



Campus Universitário de Almada
Escola Superior de Educação Jean Piaget

Sofia Isabel Moço Azenha

**Desenvolvimento Linguístico da criança ouvinte
com pais surdos**

Relatório Final

**Apresentação para a obtenção do
Grau de Mestre em Educação Pré-escolar**

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Orientador: Professor Doutor António Rebelo

Almada, 2018



Campus Universitário de Almada
Escola Superior de Educação Jean Piaget

Sofia Isabel Moço Azenha

**Desenvolvimento Linguístico da criança ouvinte
com pais surdos**

Relatório Final

**Apresentação para a obtenção do
Grau de Mestre em Educação Pré-escolar**

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Orientador: Professor Doutor António Rebelo

Almada, 2018

AGRADECIMENTOS

Estando esta fase académica a terminar, quero aqui demonstrar os mais sinceros agradecimentos a todos aqueles que acreditaram e permitiram a conclusão desta etapa.

Em primeiro lugar, quero agradecer ao Instituto Piaget e à Escola Superior de Educação Jean Piaget de Almada, por ser uma escola que me proporcionou vivências únicas, aquisição de competências, crescimento pessoal e profissional. Não poderia deixar de agradecer a todo o corpo docente que, ao longo de todo o ciclo de estudo da Licenciatura e Mestrado, se mostraram sempre prontos a ajudar e transmitiram as suas experiências, demonstrando as finalidades e a importância de todas as unidades curriculares, sempre com o objetivo de nos preparar para uma futura vida profissional.

Agradeço também ao Professor Doutor António Rebelo pela sua prontidão e por todo o apoio e conselhos que me deu, como Orientador do Relatório Final.

Não poderia esquecer o meu grupo de amigos, pelo incentivo de ingressar no ensino superior, por nunca me terem deixado desistir e por estarem presentes nos momentos mais marcantes da minha vida académica.

Especialmente, agradeço aos meus Pais e Irmã, pois acreditaram sempre nas minhas capacidades, mesmo quando queria desistir, sempre me apoiaram e auxiliaram no possível e no impossível, proporcionando assim uma das fases de estudo mais compensadora até ao momento. Agradeço também à restante família que esteve sempre presente e incentivou no meu desenvolvimento pessoal e profissional. E claro um especial agradecimento ao meu Namorado, pois teve muita paciência ao longo destes anos.

Agradeço a todos aqueles (Instituições, Educadoras e Crianças) que, direta e indiretamente, permitiram abrir os meus horizontes, tornar-me na pessoa que sou hoje e na profissional que ambiciono ser.

Um muito obrigado!

“Foi o tempo que dedicaste à tua rosa que tornou a tua rosa tão importante”

(O Príncipezinho-Antoine de Saint-Exupéry)

RESUMO

O presente relatório Final é apresentação de um estudo que surgiu em contexto de Jardim de Infância, quando estava no segundo estágio no âmbito de Mestrado em Educação Pré-escolar. Os pais e as suas filhas gémeas foram as principais participantes para a elaboração deste estudo.

O principal tema para a realização deste estudo será, “O desenvolvimento Linguístico da criança ouvinte, com pais surdos”.

A realização deste estudo surge devido às dificuldades que tinha em falar com os pais ao final do dia para descrever o dia das suas filhas e para perceber como estas comunicavam com eles.

O método de recolha de informação utilizado foram as entrevistas, para entender como era o dia-a-dia destas crianças com os pais.

Refletindo sobre este tema, foi percebido que todos faziam a sua vida perfeitamente normal como tantas outras famílias e com muito apoio familiar.

Contudo este relatório foi essencial para a compreensão da comunicação entre pais surdos e filhas ouvintes.

Palavras-chave: Família, estudo de caso, surdez, linguagem, criança.

ABSTRACT

This final report is the presentation of a study that emerged in kindergarten context, when i was in the second internship of master's pre-school education.

The parents and their twin daughters were the main participants ins the subject of this study.

The main theme of the study will be “The linguistic development of the listener child with deaf parents”.

The realization of this study arises of the difficulties that i had to communicated with the parents at the end of the day and discribe the daughters' day and how they comunicates with them.

I used interviews, as a method to collected information, to understand how is the day by day of this family.

Reflecting on this theme, all made their lives perfectly normal like so many other families and with much family support.

However this report was essential for the understanding of communication between deaf parents and hearing daughters.

Keywords: Family, case study, deafness, language and children.

ÍNDICE GERAL

Agradecimentos.....	i
Resumo.....	ii
Abstract.....	iii
Índice Geral.....	iv
Índice de quadros.....	vii
Índice de Siglas.....	vii
Índice de figuras.....	viii
Introdução.....	1
Parte I - Prática profissional em contexto pré-escolar.....	2
1.1 Contextualização da prática profissional.....	2
1.2 Caracterização da entidade cooperante.....	4
1.3 Caracterização do grupo de estágio em creche.....	6
1.3.1 Caracterização real do grupo.....	6
1.3.2 Caracterização tipo do grupo.....	6
1.4 Caracterização do grupo de estágio em pré-escolar.....	8
1.3.1 Caracterização real do grupo.....	8
1.3.2 Caracterização tipo do grupo.....	9
1.5 Desenvolvimento da prática profissional e problematização do tema a partir da prática.....	10
Parte II – Estudo empírico.....	12
2.1 Enquadramento Teórico/ Definição de Conceitos.....	12
2.1.1 Desenvolvimento Linguístico.....	12
2.1.2 Linguagem, comunicação e interação.....	15
2.1.3 Processo de escolarização.....	19

2.1.4 Desenvolvimento cognitivo.....	20
2.2 Surdez.....	26
2.2.1 Diferentes tipos de surdez- Causas.....	27
2.2.2 Diferentes graus de surdez.....	30
3. Objeto de estudo.....	32
3.1 Métodos e procedimentos.....	33
3.2 Técnica.....	33
3.3 Grupo de Estudo.....	34
3.4 Análise de dados das entrevistas.....	34
Parte III- Considerações Finais.....	42
Bibliografia.....	44
Webgrafia.....	49
Apêndices.....	50
Apêndice A.....	50
Apêndice B.....	53
Apêndice C: Declaração de cópia e declaração de autenticidade.....	56

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 – Apresentação de dados das crianças da sala.....	8
Quadro 2- Comportamento auditivo do sujeito de acordo com os diferentes graus de surdez.....	31
Quadro nº3- Apresentação dos entrevistados, objetivos e questões correspondentes....	34

ÍNDICE DE SIGLAS

LGP- Língua gestual Portuguesa

LP- Língua Portuguesa

LAD- Language acquisition device

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Constituição do ouvido humano.....29

INTRODUÇÃO

No âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, na unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada surge este relatório final de mestrado. A temática abordada é **“Desenvolvimento Linguístico da criança ouvinte com pais surdos”**.

A mesma surgiu durante o último estágio realizado em pré-escolar, após ter conhecido duas irmãs gémeas com três anos de idade, crianças ouvintes e filhas de pais surdos.

Enquanto futura educadora senti necessidade de entender como estas duas crianças aprenderam a falar corretamente, sendo os seus pais surdos e só comunicam através de gestos. Para dar resposta às dúvidas que surgiram ao longo do estágio, resolvi dedicar a minha investigação a estas duas crianças.

Nesse sentido, foi necessário recolher informações junto dos pais e de alguma bibliografia. Para realização deste estudo decidi utilizar a entrevista como ferramenta de apoio, deste modo será mais fácil perceber como foi a vida destes pais e das crianças.

Para a fundamentação do mesmo, recorri a alguns autores, para sustentar toda a investigação.

O relatório final encontra-se dividido em três partes. Na primeira parte consta a prática profissional em contexto de creche e pré-escolar, onde é contextualizado a prática profissional, a caracterização da entidade cooperante, a caracterização de ambos os grupos de creche e pré-escolar e o desenvolvimento da prática profissional.

Na segunda parte consta todo o enquadramento teórico e algumas definições para complementar toda a investigação. No primeiro ponto começo por falar no desenvolvimento linguístico e no segundo ponto é referente à surdez.

No fim da segunda parte, será apresentado o objeto de estudo, os métodos e os procedimentos utilizados na investigação, técnica, grupo de estudo e por fim a análise de dados das entrevistas.

Na última parte apresento as considerações finais onde darei por concluído o relatório final, assim como o seu contributo para a minha futura vida profissional.

PARTE 1-PRÁTICA PROFISSIONAL EM CONTEXTO DE CRECHE E PRÉ-ESCOLAR

1.1 Contextualização da prática profissional

A educação será sempre o pilar forte para o desenvolvimento de qualquer ser humano. Como futura profissional, tenciono ser uma educadora ativa, que demonstra segurança nas crianças, quero ser dinâmica, criativa, ter a capacidade de ouvir as crianças, respeitá-las, interagir com estas, dinamizar as atividades dentro do que é pedido por estas, ter a capacidade de respeitar o ritmo de cada criança de forma a desenvolver nelas capacidades de autonomia, prazer de aprender e principalmente que sejam crianças felizes.

A pedagogia Aberta rege-se para um ser humano autor e ator da sua vida, ou seja a criança autodesenvolvesse, existindo o educador como guia, permitindo à criança que esta encontre aprendizagens significativas ao interagir com o meio em que as rodeia.

Segundo Paquette (1985) “(...) em pedagogia aberta, o educador não pode trabalhar a partir de um conjunto de objetivos preestabelecidos. O seu papel consiste, antes de mais, em fazer as crianças viver experiências enriquecedoras, ajudando-as depois analisar as aprendizagens que puderam concretizar.”, referido por Bertrand. Y., 1992 (2001, pág.61).

A outra teoria que também me identifico é a construtivista, ou seja o modelo cognitivista de Piaget, segundo este a criança é um ser ativo, capaz de aprender experimentando e vivenciando, desvalorizando o modelo pedagógico tradicional em que a criança era considerada uma tabua rasa, onde esta só ouvia o que o professor dizia. Por outras palavras, Piaget põe de parte as aprendizagens adquiridas de conhecimentos específicos e acredita que o que existe são vários estádios de desenvolvimento, o que permite à criança um desenvolvimento geral de tudo o que a rodeia em várias fases, os estádios que este se refere são: o estádio sensório-motor (dos 0 aos 2 anos); o estádio pré-operatório (dos 2 aos 7 anos); o estádio operações concretas (dos 7 aos 11 anos) e por fim o estádio das operações formais (dos 11 aos 16 anos).

O modelo pedagógico em que eu acredito e que mais me identifico é o modelo curricular High/Scope.

Segundo Amy Powell (1991), citado na obra de Jacalyn Post e Mary H.

