aos estudos de Vygotski (2012), que no texto sobre os fundamentos da defectologia como ciência, pois só se justificaria a medida que reconhecesse que o desenvolvimento da criança se dá de outro modo, nem menos nem mais que o desenvolvimento das crianças consideradas normais.

Esse posicionamento do autor é fundamental para compreendermos as diferenças entre os indivíduos, inclusive no que se refere ao seu desenvolvimento. A aprendizagem acontece pelos órgãos do sentido e a ausência, ou deficiência de um dos órgãos, não significa impossibilidade de aprender. Devemos focar sempre nas habilidades e não nos deixar fortalecer pelos impedimentos. Para Vygotsky (2012) o problema não está no indivíduo, ou no órgão, mas nas condições ambientais.

Isso por que o organismo funciona como um todo e o cérebro humano possui a capacidade de fazer e desfazer apreensões e conexões que transformam a informação em conhecimento fortalecendo o mecanismo de plasticidade cerebral, ação essa inserida nos estudos por Vygotsky.

Mas esse processo não acontece sem interferência do ambiente em que as tramas sociais de cada indivíduo ou sociedade acontecem. Por isso, pensadores como Piaget, Vygotsky, Wallon, entre outros, atribuem papel decisivo à interação social na constituição do sujeito, menciona La Taille (1992).

Evidentemente, essa forma de olhar a aprendizagem provoca mudança de paradigmas da educação, principalmente, quando partimos do pressuposto de uma educação inclusiva, que pretende atender a todos, considerando suas especificidades, pelo menos nos termos de uma “Educação Inclusiva: com os pingos nos ‘is’”, como cita Carvalho (2004, p. 155).

Neste sentido, para garantir a aprendizagem para os estudantes surdos ou com deficiência auditiva as instituições devem organizar espaços de educação bilíngue seguindo as orientações de documentos oficiais (BRASIL, 2005). Além da educação bilíngue, é fundamental esclarecer que a primeira língua, a língua natural do surdo é a de sinais, no Brasil, denominada LIBRAS conforme mencionamos anteriormente.

Para Skliar (1999, p. 28) o reconhecimento da língua de sinais como a primeira língua natural do surdo, não é apenas uma questão de fala e comunicação, mas uma forma diferente de viver e compreender o mundo. Ou seja, o processo de aprendizagem e processamento de informações, pela pessoa surda acontece pela experiência viso-espacial, e isso traz diferenças cognitivas e culturais que vão formar as particularidades da comunidade surda.

Nesse sentido, a apreensão da LIBRAS é de fundamental importância para o indivíduo surdo e para sua família que durante a infância e adolescência precisa dar suporte ao processo de aprendizagem. Não basta o aluno surdo aprender na escola, é preciso ter o acompanhamento e reforço por parte do grupo familiar.

2.2 A comunicação familiar e sua importância para o desenvolvimento da linguagem do estudante com surdez

Nos itens anteriores analisamos que a linguagem é fundamental para o desenvolvimento humano e também que as pessoas com surdez ou deficiência auditiva usam língua diferente para se comunicar entre seu próprio grupo e com o mundo – a língua de sinais.

Mas a linguagem, assim como todo conhecimento humano, só pode ser entendida como construção coletiva, fruto de experiências e relações sociais. De certo modo, esse processo perpassa todos os grupos sociais dos quais o indivíduo participa, desde a família, passando por instituições como as igrejas, as organizações de classe, as escolas, atingido toda a sociedade. E a necessidade de transmitir informações toma proporções cada vez maiores com o desenvolvimento da sociedade; de tal forma que a preocupação com a aprendizagem parece se transformar no centro das atenções de profissionais e/ou governos para se pensar em adequadas políticas públicas.

No livro I de “Emílio, ou, Da Educação”, Rousseau (2004, p. 13) recomenda a leitura de *A República*, do filósofo grego, Platão, com a seguinte avaliação: “Não é uma obra de política, como pensam os que julgam os livros pelo título: é o mais belo tratado de educação jamais escrito”. Com ideia de construir o Sistema Nacional de Educação, é apresentado um documento governamental intitulado: “Pátria educadora: a qualificação do ensino básico como obra de construção nacional” (BRASIL, 2015) com base nesses textos. Mas uma questão unifica as duas obras, o destaque da “educação como uma questão social”. Esses dois exemplos demonstram, no campo das ideias, a educação e o acesso ao conhecimento como a base para a construção de uma sociedade.

Para além das intensões filosóficas ou ideológicas, é importante considerar a participação dos grupos sociais para a formação do conhecimento e da linguagem dos seres humanos, como defende Wallon (2007).

Vygotsky (2007, p. 20) ao analisar os efeitos da interação social no desenvolvimento da criança apontou que “Essa estrutura humana complexa é o produto de um processo de desenvolvimento profundamente enraizado nas ligações entre história individual e história social”.

Mas neste estudo, nos interessa compreender o papel da família no desenvolvimento da linguagem do surdo. Consideramos família nos marcos apresentados por IASI (2007) e é por essa instituição que os seres humanos

recebem os primeiros aprendizados e também o contato com os valores sociais estabelecidos, incluindo o sistema linguístico com seus limites e possibilidades.

Já apontamos que a língua natural do surdo, inclusive com reconhecimento legal, é a língua de sinais. No entanto, essa questão não é bem resolvida na prática, pois apesar de todos os avanços tanto nas questões legais quanto no acervo teórico, existe uma ideologia dominante, a qual Skliar (2001) denomina de *ouvintismo*, que é imposta aos surdos. Salienta, ainda, que a dominação ideológica só se efetiva porque conta com apoio de profissionais de diversas áreas e dos familiares.

Essa dominação ideológica destacada por Skliar (2001), priva a criança surda do acesso à sua língua natural no momento mais importante para a aquisição da linguagem. Cabe lembrar que a maioria dos surdos vive em ambientes onde prevalece o oralismo. Conforme cita Salerno (apud FIGUEIRA, 2011, p. 31), “[...] 95% das crianças surdas vivem com pais ouvintes” e na maioria das situações, as famílias dessas crianças surdas não aceitam a surdez, em razão da carga preconceituosa provocada pelo longo período em que a condição de surdo foi tratada como doença.

No entanto, Lacerda (2016) destaca que apesar desse conflito, a gestualidade acaba sobressaindo, pois é um desejo e uma necessidade do surdo:

A luta entre as linguagens oral e gestual, apesar de todos os bons propósitos dos pedagogos, em geral, acaba sempre com a vitória da gestualidade, não porque seja mais fácil, mas porque essa é uma verdadeira língua em toda a riqueza de seu significado e funções, enquanto a pronúncia oral das palavras ensinadas artificialmente representa somente um modelo morto da linguagem viva para essas pessoas privadas da audição (LACERDA, 2016, p. 4).

A solução encontrada para esse conflito é a educação bilingue para o surdo e podemos identificar o desenvolvimento dessa modalidade em um conjunto de artigos organizados e divulgados por Fernandes (2010) podendo compreender o conceito de educação bilíngue e seus efeitos práticos na vida dos estudantes surdos.

Kyle (1999) em seu texto ressaltando a necessidade de um ambiente bilíngue, chama atenção para o problema de a educação bilíngue ser parte de

uma estrutura dominada por ouvintes, seja na organização curricular ou nos profissionais responsáveis, e destaca a importância da família nesse contexto, pois “As famílias existem antes, durante e depois das escolas bilíngues. Na verdade, a família é o hospedeiro mais autêntico do bilinguismo” (SKLIAR, 1999, p. 22).

Assim, é importante avaliar os efeitos desde conflito para o desenvolvimento do surdo, pois esse processo pode ser doloroso para ele, trazendo graves consequências para o seu desenvolvimento pessoal, acadêmico e profissional. Por isso, é importante entender como o estudante surdo que frequenta o sistema de Educação de Jovens e Adultos avalia a participação da família no desenvolvimento de sua linguagem, objeto deste estudo.