Na abordagem High/scope as crianças constroem uma compreensão própria do mundo através do envolvimento activo com pessoas, materiais e ideias. Este princípio tem como base as teorias construtivistas de Piaget e de outros psicólogos do desenvolvimento. Esta abordagem sugere que todas as crianças- quer sejam bebés ou crianças em idade pré-escolar ou ensino primário; crianças com dificuldades de aprendizagem ou inteligência acima da média – aprendem ativamente. Adquirem conhecimento experimentando ativamente o mundo à sua volta – escolhendo, explorando, manipulando, praticando, transformando, fazendo experiências. A amplitude e a profundidade da compreensão que a criança tem no mundo está constantemente em mudança e expande-se como resultado das interações do dia-a-dia...(pág.1)

Este modelo defende as aprendizagens ativas, no qual o educador tem um papel de apoio às crianças, em vez de dirigir e controlar o processo de aprendizagem. Os objetivos deste modelo pedagógico é dar à criança uma margem de escolha de temas de forma a despertar o seu interesse em querer aprender, as crianças ganham autoconfiança e desta forma conseguem desenvolver autonomia na tomada de decisões e resolvendo independentemente os seus problemas.

A aprendizagem pela ação também provém deste modelo pedagógico, segundo Jean Piaget “O conhecimento não provém, nem dos objetos, nem da criança, mas sim das interações entre criança e objetos.”, referido por Mary H. e David W. (2011, pág. 19) é um processo através do qual as crianças irão construir e compreender tudo o que lhes interessa aprender.

Na aprendizagem pela ação existem várias componentes das quais são muito importantes para a autonomia intelectual da criança, ou seja, o ambiente físico tem que ir de encontro às suas necessidades e que permita várias aprendizagens, dessa forma encontra-mos um ambiente dividido em várias áreas (a casinha, a garagem, (...)) em que as crianças possam explorar, experienciar e imaginar.

Outra componente é a rotina diária, ou seja, esta é constante e estável de forma que seja previsível para a criança e deste modo esta não se sinta ansiosa e que se torne mais autónoma. Segundo Júlia O. Formosinho (1998)

A rotina diária e o ambiente educacional assim criado são um organizador duplo da ação do educador high-scope: porque lhe requerem iniciativa docente pró-ativa e porque criam condições estruturais para a criança ser independente, ativa, autónoma, facilitando assim, ao educador uma utilização cooperativa do poder. (p.72).

A interação adulto-criança no currículo high-scope também é uma componente importante pois o educador assume o papel de apoiante e desafiador nas aprendizagens das crianças. A observação da criança é fundamental pois os educadores são responsáveis pelas crianças e dessa forma também são um meio de comunicação entre escola e família e é uma forma de interligar também o ambiente e as rotinas, para que possam ir de encontro mais uma vez às características de cada elemento do grupo.

Em suma, ser educadora é querer aprender com aqueles que irão estar connosco diariamente, saber corresponder a todas as suas necessidades, conseguir estar dentro das suas expectativas, promover o encorajamento, saber estar a altura das suas angústias, ou seja espero que todas as crianças consigam encontrar em mim um ser em quem podem confiar e que se sintam seguras e felizes, e nunca esquecer que são crianças e que todas têm as suas próprias personalidades e características, e que tenho de conseguir dar resposta a todas individualmente e enquanto grupo.

1.2. Caracterização da Entidade Cooperante

O Colégio onde foi realizado o estágio em creche e pré-escolar está inserido num meio rural que pertence à freguesia de Pinhal Novo, conselho de Palmela. A instituição de acordo com o decreto de Lei nº553/80 de 21 de Novembro, encontra-se de momento agregado ao agrupamento de escolas José Maria dos Santos, devido ao seu paralelismo pedagógico, contudo este está a criar condições para que consiga trabalhar autonomamente.

Ao redor do colégio poderemos encontrar vários serviços à comunidade, bastante acessíveis, tais como: GNR (Guarda Nacional Republicana), dois centros de saúde, Bombeiros, uma estação de comboios, uma paragem Rodoviária, Biblioteca, Correios, Mercado Municipal, supermercados e hipermercados.

Em relação à população que frequenta o colégio, são consideradas famílias de classe média/alta.

As valências que podemos encontrar no mesmo são: creche, Jardim de Infância e 1ºCiclo. Existe também possibilidade de frequência no OTL e Centro de Estudos.

As crianças que estão inscritas na instituição, como os docentes e funcionários têm como uso obrigatório farda, que varia de valência para valência e esta tem que estar devidamente identificada com os seus nomes e com o símbolo do colégio.

Em relação aos serviços, este garante o transporte de crianças realizado pelas carrinhas da instituição, efetuando a deslocação das crianças de casa à instituição ou vice-versa.

O edifício é dividido por várias valências, a entrada na instituição é feita pela receção, onde podemos encontrar ao nosso lado esquerdo a porta de acesso ao Berçário e a próxima entrada será a porta de acesso ao corredor com as respetivas salas de pré-escolar, a sala de professores, o gabinete da diretora, gabinete de enfermagem e as casas de banhos para as crianças e de adultos. No final do corredor iremos encontrar uma porta do lado esquerdo de acesso ao corredor das salas de 1ºCiclo, no lado direito temos um elevador e na nossa frente a porta de acesso à sala polivalente e ao refeitório.

Na valência de 1ºCiclo podemos encontrar 5 salas de aula, uma biblioteca, as casas de banho, o laboratório, os balneários da piscina e duas portas que dão acesso ao recreio. No piso inferior temos acesso ao ginásio e à sala de música.

No exterior do colégio existem três zonas de recreio com escorregas e triciclos, a primeira zona dirigida à creche, a segunda dirigida ao pré-escolar e a terceira ao 1ºCiclo, locais para que as crianças possam usufruir do campo de futebol, basquete e ténis. Para finalizar existe também vários espaços verdes para brincar e uma horta pedagógica. As únicas zonas cobertas são as do recreio de creche e de pré-escolar e junto ao edifício existe também vários alpendres.

O equipamento do colégio vai de encontro ao que está definido no decreto de lei nº147/97, de 11 de Junho, ou seja disponibiliza vários materiais pedagógicos e materiais de atividade física propícios para as aprendizagens e desenvolvimento de todas as crianças que frequentam estes espaços, está equipado com elevador, segundo o decreto de lei nº 163/2006, de 8 de agosto, este rege-se para a existência de equipamento no caso de existir crianças ou adultos com mobilidade reduzida, todas as pessoas tem direito a frequentar os mesmos locais e como uma parte do colégio é no rés-do-chão, existe assim facilidade de acesso a essa zona.

1.3. Caracterização do grupo do estágio em creche

1.3.1 Caracterização real do grupo

A sala Azul é constituída por um grupo heterogéneo de 10 crianças, 5 crianças do sexo feminino e 5 do sexo masculino, com idades compreendidas entre 1 e 2 anos de idade. A maioria do grupo transitou do berçário, somente dois meninos é que estiveram um percurso diferente, o “J” nunca esteve em qualquer instituição, enquanto o “G” sim já tinha estado em creche.

Em relação à ligação de estagiária com grupo, não existiu qualquer problema, o grupo mostrou-se bastante acessível e sociável, apenas 3 crianças quando comecei o estágio é que não me deixaram aproximar, mas depois com o tempo consegui conquistar a sua confiança. Verifiquei que estas 3 crianças nunca fazem uma proximidade de imediato, ou seja, sempre que surgem algum elemento novo em sala sendo criança ou adulto, estas nunca dão confiança, mas após algum tempo começam a simpatizar e procuram o contato com os novos amigos.

1.3.2 Caracterização tipo do grupo

O grupo de crianças da sala Azul com quem estagiei, tinha idades compreendidas entre o 1 e 2 anos de idade. Segundo Jean Piaget, estas encontram-se no estágio Sensório-motor (do nascimento aos dois anos), que se caracteriza pela experiência imediata com o meio e através dos sentidos.

A permanência do objeto é desenvolvida nesta fase, no qual já demonstram algum pensamento representativo e armazenamento de alguma informação. É nesta fase que todas as suas aquisições são mais rápidas, em vez de usar palavras a criança usa o corpo como forma de se expressar e de pedir o que quer.

O material pedagógico para esta faixa etária tem que ter muita cor, formas diferentes e texturas de forma a despertar os seus sentidos.

É notório em algumas crianças o desenvolvimento linguístico, conseguindo pronunciar algumas palavras, mas ainda não conseguem construir uma frase, enquanto uns ainda usam os gestos para comunicar.

A nível das competências motoras, todas as crianças já andam e correm, quando passam do berçário para a creche praticamente todas as crianças já tinham começado a marcha, o equilíbrio de alguns ainda se encontra um pouco fragilizado, a maioria já corre e tentam subir tudo o que é cadeiras e armários.

Tendo em conta que existem já crianças com 2 anos e meio, estas já constroem pequenas frases e já procuram a conversa com o adulto, deste modo e segundo Jean Piaget estas crianças estão a entrar no 2º estágio designado por Pré-operatório (dos 2 aos 7 anos), estas nesta fase já demonstram uma maior capacidade de armazenamento de imagens.

Segundo Norman A. Sprinthal e Richard C. (1993) este afirma que as crianças com dois anos de idade já compreende entre duzentas e trezentas palavras e estas nesta fase estão mais abertas para o conhecimento de novas palavras.

Verifiquei que o egocentrismo também é notório nas crianças da sala, pois existe diariamente muitos conflitos em relação à partilha dos brinquedos e a partir daí surge as dentadas e as birras, nestas situações a educadora intervém e parece que aceitam nem que seja só por aquele instante.

Os mais velhos (2 anos) já demonstram querer brincar em conjunto e principalmente as meninas imitam muito o adulto na sala, verifica-se essencialmente quando estão em brincadeira livre, há sempre uma criança que se senta a contar a história e os outros estão sentados a ouvir.

Enquanto os mais pequenos estão muitas das vezes a brincar sozinhos na zona dos blocos a fazer construções ou então na mesa de atividades.

Em relação à refeição praticamente todos já conseguem agarrar nos talheres e comer sozinhos, só três meninos (os mais novos do grupo) ainda são auxiliados pelo adulto.

A nível de higiene esta é feita antes e depois das refeições (lavagem das mãos e cara), existe já uma criança que vai a sanita sozinha e 3 estão a começar a deixar a fralda, os restantes ainda usam fralda.

1.4 Caraterização do grupo de estágio em Pré-escolar

1.4.1 Caraterização real do grupo

O grupo da sala amarela é constituído por 12 crianças, sete são do sexo masculino e cinco do sexo feminino, todas elas têm 3 anos. A maioria das crianças do grupo vieram de outras instituições e 5 já frequentavam anteriormente o colégio. Normalmente a entrada das crianças é às 9h, mas só metade do grupo é que entra a essa hora, os restantes elementos vão chegando entre as 10h e as 11h.

Quadro 1. Apresentação dos dados das crianças em sala

SALA	GÉNERO		IDADE
	MASCULINO	FEMININO	
AMARELA	7	5	3 ANOS
TOTAL	12		

Em relação às competências sociais a nível de grupo, fui observando muitos conflitos entre eles, principalmente entre as crianças que vinham de outra instituição com as crianças que já frequentavam o colégio, reparei que estas vinham com algumas regras nas quais esta instituição não permite, como andar descalça pelo colégio e percorrerem o colégio sem um adulto por perto, no entanto com o passar do tempo as crianças começaram a compreender.

Existiu um caso em que assisti uma criança a partir alguns brinquedos e estava sempre em conflito com os colegas, e quando a educadora interveio e perguntou o porquê dessa sua atitude e a sua resposta foi: -“Não gosto desta escola.”, a educadora tentou acalmar e comentou comigo que a mãe já tinha falado com ela sobre este tipo de situações.