3 Percorso investigativo

3.1 Universo da pesquisa

Esta pesquisa foi realizada na cidade de São Paulo, em um Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos – CIEJA. Este CIEJA está localizado na zona leste da cidade e atende estudantes trabalhadores ou filhos de trabalhadores que, por diferentes motivos, não tiveram acesso à escola na idade ideal. Nele estudam grande número de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou com deficiência auditiva e surdez. A unidade escolar oferece apoio, como interprete de LIBRAS, tradutor de LIBRAS, além de uma Sala de Recursos Multifuncionais (SRM).

É importante apontar que esta pesquisa está vinculada ao Projeto Integrado de Pesquisa “Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva: política educacional, ações escolares e formação docente”, aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa, da Faculdade de Filosofia e Ciências (FFC), UNESP, câmpus de Marília e cadastrada na Plataforma Brasil sob o nº 64353216.6.0000.5406, cujo parecer é de nº 1.939.831, datado de 23 de fevereiro de 2017.

3.2 Participantes

Convidamos todos os estudantes da SRM a participarem da pesquisa. Entretanto de um total de 20 estudantes, apenas cinco (5) aceitaram o convite.

A pesquisa foi realizada com cinco (5) estudantes atendidos pela SRM de um Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos (CIEJA), todos com surdez profunda ou severa (Quadro 1).

Quadro 1 – Caracterização dos participantes

Participante	Gênero	Idade	Ocupação	Estado civil	Diagnóstico	Escolaridade
E1	Feminino	21 Anos	Desempregada	Solteira	Surdez severa ou profunda	Módulo 3 EJA
E2	Masculino	27 Anos	Desempregado	Solteiro	Surdez severa ou profunda	Módulo 3 EJA
E3	Feminino	60 Anos	Desempregada	Solteira	Surdez severa ou profunda	Módulo 1 EJA
E4	Feminino	53 Anos	Desempregada	Casada	Surdez severa ou profunda	Módulo 3 EJA
E5	Feminino	24 Anos	Desempregada	Solteira	Surdez severa ou profunda	Módulo 3 EJA

Fonte: Elaborado pelos autores.

Desse grupo, quatro (4) participantes eram do gênero feminino e um (1) do gênero masculino, com idade variando entre 21 a 60 anos. Todos os estudantes estavam matriculados nos módulos um (1) e três (3) da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Apenas um (1) participante era casado e nenhum exercia atividade remunerada no momento da pesquisa.

Para preservar a identidade dos participantes entrevistados, nomeamos como E1, E2, E3, E4 e E5, usando como critério a ordem alfabética dos primeiros nomes. Esses dados podem ser identificados no Quadro 1.

3.3 Instrumentos

Para a coleta de dados utilizou-se um roteiro de entrevista, previamente testado, junto aos cinco (5) estudantes com surdez severa ou profunda que participaram do estudo.

O instrumento continha dados de identificação do participante e 15 questões com perguntas abertas e fechadas.

3.4 Procedimentos para a coleta e seleção de dados

As entrevistas foram realizadas na própria SRM com ajuda da professora, que fez as traduções e interpretações das perguntas e respostas, respectivamente. As perguntas foram feitas pelo pesquisador, traduzidas em LIBRAS pela professora e a respostas em LIBRAS dos participantes foi verbalizada pela professora para que todos os conteúdos pudessem ser gravados para posterior transcrição.

3.5 Procedimentos para a análise de dados

Os dados deste estudo receberam análise quantitativa e qualitativa, com a respectiva análise de conteúdo, compreendendo essa metodologia como uma relação dialética em seu caráter subjetivo, considerando que o pesquisador observa os dados a partir de uma concepção de mundo; e seu caráter objetivo, pois a análise tem por base os dados coletados por um instrumento elaborado para coletar dados estatísticos. (DEL-MASSO; COTTA; SANTOS, 2017).