A minha atitude em relação a estes casos foi sempre em tentar acalmar a criança e fazer com que ela tentasse resolver os conflitos com os outros.

Em relação aos restantes elementos do grupo, estes brincavam principalmente com as crianças que lhes eram mais próximas, só mais tarde fui observando uma evolução nas

brincadeiras entre crianças das diferentes instituições, pois no início era notório a separação dos grupos.

Em relação a minha ligação com o grupo, penso que correu bem, por vezes sentia por parte da educadora alguma reticência em relação a duas crianças que eram muito próximas dela e não me “permitia” aproximar muito. Contudo penso que no decorrer do estágio a nossa relação foi melhorando e alcançando os objetivos.

A nível de competências psicomotoras, todas as crianças do grupo em geral estão bem desenvolvidas, não apresentam qualquer tipo de problema. Em relação à sua motricidade fina, verifica-se alguma evolução em algumas crianças, enquanto outras ainda tem dificuldade em pegar num pincel, e nas tesouras principalmente, ainda são poucas que se sentem à vontade em manusear. No grupo em geral ainda são poucas as crianças que têm a sua lateralidade definida.

Por fim, a nível das competências de expressão e de comunicação, o grupo ainda apresenta alguma dificuldade na articulação de palavras e construção de frases. Contudo todas as crianças do grupo demonstram ser bastante autónomas e a maioria revelou ao longo do meu estágio sempre interesse sobre todas as atividades propostas por mim.

1.4.2 Caraterização tipo do grupo

O grupo de crianças da sala Amarela, com que estou a estagiar tem 3 anos de idade. Segundo Jean Piaget, estas encontram-se no estágio Pré-operatório (dos 2 aos 7 anos), ou seja a sua capacidade de armazenamento de palavras aumenta, existe uma grande evolução na compreensão de vocabulário, verificando-se um grande desenvolvimento linguístico.

Segundo Piaget, citado na obra de Norman A. Sprinthall & Richard Sprinthall (1993) “O período intuitivo é uma verdadeira oportunidade de ouro para facilitar o desenvolvimento da linguagem.” (p.106) A criança nesta fase já é capaz de substituir o objeto real pela representação, começa a criar os seus amigos imaginários, as suas brincadeiras começam a ser representadas, ou seja os bonecos passam a ser reais e

começam a contar/criar histórias com muita fantasia. É também neste estágio que existe uma evolução a nível psicomotor, cognitivo e socio-efetivo.

A nível de desenvolvimento motor a criança começa a ter noção do espaço, do seu corpo e começa a definir a sua lateralidade ou seja começa a controlar melhor o seu corpo.

O egocentrismo é uma das características nestas crianças, pois esta está muito centrada em si mesmo e não consegue colocar-se no lugar do outro.¹

1.5 Desenvolvimento da Prática Profissional e problematização do tema a partir da prática

Os vários estágios que realizei e a formação teórica em educação básica foi essencial para consolidar conhecimentos, viver situações que só a prática nos pode dar, criar a nossa própria identidade e obter certezas do que realmente se quer fazer ao longo da nossa vida profissional.

A realização dos vários estágios foram peças essenciais para a minha formação e saber reter o que é positivo e colocar de parte o que foi negativo, mas aprender.

Enquanto estagiária tive o privilégio de conhecer boas profissionais, mas como tantas outras, não são perfeitas e fez-me observar o que gostaria de ser, e o que nunca irei colocar em prática. Estive em contacto com vários modelos pedagógicos, equipas e principalmente com crianças de várias faixas etárias, tudo isto essencial para o meu crescimento a nível pessoal e profissional.

“O Profissional mobiliza um capital de saberes, de saber-fazer e de saber-ser que não estagnou, cresce constantemente, acompanhando a experiência e, sobretudo, a reflexão sobre a experiência” (Perrenoud, 1993, p.186)

Na minha opinião o Educador como tantos outros profissionais têm que estar em constante adaptação e formação, para que esteja sempre atento a todos os novos aspetos que vão surgindo ao longo da sua vida profissional e para estar apto a várias aprendizagens.

Elementos Retirados dos Portefólios de estágio

O educador tem que ser um indivíduo flexível para se adaptar aos diversificados grupos de crianças e que consiga dar resposta a todas as suas necessidades.

Em relação aos portefólios, estes foram ferramentas reflexivas, pois coloquei toda a informação que recolhi ao longo dos estágios e refleti sobre situações que ocorreram ao longo do meu percurso como estagiária. Segundo Villas Boas (2006) “(...)o portefólio permite ao aluno acompanhar o desenvolvimento do seu trabalho, de modo a conhecer as suas potencialidades e os aspetos que precisam de ser melhorados.” (Pág.37)

Contudo, considero que é com a prática e estar em campo que adquirimos as melhores ferramentas e aprendizagens para que possamos evoluir enquanto profissionais e como pessoas, pois só assim poderemos avaliar, refletir e agir segundo o que acreditamos como profissionais.

O tema deste relatório final surgiu no meu último estágio do Mestrado na valência de pré-escolar, quando conheci duas meninas gémeas ouvintes e os seus pais, ambos surdos. A comunicação com os pais ao final do dia ou quando as recebia no colégio era um pouco difícil e a maioria das vezes era feita através do papel. Devido a essa dificuldade, suscitou a vontade perceber como era a comunicação entre estas crianças com os seus pais e perceber como é educar duas crianças ouvintes sendo os pais surdos.

Mais uma vez vou de encontro ao que foi dito anteriormente, nunca é suficiente o que já estudamos, pois todos os dias aparece casos novos e todos diferentes e enquanto aluna, estagiária e futura profissional tenho que estar sempre constante aprendizagem e contribuir para uma educação mais aberta a estas questões.

PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO

2.1 Enquadramento Teórico / Definição de conceitos

Na segunda parte deste projeto são definidos os conceitos teóricos sobre o tema em que recai todo o relatório.

Para o desenvolvimento deste tema foi essencial procurar as definições de todas as palavras-chave, de forma a fundamentar e a esclarecer todos os conceitos relacionados com este tema e que fosse mais fácil entendê-lo.

2.1.1 Desenvolvimento Linguístico

“A aquisição da linguagem é, provavelmente, o mais impressionante empreendimento que o ser humano realiza durante a infância.” (Rigolet, 2000, p.19). Segundo o autor a aquisição da linguagem é algo inato e que vai se desenvolvendo ao longo da infância. Após alguns estudos realizados, sabemos hoje que a aquisição da linguagem começa muito antes de a criança nascer, ou seja começa na barriga da sua mãe, os bebés são capazes de ouvir dentro do ventre materno.

A linguagem é algo natural que se desenvolve desde o nascimento, Primeiro a sua comunicação é feita através de gestos, choros, sorrisos e balbucios, passando sucessivamente para verbalizações orais.

Segundo Jerome Bruner (1983), “Desde o início, a criança humana é *ativa* na procura de regularidades no mundo à sua volta. A criança é ativa de uma forma especificamente humana, convertendo experiência em estruturas de meios –fim típicos da espécie.” (p.19). Os bebés que se desenvolvem no ventre materno, para além de ouvirem os batimentos cardíacos do coração da mãe e todos os restantes sons do seu corpo, estes também reagem aos sons que surgem do exterior, um exemplo, quando surge um barulho muito forte (apito de um carro), o bebé assusta-se e comunica com a mãe ao pontapear dentro do ventre, ou seja, uma forma de comunicação, avisando que algo a assustou.

Quando o bebê nasce e toma consciência que já se encontra no “ mundo”, este precisa da ajuda do adulto, este irá interpretar os choros, a expressão corporal do bebê, pois esta é a forma que o bebê comunica no seu início de vida.

A criança nos seus primeiros anos de vida não vai falar corretamente como um adulto, mas irá adquirir ao longo do tempo algumas bases e só mais tarde conseguirá utilizar códigos linguísticos corretos. Não desvalorizando o primeiro ano de vida pois será essencial para o resto da vida desta criança e não esquecendo o meio envolvente também irá ser uma ferramenta essencial para o desenvolvimento linguístico.

Segundo Nelson (1973),

“(...) em média uma criança de quinze meses produz espontaneamente cerca de 10 palavras; cinco meses mais tarde, já tem um vocabulário de cerca de 50 palavras, que aumenta para cerca de 200 em quatro meses, sendo que, durante o segundo ano de vida, há uma “explosão” na aprendizagem de novas palavras, sendo capazes de aprender cerca de 8 novas palavras por semana”. (João & Ana, 2003, p.29)

A criança nos seus primeiros anos de vida, terá uma capacidade inata de aumentar o seu vocabulário, contudo cada uma tem o seu ritmo de aprendizagem, nem todas estão ao mesmo nível vocabulário e até mesmo na construção de frases.

Respeitar o seu tempo e motivá-la a articular as palavras corretas, é o papel uma vez mais do adulto, pois será notória a dificuldade em articular as palavras corretamente, se as palavras forem corrigidas e repetidas de uma forma correta, isso ajudará a criança a evoluir linguisticamente.

No caso de o bebê nascer com alguma complicação e ficar surdo, este será privado de ouvir qualquer tipo de som e como consequência a sua comunicação expressiva irá ser bastante limitada. A criança ao não ouvir, não terá capacidade de responder ao som que lhe é transmitido, ou seja, não existirá uma comunicação recetiva oral. E casos de surdez congénita a criança comunicará através da língua gestual e nesse sentido haverá uma compreensão do que lhe foi transmitido, dentro dos mesmos grupos e no ambiente familiar.

Os pais que utilizam a língua gestual, tem uma maior facilidade em comunicar, segundo Rebelo (2001), “(...) os que utilizam a língua gestual desenvolvem a comunicação linguística em todas as valências -sintaxe, morfologia e semântica- enquanto que as

crianças surdas que utilizam a língua oral não têm essa possibilidade. (António Rebelo, 2002, p.379)

A língua Gestual é uma das formas fundamentais para ajudar as crianças com impossibilidades de ouvir, ou que tenham dificuldades de entender, pois são símbolos fundamentais para ajudar no desenvolvimento cognitivo da criança surda.

Os pais ouvintes que têm filhos surdos utilizam a língua oral fazendo com que não exista uma evolução a nível semântico, sintaxe e morfológico, como consequência a sua comunicação é só através de associação de nomes a objetos. No caso de serem filhos de pais surdos a comunicação será feita através da língua gestual, e utilizam as três valências.

Outra consequência originada pela utilização da língua gestual, é as crianças surdas que crescem num ambiente de boa integração e comunicação familiar, mais tarde a sua vida social não será afetada, no caso da criança surda que cresceu num ambiente em que a comunicação é língua oral, terá mais dificuldade em socializar, pois os grupos não utilizam o mesmo código linguístico.

Segundo a psicologia construtivista de Piaget esta,

(...) interessava-se por acompanhar a origem e a construção gradual do conhecimento: sustenta que os conhecimentos se elaboram ao longo de trocas dialéticas entre o individuo e o meio de inserção num desenvolvimento progressivo em que os conhecimentos têm por base os anteriores e preparam os conhecimentos futuros e estão na origem da abstração reflexiva. (António Rebelo, 2002, p.380)

A socialização entre pares e outros grupos irá abrir portas para uma boa integração comunicativa e social e estas crianças mais tarde, conseguiram ter melhores capacidades para assimilar mais conceitos e desenvolver a capacidade reflexiva, enquanto as crianças surdas, filhas de pais ouvintes que utilizam a língua oral, ficaram “presas” na comunicação que existe no seu meio familiar, o que originará dificuldades na assimilação de novos conceitos e de socialização com novos pares.

2.1.2 Linguagem, Comunicação e Interação

Por linguagem entende-se quanto à capacidade especificamente humana para aquisição e utilização de sistemas complexos de comunicação.

As línguas naturais são os exemplos mais marcantes que temos de linguagem. No entanto, ela também se pode basear na observação visual e auditiva, em vez de estímulos. Como por exemplo outros tipos de comunicação, a língua gestual e a escrita. Os códigos e os outros tipos de sistemas de comunicação construídos artificialmente, tais como aqueles usados para programação de computadores, também podem ser chamadas de linguagens. A linguagem, nesse sentido, é um sistema de sinais para codificação e decodificação de informações. Quando usada como um conceito geral, a palavra "linguagem" refere-se a um domínio cognitivo que permite ao ser humano aprender e usar sistemas de comunicação complexos.

Entende-se por linguagem humana, o sistema de comunicação é fundamentalmente diferente e muito mais complexa do que as formas de comunicação das outras espécies, porque se baseia num diversificado sistema de regras relativas aos símbolos com significados, resultando num número indefinido de possíveis expressões inovadoras a partir de um finito número de elementos. De acordo com os especialistas, a linguagem pode ter-se originado quando os primeiros hominídeos que começaram a cooperar, adaptando os sistemas anteriores de comunicação baseado em sinais expressivos a fim de incluir a teoria da mente, compartilhando com intencionalidade. Nessa linha, este desenvolvimento coincide com o aumento do volume do cérebro, e muitos linguistas veem as estruturas da linguagem como tendo evoluído de maneira a servir para funções comunicativas específicas.

A linguagem é processada em vários locais diferentes do cérebro humano, em especial na área de Broca e na Área de Wernicke. Os seres humanos adquirem a linguagem através da interação social na primeira infância. As crianças geralmente falam fluentemente quando por volta dos três anos de idade.

O uso da linguagem gerou raiz na cultura humana, além de ser empregada para comunicar e compartilhar informações. Possui, também, vários usos sociais e culturais, como a expressão da identidade, na manutenção da unidade numa comunidade e para o entretenimento. A palavra "linguagem" pode ser utilizada para descrever o conjunto de regras ou o conjunto de enunciados que podem produzir essas regras.

Em todas as línguas existe um processo de semiose que relacionam um sinal com um determinado significado. As línguas faladas e línguas de sinais contém um sistema fonológico que regem a forma como os sons ou os símbolos visuais são articulados a fim de formar as sequências conhecidas como palavras ou morfemas; além de um sistema sintático para reger a forma como as palavras e os morfemas são utilizados a fim de formar frases e enunciados. A língua escrita usa-se como símbolo visual que permite representar os fonemas da verbalização, mas necessitam de regras sintáticas que governam a produção de sentido através da sequência das palavras. As línguas evoluem e diversificam-se ao longo do tempo. Por isso, sendo a língua uma realidade essencialmente variável, não há formas de falar intrinsecamente erradas. A noção do certo e errado tem origem na sociedade e não na estrutura da língua.

Define-se a comunicação humana como um processo de troca de informações e utiliza os sistemas simbólicos. Neste processo estão envolvidos uma infinidade de modos de comunicar: duas pessoas a conversar frente a frente, ou através da Língua Gestual, mensagens enviadas pela internet, a fala, a escrita que permitem interagir com as outras pessoas e efetuar trocas de informações.

Considera-se que o estudo da Comunicação é muito amplo e sua aplicação é ainda maior. Para a semiótica, o ato de comunicar é a materialização do pensamento, do sentimento a partir de signos conhecidos pelas partes envolvidas. Esses símbolos são transmitidos e reinterpretados pelo recetor. Hoje, é interessante pensar também em novos processos de comunicação, que englobam as redes colaborativas e os sistemas híbridos, que combinam comunicação de massa, comunicação pessoal e comunicação horizontal.

Normalmente a quantificação da surdez da criança é diagnosticada por volta dos dois ou três anos, verifica-se que os pais se sentem ansiosos em relação ao desenvolvimento da linguagem do seu filho. Por isso, os pais desejam que o filho fale por influência de informações estabelecidas pelos profissionais a quem recorrem.

Apesar de as crianças surdas usarem aparelhos, próteses de amplificação sonora e façam tratamentos fonoaudiológicos, optam por aprender a Língua Gestual quando, por exemplo, frequentam uma escola de referência para surdos. Alguns pais ouvintes não aceitam bem a Língua Gestual e impõem que o filho desenvolva a fala. Contudo, as crianças surdas enfrentam alguns obstáculos em relação à aquisição de uma língua.

Segundo Sim-Sim (2005), nos referências, na comunicação de expressões faciais e corporais são utilizadas de maneira a viabilizar a compreensão daquilo que se pretende transmitir.

A preocupação dos pais ouvintes, devido à identidade da criança surda, é de facto na seleção de uma escola para surdos. Assim, a criança na escola de referência para surdos utiliza a Língua Gestual, enquanto em casa é obrigada a verbalizar. Algumas famílias ouvintes optam por aprender a Língua Gestual para interagirem com os seus filhos em casa. Também esses familiares fazem pesquisas, observam e são sensíveis ao permitir o uso dessa língua como possibilidade de facilitar a inserção social da criança surda.

Na teoria de Vygostky (2000), a linguagem não é só o instrumento de comunicação, mas que é a partir dela que o ser humano constrói e elabora conceitos sobre o mundo e sobre si mesmo. Pode-se referir um exemplo de uma pessoa surda, muito conceituada no mundo em França, a Laborit (1994, p. 163-164) quando partilhou uma frase na sua obra de O Grito da Gaivota, “Aos sete anos eu falava, mas sem saber o que dizia. Com os sinais (...) tive acesso a informações importantes: os conceitos, a reflexão, a escritura tornou-se mais simples, e a leitura também. (...) Posso reconhecer a cara de uma palavra! E desenhá-la no espaço! E escrevê-la! E pronunciar-la! E ser bilingue!”

Em Portugal, a Língua Gestual Portuguesa (LGP) é uma língua através da qual a grande parte da Comunidade Surda comunica entre si. É processada através dos gestos, como o nome indica a sua captação visual. A LGP possui um léxico muito rico, variado e potencialmente infinito, formado por unidades significantes arbitrárias, embora se tenha de reconhecer a importância da analogia icónica como princípio de formação inicial de alguns gestos. É uma língua viso-motora que apresenta a maior parte das características que se encontram nas línguas áudio-vocais: situa os seus enunciados, num tempo preciso, num espaço determinado e refere-os em relação aos atuantes fundamentais da comunicação; possui um sistema complexo para verbalizar a quantidade, a intensidade, a comparação e a designação; pode modalizar o seu discurso segundo o duplo paradigma das modalidades frásicas e lógicas, isto é, exprimir a ordem, a interrogação, a negação, a dúvida, a certeza, a evidência ou o absurdo.

A expressão *Língua Gestual* refere-se à Língua Materna de uma comunidade surda. Essa língua é produzida por movimentos das mãos, corpo e expressões faciais. A língua gestual tem a sua própria gramática, estrutura frásica, lógica, expressão corporal e

vocabulários próprios. Em suma, a Língua Gestual assume o papel importante e fundamental para o desenvolvimento tanto físico e capacidade das pessoas surdas, como para a sua integração na sociedade e na aquisição de conhecimentos. Portanto, pode-se considerar uma proposta bilingue para os surdos como a sua primeira língua (L1) a LGP e a Língua Portuguesa (LP) através da escrita como segunda língua (L2) por estarem relacionadas com o processo de aquisição dessas línguas.

Foram estabelecidas três abordagens acerca da aquisição da linguagem: a abordagem comportamentalista, segundo Skinner (1957) tem como premissas básicas o interesse pelos aspetos observáveis e mensuráveis do comportamento - a procura por condições ambientais que se verificam nos estímulos que ocorrem e predizem o aparecimento de comportamento verbal específico (resposta), o enfoque na performance e não a competência, a aquisição da linguagem como aprendiz de uma capacidade não muito diferente de qualquer outro comportamento e como processo que se dá por estímulo/reforço/condicionamento/treino e imitação; Chomsky (1957) faz uma abordagem linguística que tem como premissas básicas considerar a linguagem composta por uma gramática ou estrutura que é de certa forma independente do uso da linguagem, a aquisição da linguagem como um processo de descoberta das regularidades das regras das línguas que qualquer falante conhece, a linguagem como característica da espécie humana, com forte base genética em que o ambiente tem um papel menor no processo de maturação, a determinação da existência de um dispositivo específico para a aquisição da linguagem – LAD (language acquisition device) que é o dispositivo inato que permite à criança acionar a gramática da sua língua materna a partir dos dados linguísticos a que está exposta, ao respetivo dispositivo chama-se Gramática Universal, que contém princípios rígidos e princípios abertos, esses princípios rígidos captam aspetos gramaticais comuns a todas as línguas humanas, enquanto os princípios abertos (conhecidos por parâmetros) captam variações da línguas através de opções determinadas e limitadas, quando esses parâmetros estão fixados a criança adquiriu a Gramática Núcleo (que é a gramática da sua língua); e, finalmente, a abordagem interacionista é subdividida em duas fases: - os cognitivistas e o socio-cognitivistas. Estão interligados embora se tratem separadamente.

Para Piaget indica que estão próximos da abordagem linguística por enfatizarem as estruturas internas como determinantes do comportamento e consideram a linguagem como sistema simbólico governado por regras e mantêm a distinção entre

competência/performance e entre a estrutura profunda/ superficial. É diferente da abordagem linguística como consequência do desenvolvimento da linguagem que faz parte do desenvolvimento cognitivo.

Assim, os socio-interacionistas que se baseiam em Vigostky pelo facto de entrarem em concordância de que a estrutura da linguagem tem uma estrutura de regras gramaticais que se diferencia de outros comportamentos. Porém, acentua o papel ambiental na produção da estrutura da linguagem que consiste colocar regras gramaticais desenvolvidas por associações e memorizações no contexto social, valorizando a linguagem dirigida à criança de modo a facilitar o desenvolvimento, considerando-a determinante para que origine a aquisição. Pondera-se que no ambiente linguístico é restringido por fatores que favorecem a aquisição da linguagem, fornecendo às crianças experiências linguísticas necessárias.