4 Resultados e discussões

Os dados coletados nos permitiram um duplo olhar sobre o desenvolvimento da linguagem do estudante surdo, primeiro em seu convívio familiar e, segundo, nas relações sociais estabelecidas extrafamiliar.

No aspecto extrafamiliar o primeiro fato que chamou a atenção foi o desemprego, pois todos os entrevistados se declararam desempregado e, apenas um entrevistado (E1) declarou que já trabalhou. O segundo fato foi que

apenas um participante declarou-se casado. Mesmo não sendo este o objetivo principal deste estudo, foi importante destacar que essa situação causou certo desconforto para os adultos surdos no momento das respostas.

Um terceiro aspecto a destacar foi o papel que as igrejas e a escola ocupam como espaço privilegiado para as trocas de informações, conversas e o desenvolvimento da linguagem. Todos responderam que a escola é um espaço importante para as trocas e comunicação e quatro (4) destacaram a importância da igreja.

Essas informações nos remeteram ao objetivo desta pesquisa que consistiu em investigar como o aluno surdo avalia a importância do uso da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) pelos membros de sua família como suporte ao processo de aprendizagem.

A primeira constatação importante foi a dificuldade enfrentada pelo adulto surdo na comunicação no ambiente familiar. Pudemos verificar esse aspecto de maneira mais clara nas respostas de três participantes.

Eu tô sempre junto com minha família, na troca, no relacionamento, mas a comunicação é bem complicada. (E1). (informação verbal²)
A gente conversa, mais... é mais difícil (E2). (informação verbal)
Não tem comunicação nada, você não entendeu? Você não entendeu que não tem comunicação [...] não tem comunicação, só vive junto, não está entendendo? (E5). (informação verbal)

Apesar de o depoimento de E5 ser pela informação da não comunicação no contexto familiar, é importante destacar que em outro momento da entrevista apontou que existe comunicação, por exemplo: “As vezes a comunicação é por celular, isso é bem complicado, bem complicado” (sic E5). No entanto, E5 tem clareza que essa forma de comunicação é insuficiente para as suas necessidades, e é “Uma comunicação um pouco mais superficial” (sic E5), afirmou de forma conclusiva.

Ao chamar a comunicação de “superficial”, E5 nos remeteu ao acervo teórico apresentado na revisão bibliográfica da pesquisa, com destaque para Skliar (2001), que tratou, entre outros assuntos, da “imposição ideológica” característico de um modelo de comunicação predominantemente ouvinte. A família não é uma instituição apartada da sociedade, mas é o seu reflexo e, de

certa forma, consciente ou inconscientemente, reproduz o modelo de exclusão ou de imposição do conjunto de valores socialmente estabelecidos.

Destacamos ainda as respostas de E4. Ele é o único participante casado e relatou que sua vida mudou completamente depois de casado, pois quando morava com os pais era muito reprimido, não podia sair de casa e quase não tinha relação com o mundo extrafamiliar. As respostas informaram que:

Antes, quando eu era solteira, era bem difícil, eu não tinha comunicação ficava só num canto amuada [...] [...] por que o pai proibia, o pai falava: “fica em casa, fica em casa não pode sair”, né? [...] não podia sair, era só em casa, sem fazer nada ali no quadradinho, sem sair, sem ter contato, sem fazer nada, sem poder namorar, sem poder casar, sem nada [...] era bem difícil quando era solteira, não é? (sic E4). (informação verbal)

Os relatos mostram também que os problemas de linguagem estão diretamente ligados à ausência ou pouco uso da língua de sinais no ambiente familiar. Quando perguntamos quantas e quais pessoas que vivem na mesma casa e se tinham a fluência em LIBRAS, tivemos as seguintes respostas:

Pouco, o básico de língua de sinais, as pessoas tem (sic E1). (informação verbal)
Não, não tem ninguém [...] só minha prima, uma menina, que sabe eu consigo me comunicar um pouco mais em língua de sinais (sic E2). (informação verbal)
Quem sabe um pouquinho mais é minha irmã, tem também essa pessoa aqui com esse sinal [faz um sinal com a mão com cabelo] que está aprendendo também (sic E3). (informação verbal)
Tem uns dois que se comunicam um pouquinho, tem a vó, mas a vó está na Bahia atualmente (sic E5). (informação verbal)

Novamente, a única participante que respondeu que tem pessoa com fluência em LIBRAS na família foi E4, que disse que a filha tem fluência em LIBRAS, mas, novamente, vem a ressalva: “Hoje a comunicação é normal, a gente consegue se entender. Quando eu morava com os pais foi difícil, não tinha comunicação nenhuma”. (sic E4) e ainda ressaltou em tom de brincadeira: “Até a sogra aprendeu língua de sinais” (sic E4).

O destaque dado ao “tom de brincadeira” na fala de E4 foi para ilustrar o que poderíamos chamar de um ambiente bilíngue, do qual falou Jin Kyle citado por Skliar (1999, p. 25) ao apontar que “O ambiente bilíngue em casa se torna o

aspecto mais importante do desenvolvimento da criança”. Neste contexto também é importante as considerações de Vygotsky (2012), que destaca que o principal problema está no ambiente e não na pessoa com surdez. Acrescentamos que esse ambiente bilíngue é fundamental também para o surdo adulto que não teve acesso à LIBRAS quando criança, como é o caso do participante E4, pois isso poderia minimizar os problemas destacados por Nader e Novaes-Pinto (2011) e Stelling et al (2104).

Outro ponto importante observado nas entrevistas foi que a unidade escolar oferece apoio para a família, como curso de LIBRAS. Os estudantes sabem disso, mas relataram que a participação da família é pouca ou nenhuma, como pudemos observar nas respostas à pergunta sobre a participação da família nos cursos oferecidos pela unidade escolar:

De vez em quando eles vinham sim [...] aprenderam algumas coisas [...] (sic E1). (informação verbal)
Minha irmã veio aprender língua de sinais aqui. (sic E3). (informação verbal)
Não! (sic E5). (informação verbal)

Além dessas respostas observamos que E1 afirmou que chegou há pouco tempo na escola e não sabia do curso para familiares e E4 esclareceu que a família não precisava, pois aprendiam em casa.

Uma questão que podemos levantar quanto ao pouco interesse dos pais e familiares em participar dos cursos oferecidos pela escola é o que apontam Marostega e Santos (2006), que mostram que no geral as famílias buscam processos de cura da surdez, pois ainda a consideram uma doença.

Os estudantes que se dispuseram a participar das entrevistas – e é importante destacar que os outros se declararam incapazes pelas dificuldades de linguagem e comunicação – nos ofereceu uma amostra, apesar de pequena, que o adulto surdo tem clareza da influência do meio, principalmente quanto ao uso de língua de sinais no ambiente familiar para o desenvolvimento de sua linguagem, auxiliando no convívio e na inclusão educacional e social.

5 Considerações finais

O presente artigo teve por objetivo compreender como o estudante surdo, na Educação de Jovens e Adultos avalia o uso de LIBRAS no contexto familiar para o seu desenvolvimento. Além das questões que envolvem o seu desenvolvimento, levantou-se questões sobre a opinião do estudante adulto surdo sobre a comunicação no ambiente familiar e a busca de diferentes espaços para estabelecer trocas, além da busca pela participação dos familiares nos projetos oferecidos pela escola para o ensino de língua de sinais.

A revisão bibliográfica de artigos científicos e da legislação existente sobre o tema contribuíram para esclarecer a importância da linguagem para o desenvolvimento do ser humano, bem como a importância para a língua de sinais para o surdo e também os avanços no sentido de garantir aos estudantes surdos acesso a espaços para sua aprendizagem.

O percurso investigativo deu voz aos estudantes surdos para avaliar o seu próprio desenvolvimento no contexto familiar e social. O recorte histórico, pós lei de reconhecimento da LIBRAS como língua natural do surdo, limitou a amostra, impedindo visão mais ampla do objeto de pesquisa.