2.1.3 Processo de Escolarização

A Lei n.º 46/86 de 14 de Outubro reflete que a Lei de Bases do Sistema Educativo pretende “*assegurar as crianças com Necessidades Educativas Específicas, devidas designadamente a deficiências físicas e mentais, condições adequadas ao seu desenvolvimento e pleno aproveitamento das suas capacidades*”. Correia (1997, p.27) faz referência ao artigo 18.º, “se organiza preferencialmente segundo os modelos diversificados de a integração em estabelecimentos regulares do ensino, tendo em conta as necessidades de atendimento específico e com apoios de educadores especializados,” implica alterações nas estruturas educativas no que respeita à organização de estratégias do docente de apoio quer no papel da própria escola e dos docentes de ensino regular. Em relação ao Decreto-lei n.º 319/91 de 23 de agosto de 1991, no artigo 2.º que Correia aborda nos serviços educativos da Inclusão para a adaptação ao currículo consoante a perda auditiva (grau), que a criança compreende o que lhe é transmitido através da leitura labial e da LGP. Tudo isto tem como objeto de avaliação a sistemática, a dinâmica e a sequência de acordo com os progressos do aluno no percurso escolar. De facto existe uma discrepância entre aquilo que é lei e o que é realmente efetuado na prática deixando dúvida a verdadeira acerca da inclusão de crianças com Necessidades Educativas Especiais.

A questão da seleção da modalidade de linguagem para a comunicação das crianças surdas é o principal fator para os pais ouvintes escolherem uma escola para os seus educandos. Em Portugal, verifica-se três tipos de escolas onde se integram crianças surdas. Normalmente, os pais surdos escolhem sempre uma escola de referência para os seus educandos também surdos, e os pais ouvintes optam pela de Ensino Regular ou pela escola de Educação Especial. Quando selecionam o Ensino Regular acham que os seus educandos devem estar incluídos junto com colegas ouvintes e utilizar o método oralista da LP (L2). Por outro lado, optam por uma escola de Educação Especial por os considerarem “deficientes”. Alguns pais ouvintes preferem uma Escola de Surdos com objetivo do seu filho estar exposto à língua gestual processada através de viso-espacial. Considera-se que estas famílias representam a educação dos surdos através do modelo de pensamento sócio antropológico, dando importância a uma educação que priorize a língua gestual.

O processo de escolarização, segundo os familiares ouvintes entende que deverá ser numa escola para surdos e que a surdez represente como uma diferença ao nível linguístico, cultural e político. Mas, para isso é necessários que essas famílias aceitem o facto de o filho ser surdo e que sejam coerentes no que concerne ao desenvolvimento da criança utilizando, na LGP e que a interação em casa se processe do mesmo modo.

Skillar (2001) relata que os estudos da educação podem ser refletidos como território de investigação educacional e de preposições políticas a partir de um conjunto de conceções linguísticas, culturais, comunitárias e de identidades definem uma particular aproximação, e não uma apropriação, com o conhecimento e com discursos sobre a surdez e o mundo dos surdos.

2.1.4 Desenvolvimento cognitivo

Tendo sido Jean Piaget um dos muitos estudiosos sobre o desenvolvimento cognitivo das crianças e jovens, até hoje as suas teorias mantêm-se como uma referência. Os seus estudos contribuíram significativamente para a compreensão do desenvolvimento mental enquanto processo de interação. De acordo com os seus estudos intensivos e efetuados durante muitos anos, Piaget propôs,

(...) que o desenvolvimento cognitivo se processa em **estádios de desenvolvimento**, o que significa que tanto a natureza como a forma da inteligência mudam profundamente ao longo do tempo. As diferenças não são de grau (os que aprendem com lentidão e os que aprendem com rapidez) mas sim qualitativas (...) (Sprinthall & Sprinthall, 1993, pág. 100).

Piaget comparava a transformação da mente humana a uma metamorfose, ou seja, a mente humana não pode passar à fase seguinte sem ter finalizado a anterior. De acordo com o conceito de desenvolvimento cognitivo de Piaget “os estádios de desenvolvimento diferem marcadamente uns dos outros e o conteúdo de cada estágio consiste num sistema fechado que determina a forma como compreendemos e damos sentido às experiências (particularmente à experiência de aprender com alguém).” (Sprinthall & Sprinthall, 1993, pág. 100)

Antes de passar à identificação dos diferentes estádios de desenvolvimento cognitivo é importante compreender o significado do termo cognição. Para Piaget cognição significava “um processo activo e interactivo. A mente, “ (...), não é uma simples folha de papel em branco na qual o meio escreve”. (Sprinthall & Sprinthall, 1993, pág. 102).

A cognição é um processo permanente, de avanços e recuos, entre a pessoa e o meio. Poderá dizer-se que a cognição é o mecanismo regulador que liga a pessoa ao meio. A pessoa afeta o meio e o meio afeta a pessoa, simultaneamente. Neste sentido a criança não é um ser vazio, nem a aprendizagem consiste em preencher espaços vazios.

De acordo com os seus estudos, Piaget constatou a existência de padrões de pensamento utilizados pelas crianças desde o nascimento até ao final da adolescência, encontrando sistemas consistentes dentro de certas faixas etárias, o que lhe permitiu definir quatro estádios de desenvolvimento cognitivo:

- Sensório – motor (0-2 anos de idade)
- Intuitivo ou pré-operatório (2-7 anos de idade)
- Operações concretas (7-11 anos de idade)
- Operações formais (11-16 anos de idade)

“É importante perceber que cada estágio representa uma transformação fundamental dos processos de pensamento. Os estádios de desenvolvimento cognitivo são sequenciais, as crianças não podem superar um atraso de desenvolvimento nem acelerar o seu

movimento para o estágio seguinte, é necessário adquirirem experiência suficiente em cada estágio, sendo também fundamental a passagem do tempo para interiorizarem e maturarem essas mesmas experiências de modo a prosseguir para o estágio seguinte” (Sprinthall & Sprinthall, 1993, pág. 102).

Como educadores é fundamental compreendermos que a essência de cada estágio é representativa de uma determinada faixa etária, contudo, estes estágios nunca existem numa forma pura, pois estão sempre presentes elementos do estágio anterior e do seguinte.

O Estágio Sensório-motor (dos 0 aos 2 anos), baseia-se essencialmente na experiência imediata, através dos sentidos. Neste estágio a atividade intelectual consiste na interação com o meio, é uma atividade prática, portanto, a criança está tremendamente limitada à experiência imediata (Sprinthall & Sprinthall, 1993, pág. 103).

A qualidade destas experiências durante este primeiro estágio prepara a criança para passar para o estágio seguinte. Neste estágio as crianças aprendem, principalmente, através dos sentidos e são fortemente afetadas pelo ambiente em que se encontram inseridas.

No Estágio Pré-operatório (dos 2 aos 7 anos) começa a registrar-se uma transformação qualitativa no pensamento da criança, deixando esta de estar limitada ao meio sensorial imediato. Se no estágio anterior (Sensório-motor) a criança começa a ter a capacidade para desenvolver algumas imagens mentais, neste estágio essa capacidade aumenta e desenvolve-se, passando a criança a ter capacidade de armazenar imagens, palavras e até as estruturas gramaticais da língua (Sprinthall & Sprinthall, 1993, pág. 106).

Neste estágio o desenvolvimento de vocabulário e a capacidade de compreender e usar palavras é notável. Uma criança de dois anos pode conseguir compreender, em média, duzentas a trezentas palavras e uma criança de cinco anos, consegue, em média, compreender cerca de duas mil palavras, o que representa uma grande evolução. Esta evolução nas crianças será ainda mais visível quando expostas a um bom nível de conversação com o adulto, uma vez que é durante este período (dos dois aos sete anos) que as crianças estão mais abertas à aprendizagem da linguagem. Verifica-se que neste período, se as crianças foram privadas da fala sofrem um atraso do desenvolvimento irreversível (Sprinthall & Sprinthall, 1993, pág. 106).

Segundo Piaget, o estágio seguinte, Estádio das Operações Concretas (dos 7 aos 11 anos), e “representa outra reorganização fundamental da estrutura cognitiva” (...) “compreendem as relações funcionais porque são específicas e porque podem testar os problemas” (Sprinthall & Sprinthall, 1993, pág. 108).

Nesta faixa etária, para as crianças a capacidade de compreender o mundo é agora tão “lógica” como antes era “ilógica”, podendo facilmente distinguir sonhos de factos reais, porém, ainda não conseguem separar hipóteses de factos. Entre os sete e os onze anos, a criança encontra-se na fase inicial do seu percurso escolar, assim, quando trabalham competências e atividades como contar, classificar, construir e manipular, o desenvolvimento cognitivo está a ser estimulado. Embora, na maioria dos casos, a escolaridade nestas idades tenha geralmente sucesso quando se trabalham competências e atividades concretas, noutros aspetos nem sempre são tão úteis.

Nos primeiros anos de escolaridade, existe um crescente interesse em ensinar às crianças a estrutura de conhecimento das várias disciplinas, seguindo um caminho que leva a um ensino não em termos de factos ou acontecimentos, mas a uma exigente forma de pensar. Com base no ensino da estrutura, tenta desenvolver-se um currículo em espiral, através do qual, ao longo dos anos, vão-se apresentando os conceitos de forma progressivamente mais sofisticada. Sendo o seu pensamento concreto, nesta faixa etária as crianças não dispõem de um “equipamento mental” que lhes permita compreender abstrações cognitivas (Sprinthall & Sprinthall, 1993, pág. 110).

Em síntese, no estágio anterior, do pensamento intuitivo ou pré-operatório, as crianças demonstram alguma capacidade para raciocinar de forma concreta, neste estágio a criança já exhibe, embora de uma forma frágil, alguma capacidade de raciocínio abstrato, existindo, portanto, algum pronúncio do estágio seguinte (Sprinthall & Sprinthall, 1993, pág. 111).

O Estádio das Operações Formais (dos 11 aos 16 anos) caracteriza-se pela diferença de pensamento das crianças entre a primeira idade escolar e a adolescência. É neste estágio que o pensamento se alarga para incluir o possível, as hipóteses, as ideias e as perspetivas do outro (Sprinthall & Sprinthall, 1993, pág. 127).

Geralmente as crianças pensam de acordo com o estágio apropriado à sua idade, mas algumas vezes apresentam a capacidade de um pensamento próprio do estágio seguinte,

tal acontecimento deve ser encorajado e desenvolvido (Sprinthall & Sprinthall, 1993, pág. 127).

Como referido inicialmente, Piaget, foi apenas um de muitos estudiosos sobre o desenvolvimento cognitivo nas crianças e jovens. Lev Vygotsky foi também, um grande pensador e pioneiro no estudo do desenvolvimento intelectual das crianças.

Segundo Rodriguero, “(...) alguns autores, entre os quais Vygotsky, afirmam que o desenvolvimento cognitivo e a socialização da criança estão relacionados, diretamente, à aquisição da linguagem. (...) a criança vai dominando os instrumentos mentais (...) a partir da convivência em sociedade e das interações com os adultos que a cercam” (Rodriguero, 2000, pág. 100).

De acordo com Rodriguero (2000, pág. 100) o principal trabalho que Vygotsky desenvolveu foi a tentativa de “estudar os processos de transformação do desenvolvimento humano na sua dimensão filogenética, histórico-social e ontogenética”. Desta forma dedicou-se ao estudo das funções psicológicas superiores, ou seja, mecanismos psicológicos sofisticados e tipicamente humanos, como: o controle consciente do comportamento, a atenção voluntária, a memorização ativa, o pensamento abstrato, o raciocínio dedutivo, a capacidade de planeamento, etc..

No trabalho de Vygotsky, verifica-se uma visão de desenvolvimento baseada na conceção de um organismo ativo, cujo pensamento é construído gradualmente num ambiente que é histórico e social (Rodriguero, 2000, pág. 101).

Segundo Vygotsky (1984) “o sistema de atividade da criança é determinado em cada estágio específico, tanto pelo seu grau de desenvolvimento orgânico quanto pelo grau de domínio no uso de instrumentos”. Assim, antes de controlar o próprio comportamento, a criança começa por controlar o ambiente com a fala. São concebidas novas relações com o meio, além de uma nova organização do próprio comportamento. Estas novas relações, caracteristicamente humanas, produzem mais tarde o intelecto, constituindo a base do trabalho produtivo, “a forma especificamente humana do uso de instrumentos” (Vygotsky, 1984, pág. 23 e 27).

Através das suas experiências (Vygotsky, 1984), constatou que a fala e a ação fazem parte de uma mesma função psicológica complexa, dirigida para a solução do problema

em questão. Em algumas situações a fala é tão importante que se não for permitido o seu uso as crianças não são capazes de encontrar a solução para as tarefas.

A linguagem desempenha um importante papel na percepção, pois a criança começa a perceber o mundo não apenas através dos olhos, mas também da fala, que se torna parte essencial do seu desenvolvimento cognitivo. A fala desempenha funções na reorganização da percepção e na criação de novas relações entre as funções psicológicas (Vygotsky, 1984, pág. 45).

Segundo (Vygotsky, 1984), as operações com signos¹ resultam de um processo prolongado e complexo, estando sujeito a uma evolução psicológica. Cada transformação é condicionada pelo estágio anterior e cria as condições para o seguinte, estando, desta forma, interligados num mesmo processo que inclui as funções psicológicas superiores. De acordo com o autor, a atividade cognitiva não se limita apenas ao uso de instrumentos ou signos, a diferença entre eles é que a função dos primeiros é servir de condutor da influência humana sobre o objeto da atividade.

Vygotsky (1984), refere a existência de três grandes teorias que resumiam as concepções das relações entre o desenvolvimento e a aprendizagem nas crianças. Na primeira, os seus pressupostos são de que os processos de desenvolvimento são independentes da aprendizagem, sendo considerada um processo externo que não está diretamente envolvida no processo de desenvolvimento. A segunda, menciona que a aprendizagem é desenvolvimento. E a terceira tenta superar os extremos das outras duas combinando-as, já que o processo de aprendizagem permite e possibilita a existência de um processo de maturação no desenvolvimento da criança.

Destacamos a ideia de que a aprendizagem nas crianças começa muito antes da frequência escolar, “aprendizado e desenvolvimento estão inter-relacionados desde o primeiro dia de vida da criança” (Vygotsky, 1984, pág.95). Identificou dois níveis de desenvolvimento, o real e o potencial. O real, refere-se, às funções mentais da criança, que se estabeleceram como resultado de ciclos já completos, e o potencial, refere-se às funções em vias de se desenvolverem. Em síntese o nível de desenvolvimento real define as funções que já estão desenvolvidas e o nível de desenvolvimento potencial define as funções que ainda se encontram em processo de desenvolvimento.

Para Vygotsky (1984, pág. 99), o “aprendizado humano pressupõe uma natureza social específica e um processo através do qual as crianças penetram na vida intelectual daqueles que a cercam”. Assim, a linguagem surge como um meio de comunicação entre a criança e as pessoas que estão presentes no seu meio, determinando o desenvolvimento do pensamento, pois o crescimento intelectual da criança decorre da medida em que domina os meios sociais, ou seja, a linguagem. Refere ainda a existência de interdependência entre o pensamento e a linguagem, afirmando que sem a palavra não há conceito abstrato, pois ela representa o fator mediador. O desenvolvimento do pensamento, é, portanto, determinado pela linguagem, ou seja, “cada pensamento se move, amadurece e se desenvolve, desempenha uma função, soluciona um problema” (Vygotsky, 2001, pág. 108)

Por tudo anteriormente referido, depreende-se que a linguagem é uma função essencial ao desenvolvimento da cognição, uma vez que “... se afigura imprescindível para os processos de comunicação intra e interpessoal (...), torna-nos aptos enquanto seres sociais de interação e partilha e resolução de problemas (...), afecta a comunicação e altera a actividade cognitiva” (Caldeira & Ferreira, 2007, pág. 179 - 176).

Portanto, “a linguagem, tal como qualquer outra modalidade de interacção com os objectos físicos e sociais, pode ser analisada relativamente à forma como se processa em circunstâncias absolutamente normais, ou pode ser analisada relativamente às falhas que ocorrem durante o processo de produção e/ou compreensão da linguagem” (Caldeira & Ferreira, 2007, pág. 177).

2.2 Surdez

A audição é um dos sentidos fundamentais na vida do ser humano e desempenha um papel de captar informação sonora, mas se existir alguma lesão irreversível no aparelho auditivo, então é diagnosticada a surdez.

Segundo Luísa Mota Vieira (Nunes, 1998)

A surdez e a perda de audição têm um impacto muito importante no individuo e na sociedade. Sendo dependentes da idade de início e da evolução da doença, elas requerem uma abordagem de acompanhamento multidisciplinar capaz de, por um lado,

evitar alterações de linguagem, na fala e no desenvolvimento cognitivo e, por outro, de garantir a integração social dos indivíduos afectados. P.79

A surdez em relação aos outros sentidos não é detetada nos primeiros meses de vida, por isso é tão importante o rastreio precoce da surdez. “O diagnóstico de surdez neonatal é efetuado pelo médico especialista após um período de latência desde o nascimento.” (Nunes, 1998, p.26)

Ao existir surdez profunda, esta causara várias implicações no desenvolvimento linguístico da criança, desse modo será necessário diagnosticar o motivo e intervir o mais cedo possível. Os rastreios pré-natais e pós-natais serão essenciais para prevenir algum tipo de deficiência auditiva, mas muitos dos casos existentes são de origem genética ou de nascimentos prematuros que ao estar mais vulneráveis, estão mais propícios a causas víricas.

2.2.1 Diferentes tipos de surdez: Causas

Para a especialidade médica de Otorrinolaringologia, o conceito de surdez refere-se essencialmente ao grau de perda auditiva e da sua localização nas diferentes partes do ouvido (Figura 1).

Mais concretamente, a localização da perda de audição pode dar origem a:

Surdez de transmissão: também conhecida como surdez de condução, verifica-se no ouvido médio ou externo (Figura 1). Geralmente a perda auditiva é ligeira ou moderada e não excede os 50-60 dB². Na maioria dos casos esta surdez é temporária e reversível, podendo por vezes ser tratada com medicamentos ou após cirurgia. (Almeida et al., 2004). Um exemplo é a perda de audição causada por infeções dos ouvidos (Otites). Em muitos casos, este tipo de perda de audição poderá beneficiar com a utilização de um aparelho auditivo. Entre as causas mais comuns deste tipo de surdez está o processo de envelhecimento natural e a exposição prolongada a barulhos altos ou constantes.

Surdez Neurossensorial: verifica-se por existência de uma lesão no ouvido interno, no nervo auditivo ou no córtex cerebral (Figura 1). É geralmente de carácter definitivo/irreversível. Um exemplo é a deficiência auditiva causada pela Meningite.

Nestes casos, o avanço da tecnologia dos aparelhos auditivos permite a grande parte dos pacientes reabilitarem-se significativamente (Almeida et al., 2004).

De acordo com Almeida et al. (2004) as situações de surdez divergem de diferentes lesões que podem ocorrer antes do nascimento (pré-natais) ou depois do nascimento (pós-natais).

- **Causas Pré-Natais:** dão origem a surdez congénita, que pode surgir de causas ambientais e genéticas. As causas ambientais abrangem doenças infectocontagiosas (por exemplo herpes, vírus, rubéola, sífilis, etc.) contraídas durante a gravidez. As causas por desordens genéticas, como por exemplo a consanguinidade dos pais, são as que se verificam em maior número, podendo ou não ser transmitidas na família (Almeida et al., 2004).
- **Causas Pós-Natais:** dão origem a surdez adquirida, podendo ter origem em infeções graves (como a meningite), ou em outras doenças contraídas na infância (como por exemplo, papeira, sarampo ou até tosse convulsa), muito embora atualmente para todas estas doenças já exista vacinação bastante eficaz. Este tipo de surdez pode ainda ter origem noutras causas, embora menos frequentes, como a exposição a ruídos muito intensos, tratamentos médicos tóxicos para o ouvido ou até traumatismos cranianos graves (Almeida et al., 2004).

Não menos importantes existem também as causas Peri-natais, complicações que possam ter ocorrido durante a gravidez ou surgir durante ou logo após o parto.

- **Causas Peri-Natais:** são exemplo destas causas o baixo-peso do bebé (< 1500gr), a prematuridade, asfixia peri-natal e traumatismo do parto.

Surdez Mista: refere-se a uma conjugação dos dois tipos de surdez anteriores (transmissão/condução e neurosensorial). Localiza-se no ouvido externo e/ou médio e no ouvido interno (Figura 1), afetando os componentes de transmissão e perceção. Pode ocorrer devido a fatores genéticos, quando o indivíduo tem uma malformação nos ossículos do ouvido médio e na cóclea.

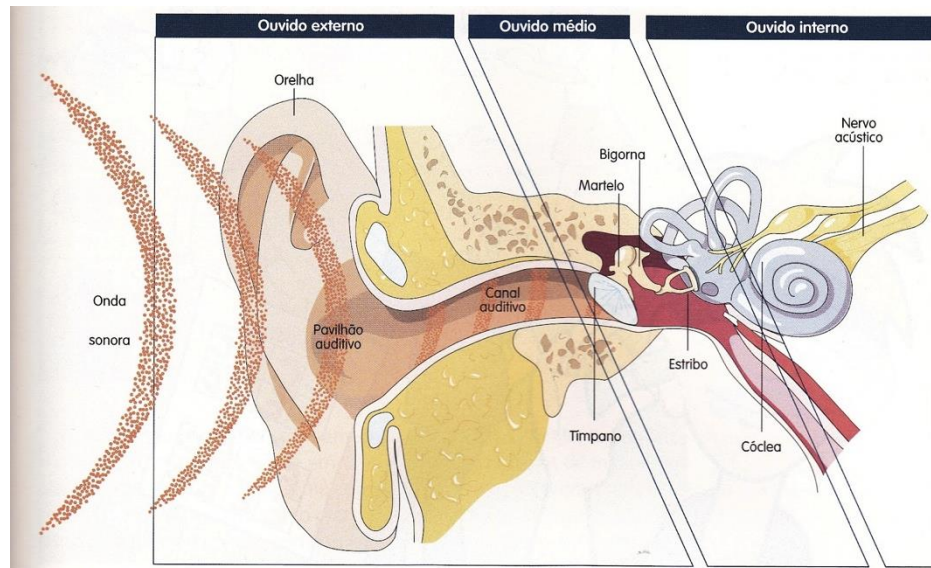


Figura 2 – Constituição do ouvido humano

(Fonte: Sustentabilidade na Terra 8º ano CFQ - Lisboa Editora)

De acordo com os diferentes tipos de surdez, evidenciam-se ainda os tipos de surdez quanto ao momento da sua aquisição. Segundo Oliveira, Castro e Ribeiro (2002), o momento de aquisição da surdez é definido de acordo com a aquisição da linguagem e a capacidade da leitura. Assim sendo, distinguem-se três momentos de aquisição da surdez:

Surdez pré-lingual: a perda da audição ocorre antes da aquisição da linguagem (entre os 0 e os 3 anos de idade), sendo por isso extremamente difícil a estruturação da linguagem;

Surdez peri-lingual: a perda de audição ocorre numa fase em que a criança já fala, mas ainda não sabe ler, nestes casos se não existir um eficaz acompanhamento a degradação da linguagem ocorrerá rapidamente;

Surdez pós-lingual: caracteriza-se pela perda auditiva após a criança ter adquirido a fala e o domínio da linguagem, não se prevendo uma regressão devido ao suporte da leitura.