No entanto, a linguagem, conforme apresentamos na revisão bibliográfica desta pesquisa, é condição *sine qua non* para o processo de desenvolvimento humano. No caso do estudante surdo, que vive numa sociedade majoritariamente ouvinte, é imprescindível o bilinguismo.

É importante reconhecer que houve avanços nas últimas décadas com a organização das comunidades surdas com reflexo no conjunto legal e normativo, principalmente no reconhecimento da LIBRAS, como língua natural do surdo e o Português, como segunda língua. Também houve avanços na implementação das políticas públicas, como a criação das escolas bilíngues para surdos.

No entanto, sem a participação da família o desenvolvimento do surdo será sempre um desenvolvimento incompleto, limitado, aquém das necessidades para uma plena participação na vida em sociedade.

Diante do exposto, temos que atentar para algumas questões que merecem ser pontuadas.

Considerando que esta pesquisa priorizou o estudante adulto que, conforme o Quadro 1, nasceram depois do reconhecimento legal da LIBRAS como língua natural do surdo (BRASIL, 2005) e da implementação das políticas

públicas, este estudo sugere a importância em se pesquisar aspectos complementares como os que destacamos a seguir:

1. É fundamental avaliar as diferenças de desenvolvimento entre os estudantes que tiveram acesso à LIBRAS na infância e os que não tiveram.
2. Os professores envolvidos no processo educacional de estudantes surdos percebem a diferença na aprendizagem desses estudantes?
3. As políticas públicas destinadas ao atendimento dos estudantes surdos estão sendo efetivas para atender às suas necessidades?

Estas e outras questões poderiam ser essenciais para averiguar a efetividade das políticas públicas numa sociedade que se pretende inclusiva.

Referências

BRASIL. *Pátria educadora: a qualificação do ensino básico como obra de construção nacional*. Brasília, 2015. Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br/patriaeducadora/documento-sae.pdf>. Acesso em: 27 dez. 2018.

BRASIL. *Programa Gestão da Aprendizagem Escolar - Gestar II. Língua Portuguesa: Caderno de Teoria e Prática 5 - TP5: estilo, coerência e coesão*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/2008/gestar2/lingport/tp5_lingport.pdf. Acesso em: 27 dez. 2018.

BRASIL. *Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005*. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília/DF, 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm. Acesso em: 27 dez. 2018.

BRASIL. *Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002*. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. Brasília/DF, 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 27 dez. 2018.

BRASIL. *Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001*. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/guatemala.pdf>. Acesso em: 27 mar. 2017.

CARVALHO, R. E. *Educação inclusiva: com os pingos nos "is"*. Porto Alegre: Mediação 2004.

DAMÁZIO M. F. M. *Atendimento educacional especializado: pessoa com surdez*. Brasília/DF: SEESP/SEED/MEC, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aee_da.pdf. Acesso em: 27 dez. 2018.

DEL-MASSO, M. C. S.; COTTA, M. A. C.; SANTOS, M. A. P. *Instrumentos e técnicas de pesquisa*. 2017. Trata-se do texto 1 da disciplina 9 do curso de Especialização em Educação Especial com ênfase em Deficiência Auditiva/Surdez - NEaD/Unesp/SMESP. Acesso restrito. Disponível em: https://edutec.unesp.br/moodle/pluginfile.php/107919/mod_resource/content/18/index.html#. Acesso em: 27 dez. 2018.

ENGELS, F. *O Papel do Trabalho na Transformação do Macaco em Homem*. 1. ed. Traduzido do espanhol. Neue Zeit, 1896. (Transcrição de: amavelmente cedia por "O Vermelho" para Marxists Internet Archive, 2004. HTML por José Braz para Marxists Internet Archive, 2004. Disponível em: <http://www.marxists.org/portugues/marx/1876/mes/macaco.htm>. Acesso em: 27 dez. 2018.