2.2.2 Diferentes graus de surdez

Para além dos diferentes tipos de surdez e das suas causas mais variadas, há ainda a ter em consideração o grau de perda auditiva.

O grau de perda auditiva é calculado em função da intensidade necessária para amplificar um som de modo a que seja percebido pela pessoa surda. Esta amplificação mede-se habitualmente em decibéis (dB).

O ouvido humano tem poder para alcançar sons com frequências que se encontram entre os 20 Hz e os 20 000 Hz³ (Almeida et al., 2004). Contudo, para que exista uma boa perceção da fala as frequências devem localizar-se entre os 250 e os 4000 Hz, deste modo a fala será desenvolvida dentro da normalidade caso não se verifiquem outras anomalias (Afonso, 2008).

Devido à idade, por vezes torna-se difícil identificar com precisão qual o grau de surdez nas crianças. Para se definir o grau de surdez considera-se o Índice de Fletcher⁴, o qual, a partir da via aérea, atenta em frequências de 500, 1000 e 2000 Hz como média do limiar auditivo (Nunes, 1998, cit. por Afonso, 2008).

Assim, definem-se quatro graus de surdez:

- **Surdez Ligeira:** perda auditiva de 20 a 40 dB.

A palavra é ouvida, contudo certos elementos fonéticos escapam ao indivíduo, tendo por vezes, dificuldade em manter uma conversa de acordo com o tom de voz utilizado. Este tipo de surdez não provoca atrasos na aquisição da linguagem.

- **Surdez Média/Moderada:** perda auditiva de 40 a 70 dB.

A palavra só é ouvida com uma intensidade mais forte. A pessoa surda poderá utilizar como processo compensador a leitura labial. Apresenta dificuldades na aquisição da linguagem. Por exemplo, terá muitas dificuldades em falar ao telefone.

- **Surdez Severa:** perda auditiva de 70 a 90 dB.

A palavra não é percebida em tom normal, sendo necessário gritar para existir sensação auditiva. A leitura labial surgirá como um processo intenso de compensação. A pessoa surda apresentará perturbações diversas na voz e na fonética das palavras.

- **Surdez Profunda:** perda auditiva superior a 90 dB.

Não existe nenhuma sensação auditiva. A pessoa surda revela perturbações intensas na fala pelas grandes dificuldades na aquisição da linguagem oral. Utilizará a Língua Gestual como forma de comunicação.

Aos diferentes graus de surdez, associam-se diferentes comportamentos do indivíduo devido à perda auditiva, como os que a seguir se exemplificam:

Grau de Surdez	Comportamento auditivo
Ligeira	<ul style="list-style-type: none">- Em ambientes com muito ruído pode ter dificuldade em entender mensagens, sobretudo com palavras de uso pouco frequente;- Não identifica totalmente os sons produzidos com um tom de voz baixinho;- A utilização de prótese auditiva favorece uma melhor perceção;- Pode apresentar pequenas dificuldades articatórias.
Média/Moderada	<ul style="list-style-type: none">- Só identifica palavras se forem produzidas num tom de voz elevado;- É necessária a colocação de uma prótese auditiva para que consiga ter uma perceção dos sons;- Pode não conseguir acompanhar uma discussão em grupo;- A articulação é bastante imprecisa;- A linguagem expressiva oral apresenta-se limitada.
Severa	<ul style="list-style-type: none">- Consegue apenas ouvir os sons próximos;- Só consegue perceber algumas palavras quando amplificadas;- O processo de aquisição da linguagem oral não é feito de forma natural;

Profunda	<ul style="list-style-type: none">- Não consegue perceber a fala através da audição, mas pode sentir sons altos e vibrações;- Apresenta muitas limitações para a aquisição da linguagem oral.
----------	--

Quadro 2 – Comportamento auditivo do sujeito de acordo com os diferentes graus de surdez
(adaptado de Afonso, 2008)

3. Objeto de estudo

Como foi referido anteriormente o tema do relatório surgiu da dificuldade que foi “*em comunicar o dia*” das duas crianças aos pais, e nesse sentido perceber como é a comunicação entre si, os pais e os filhos. Trata-se, como já referido, de duas crianças ouvintes no seio de uma família em que os progenitores têm surdez profunda, neurosensorial, neo-natal. As dificuldades de comunicação linguística oral são evidentes. A dificuldade da comunicação linguística oral entre pais e filhos é evidente. Daqui surgiu a nossa principal questão para tema do presente relatório final, tais como:

- Como comunicam oralmente entre si pais surdos e filhos ouvintes?
- Sendo os pais surdos e as suas filhas ouvintes, quais foram as estratégias para que as crianças utilizassem a Língua gestual?
- Sendo o seio da família o principal meio de aprendizagem, como é que os pais conseguiram que as crianças operacionalizassem os seus raciocínios e desenvolvessem conceitos abstratos?

Todas estas questões deram origem ao tema do Relatório Final: -Desenvolvimento linguístico da criança ouvinte com pais surdos.

Surge deste modo a população alvo para a realização deste estudo, (as crianças ouvintes e os seus pais surdos), pois segundo Tuckman (2012), “a população (ou grupo-alvo) utilizada num estudo em que se recorre ao questionário ou à entrevista é o grupo sobre o qual o investigador tem interesse em recolher informação e extrair conclusões.” (p.469)

Os pais demonstraram-se sempre disponíveis para conversar e dar resposta a todas as questões que foram apresentadas no guião de entrevista.

3.1 Métodos e procedimentos

Para este estudo a abordagem metodológica utilizada é a investigação qualitativa, onde o investigador irá procurar, dar resposta a todas as dúvidas, compreender e explorar toda a temática envolvente.

Para a realização de investigação qualitativa será tido em conta as seguintes características, segundo Bogdan e Biklen (1992),

(1) A situação natural constitui a fonte dos dados, sendo o investigador o instrumento-chave de recolha dos mesmos. (2) Nesse tipo de estudo a sua primeira preocupação é descrever e só secundariamente analisar os dados. (3) Os investigadores envolvem-se eles próprios no processo de investigação, ou seja envolvem-se com acontecimentos que aparecem como produto ou como resultado final. (4) A análise dos dados privilegia os métodos indutivos, como se as partes de um puzzle fossem todas reunidas em conjunto. (5) Os investigadores centram-se essencialmente naquilo que as coisas significam, ou seja, no porquê dos acontecimentos e no que aconteceu. (Tuckaman, 2012, p. 676)

A observação do participante e a recolha de dados será uma mais-valia para as respostas que o investigador procura e necessita para concluir o seu projeto.

A utilização de entrevistas neste estudo de caso, será compreender como estes pais surdos conseguiram comunicar com as suas filhas e superaram as várias dificuldades de estes serem surdos e as filhas ouvintes.

Segundo Bruce W. Tuckman (2012), a entrevista é “um processo direto de obter informação sobre um determinado fenómeno consiste em formular questões às pessoas que, de algum modo, estão envolvidas nesse fenómeno. As respostas de cada uma das pessoas vão refletir as suas percepções e interesses.” (p.690)

Consideramos este método mais adequado ao estudo de caso que está a ser estudado, para que possam ser compreendidos os indivíduos que estão a ser investigados.

3.2 Técnica

Foi realizado um guião de entrevista (anexo A), como instrumento de recolha de informações dadas pelos pais das crianças em que este estudo se centra.

3.3 Grupo de estudo

Estudo de caso constituído por uma família em que os progenitores são surdos e os filhos são ouvintes

3.4 Análise de dados das entrevistas

Quadro nº3: Apresentação dos entrevistados, objetivos e questões correspondentes

	Objetivos	Questões
PAIS DAS CRIANÇAS	-Conhecer de uma maneira um pouco mais aprofundada o entrevistado. - Conhecer o percurso profissional dos pais	1. Nome 2. Idade 3. Profissão 4. Formação Académica
	-Perceber qual a origem da sua surdez	5. Qual a origem da sua surdez? Congénita? Ou adquirida?
	-Compreender como foi a sua aprendizagem de linguagem gestual	6. Como foi crescer com a sua surdez e como foi o seu contacto com a língua através dos gestos? 7. Desde quando utiliza a língua gestual Portuguesa? 8. Local e onde aprendeu a língua Gestual? 9. Quais foram as suas dificuldades quando começou a estudar? 10. Andou em alguma escola com o modelo bilingue?
	-Perspetivar a opinião dos pais em relação à sua deficiência com eles próprios e com os outros; - Obter informação dos pais sobre o desenvolvimento linguístico das filhas	11. Alguma vez sentiu preconceito devido a sua deficiência auditiva? 12. Como é a comunicação com a sua família e amigos? 13. Quais foram as vossas dificuldades na comunicação com as suas filhas? 14. Têm algum tipo de apoio na educação das vossas filhas? 15. O facto de o pai conseguir falar oralmente, elas nunca questionaram o facto de a mãe falar língua gestual? 16. Alguma das crianças comunica através da língua gestual ou sempre oralmente? 17. Como se sentem num mundo em que a principal forma de comunicação é a oral? 18. Se pudessem alterar alguma coisa no ensino de Portugal no que toca à integração de todas as crianças, o que mudavam?

A seguinte parte deste relatório final destina-se ao instrumento de recolha de dados que utilizámos na investigação, a entrevista e a análises dos resultados que foram recolhidos.

O grupo alvo a que foi destinado as entrevistas foi aos pais surdos, das crianças ouvintes que frequentavam o pré-escolar no meu local de estágio.

A entrevista foi efetuada no colégio com ajuda de um intérprete de língua gestual neste caso mãe do pai das crianças. Ambas as entrevistas foram realizadas no mesmo dia.

Em seguida apresentaremos as questões e os objetivos das mesmas, algumas das suas respostas foram curtas e diretas enquanto outras relativamente mais extensas.

As questões 1, 2, 3 e 4 são destinadas aos seus dados de identificação.

Questão nº5: Qual a origem da sua surdez? Congénita? Ou adquirida?

Objetivo: Perceber qual a etiologia da sua surdez?