FERNANDES, E. *Surdez e bilinguismo*. Porto Alegre: Mediação 2010.

FIGUEIRA, A. S. *Material de Apoio para o aprendizado de LIBRAS*. São Paulo: Phorte, 2011.

IASI, M. L. *Ensaio sobre consciência e emancipação*. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

KYLE, J. O ambiente Bilingue: Alguns comentários sobre o desenvolvimento do bilinguismo para os surdos. In: SKLIAR, Carlos. *Atualidade da educação bilíngue para surdo: processos e projetos pedagógicos*. Porto Alegre: Mediação 1999. p. 15-26.

LACERDA, C. B. F. *Surdez e Linguagem: Alguns Apontamento*. São Paulo: AVA Moodle Unesp [Edutec], 2016. Trata-se do texto 1 da disciplina 5 do curso de Especialização em Educação Especial com ênfase em Deficiência Auditiva/Surdez - NEaD/Unesp/SMESP. Acesso restrito. Disponível em: <https://goo.gl/NChTsa>. Acesso em: 27 dez. 2018.

LA TAILLE, Y. *Piaget, Vygotsky e Wallon: teorias psicogenéticas em discussão*. São Paulo: Summus. 1992.

LURIA, A. R. *A construção da mente*. 2. ed. São Paulo: Ícone, 2015.

LURIA, A. R. *Pensamento e linguagem: as últimas conferências de Luria*. Tradução de Diana Myrian Lichtenstein e Mário Corso. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

NADER, J. M. V.; NOVAES-PINTO, R. C. Aquisição tardia de linguagem e desenvolvimento cognitivo do surdo. *Estudos Linguísticos*, São Paulo, n. 40 v. 2, p. 929-943, mai-ago. 2011.

MAROSTEGA, V. L.; SANTOS, Â. N. A influência da comunicação que envolve família-filho-escola no processo de desenvolvimento e aprendizagem do sujeito surdo. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, n. 28, p. 265-274, nov. 2011. ISSN 1984-686X. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/4301>. Acesso em: 27 dez. 2018.

PLATÃO. *A República*. São Paulo: Nova Cultural, 1997.

ROUSSEAU, J. J. *Emílio, ou, Da educação*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

SKLIAR, C. *Atualidade da educação bilíngue para surdo: processos e projetos pedagógicos*. Porto Alegre: Mediação 1999.

SKLIAR, C. *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. 2. ed. Porto Alegre: 2001.

STELLING, E. P.; STELLING, L. F. P.; TORRES, E. M. S.; CASTRO, H. C. Pais ouvintes e filho surdo: dificuldades de comunicação e necessidade de orientação familiar. *Espaço*, Rio de Janeiro, n. 42, jul./dez. 2014.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VYGOTSKI, L. S. *Obras escogidas: Fundamentos de defectología*. Madri, Cofás Móstoles, 2012. (Tomo 5).

VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e linguagem*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

VYGOTSKY, L. S. *Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem*. São Paulo: Ícone, 2016.

WALLON, H. *A evolução psicológica da criança*. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

Recebido em 09 de junho de 2018
Aprovado em 27 de dezembro de 2018

Para citar e referenciar este artigo:

DE PAULA, Elifas Trindade; DEL-MASSO, Maria Candida Soares. Influência das relações familiares no desenvolvimento da linguagem do estudante com surdez na Educação de Jovens de Adultos. *InFor, Inov. Form., Rev. NEaD-Unesp*, São Paulo, v. 4, n. 2, p. 195-214, 2018. ISSN 2525-3476.

Notas de fim de página

-
- ¹ Pesquisa desenvolvida junto ao curso de Especialização em Educação Especial com ênfase em Deficiência Auditiva/Surdez, da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp), Núcleo de Educação a Distância (NEaD), como exigência parcial para a obtenção do título de Especialista em Educação Especial com ênfase em Deficiência Auditiva/Surdez.
- ² Trata-se de excertos, fragmentos da transcrição da coleta de dados dos pesquisadores com os sujeitos da pesquisa.