Resposta da Mãe: Adquirida. Com 1 ano de idade teve meningite. Antes disso falava 10 palavras no máximo (mama, papá).

Resposta do pai: Adquirida, A origem foi devido a vírus “ supostamente” provocada na incubadora, pois nasci prematuro (com 7 meses).

O objetivo da pergunta foi o pretendido, pois ambos responderam qual a origem da sua surdez, ambos foi adquirida, mas as duas de forma diferente, a surdez adquirida surge ao nascimento, através de contágios no parto ou no caso da mãe uma doença já com um ano de idade, neste caso ainda conseguiu adquirir linguagem, perdendo com o tempo.

Questões nº6, 7, 8, 9 e 10: -Como foi crescer com a sua surdez e como foi o seu contacto com a língua através dos gestos?

-Desde quando utiliza a língua gestual Portuguesa?

-Local e onde aprendeu a língua Gestual?

-Quais foram as suas dificuldades quando começou a estudar?

-Andou em alguma escola com o modelo bilingue?

Objetivo: -Compreender como foi a sua aprendizagem de linguagem gestual.

Questão nº6: Como foi crescer com a sua surdez e como foi o seu contacto com a língua através dos gestos?

Resposta da mãe: Quando tive a meningite comecei com terapia da fala, e a minha mãe aprendeu a língua gestual para falar comigo, pois não estava a ter resultados com terapia da fala. Quando entrei na primária fui para uma turma de surdos e ouvintes.

Resposta do Pai: Só tive contato com a LGP a partir dos 20 anos, antes disso a minha mãe “obrigou-me” a aprender a falar, pois uso aparelho desde muito cedo.

Questão nº7: Desde quando utiliza a língua gestual Portuguesa?

Resposta mãe: Desde os 2 anos de idade.

Resposta do Pai: Desde os meus 20 anos de idade.

Questão nº8: Local e onde aprendeu a língua Gestual?

Resposta da mãe: Escola de Coimbra nº38.

Resposta do Pai: Associação de surdos no Porto

Questão nº9: Quais foram as suas dificuldades quando começou a estudar?

Resposta mãe: Tinha dificuldades em comunicar com os professores e com o meu pai. Com a minha mãe falava LGP e um dialeto criado por nós, na escola era através da LGP.

Resposta do Pai: Comunicação (barreira), Adquirir cognitivamente a informação e a falta de material “escrito” por parte dos docentes, pois na escola era difícil para mim entender o que falavam, pois falavam muito rápido e eu só consigo entender se falarem pausadamente e se estiver a ler os lábios da pessoa que está a falar.

Questão nº 10: Andou em alguma escola com o modelo bilingue?

Resposta mãe: Sim, a partir do 5º ano até ao 12º ano. Na faculdade não existe, então só consegui através do estudo e da ajuda dos colegas, só no último ano é que tive ajuda de intérprete.

Resposta do Pai: Não.

O objetivo das questões anteriores foi o pretendido, ambos tiveram experiências diferentes enquanto a mãe perdeu definitivamente a audição aos 2 anos devido a uma meningite, o pai com ajuda do aparelho auditivo e através do estímulo feito pela sua mãe, consegue perceber algumas palavras, mas ambos conseguem ler os lábios sendo mais fácil para eles comunicarem com pessoas que não utilizam a LGP.

Inicialmente a mãe tinham algumas dificuldades em comunicar com o seu pai e professores, em relação ao pai a sua única barreira na escola era a comunicação e a falta de texto escritos por parte dos docentes e para ele estes falavam muito rápidos sendo difícil perceber a matéria, frisa que era importante mais existência de material escrito.

Em relação à questão nº10 a mãe frequentou uma escola bilingue enquanto o pai não. Todas estas questões foram pertinentes para perceber quais foram as suas primeiras dificuldades em relação à sua deficiência auditiva, mais uma vez a falta de apoio dos docentes e pelo facto de não estarem preparados para receber crianças com este tipo de deficiência e devia de existir mais profissionais com formação em LGP nas escolas de ouvintes.

Questões nº 11, 12, 17 e 18: Alguma vez sentiu preconceito devido a sua deficiência auditiva?

-Como é a comunicação com a sua família e amigos?

-Como se sentem num mundo em que a principal forma de comunicação é a oral?

-Se pudessem alterar alguma coisa no ensino de Portugal no que toca à integração de todas as crianças, o que mudavam?

Objetivo: Perspetivar a opinião dos pais em relação à sua deficiência com eles próprios e com os outros.

Questão nº11: Alguma vez sentiu preconceito devido a sua deficiência auditiva?

Resposta da mãe: Sim, quando o professor estava de costas eu nunca conseguia acompanhar a aula, pois não ouvia e nem conseguia ler-lhe os lábios ou entender os gestos. Alguns professores facilitavam, outros não. Se as pessoas falarem devagar eu consigo perceber a maior parte da conversa.

Resposta do Pai: Sim, vou dar um exemplo: Nas conversas em grupo, algumas pessoas não tinham paciência para falar pausadamente e também não davam o feedback quando eu pedia para dizer o assunto. Diziam que era pouco “importante”.

Questão nº12: Como é a comunicação com a sua família e amigos?

Resposta da mãe: No 1ºano de escolaridade a comunicação era mais fácil, no 5ºano comecei a falar com surdos e na universidade, os amigos tentavam falar por gestos básicos. Em relação à família, só a minha mãe, irmã, avó paterna e prima é que falam comigo através da LGP.

Resposta do Pai: Fantástica. Hoje em dia com as TIC's, tornou-se acessível a comunicação. Consigo falar através de vídeo-chamada oralmente, mas pausadamente com os meus pais. Com os meus amigos surdos através da LGP.

Questão nº 17 Como se sentem num mundo em que a principal forma de comunicação é a oral?

Resposta da mãe: Tinha muita vergonha e por vezes fechava-me no meu mundo, no 5º ano até ao 12ºano falava só com surdos. Na faculdade comecei a integrar-me mais e a conviver com mais colegas ouvintes e dessa forma obrigou-me a falar mais através dos gestos e tentar perceber o outro lado.

Resposta do Pai: Bem, o único problema é as pessoas ouvintes não estarem com paciência para nos perceber, por exemplo quando vou a um restaurante o empregado não faz um esforço para falar pausadamente.

Questão 18: Se pudessem alterar alguma coisa no ensino de Portugal no que toca à integração de todas as crianças, o que mudavam?

Resposta de ambos: Focar no ensino inclusivo, onde a informação seria transmitida de todos os tipos de comunicação, por exemplo:

-LGP (tradução)

-Legendagens

-Áudio descrição

Mais uma vez os entrevistados deram respostas coerentes ao que lhes foi perguntado; o objetivo inicial das 3 perguntas anteriores foi essencialmente perceber como ambos se sentiam num mundo ouvinte e estes serem portadores de uma deficiência auditiva; a mãe mostra-se um pouco mais sensível e referiu as suas dificuldades em integrar-se num grupo, enquanto o pai tentou sempre “*dar a volta por cima*”. Contudo menciona que sentiu várias vezes preconceito quando estava em conversa entre amigos.

Em relação à última pergunta sobre o que mudariam no ensino de Portugal no que toca à integração de todas as crianças, ambos utilizaram a mesma resposta em que o ensino deveria ser mais inclusivo, existindo traduções, legendagens e áudio descrição. Uma vez mais as suas respostas foram de encontro às lacunas existentes no ensino de hoje, devido à falta de profissionais na educação de LGP nas escolas ditas normais.

Questões nº 13, 14, 15 e 16:

-Quais foram as vossas dificuldades na comunicação com as suas filhas?

-Têm algum tipo de apoio na educação das vossas filhas?

-O facto de o pai conseguir falar oralmente, elas nunca questionaram o facto de a mãe falar língua gestual?

-Alguma das crianças comunica através da língua gestual ou sempre oralmente?

Objetivo: - Obter informação com os pais sobre o desenvolvimento linguístico das filhas

Questão nº 13: Quais foram as vossas dificuldades na comunicação com as suas filhas?

Resposta da mãe: A minha mãe ajudou-me quando elas nasceram. Tento falar com elas através da LGP, o pai ajuda-me quando elas não entendem.

Resposta do Pai: Tentam perceber o que dizemos, elas percebem bem, mas ao contrário por vezes torna-se complicado, pois elas não falam ainda pausadamente para mim. Mas falam comigo através da LGP fluentemente.

Questão nº 14: Têm algum tipo de apoio na educação das vossas filhas?

Resposta da mãe: Apoio da família e a minha mãe faz de intérprete nas minhas conversas com elas.

Resposta do Pai: Não, elas estão bem adaptadas.

Questão nº15: O facto de o pai conseguir falar oralmente, elas nunca questionaram o facto de a mãe falar língua gestual?

Resposta da Mãe: Sim, perguntaram mas o pai explica e elas adaptam-se.

Resposta do Pai: Sim, muitas vezes elas perguntam porquê é que a mãe não usa a língua oral e eu disse, ela é surda e não ouve, por isso temos usar a LGP. E elas naturalmente adaptam-se a mim ou a mãe.

Questão nº 16: Alguma das crianças comunica através da língua gestual ou sempre oralmente?

Resposta da mãe: Ambas usam a bilingue, principalmente a Leonor.

Resposta do Pai: Ambas usam a bilingue.

O objetivo das perguntas anteriores era referente ao desenvolvimento linguístico de ambas as crianças, mas segundo os pais este ocorreu normalmente, pois tiveram ajuda de familiares mais próximos na questão do seu desenvolvimento. A mãe demonstra ter um pouco mais dificuldade em falar com elas no sentido que estas percebiam, mas o pai

consegue auxiliar. Segundo estes, a comunicação não é o problema e fazem questão que as duas crianças usem a linguagem oral e gestual.

Na nossa opinião os pais adaptaram-se e fizeram com que as suas filhas se adaptassem a eles, vivendo todos uma vida perfeitamente normal sem qualquer tipo de entraves.

Contudo ambos afirmam que não foi fácil no início mas com a ajuda da família mais próxima tudo se ultrapassou e atualmente ambas as crianças convivem naturalmente com a realidade dos pais.

PARTE III- CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a elaboração deste relatório final, fomos dando a conhecer o tema do mesmo e as razões da escolha do tema do mesmo.

Senti necessidade de trabalhar este tema devido à dificuldade que sentimos quando conhecemos estes pais e queríamos comunicar com eles. Conhecemos esta família quando estávamos a realizar o meu último estágio em pré-escolar e desde aí despertou uma certa curiosidade em saber como era a realidade desta família.

O estágio foi muito importante, pois deparámo-nos com outras questões. Mais uma vez a prática proporciona outras aprendizagens positivas entre outras negativas mas sempre no sentido de reter o que é bom e aprender a não repetir o que é mau.

Relativamente ao tema, inicialmente não foi fácil começar a trabalhar, pois não sabia por onde começar, no entanto focamo-nos no desenvolvimento Linguístico e cognitivo das crianças, mas sem esquecer de falar um pouco da surdez, pois foi o primeiro ponto de partida.

No momento da escolha de conceitos para a realização do estudo contei com a ajuda do meu orientador de forma a seguir uma linha de aspetos necessários para compor o estudo. A fundamentação no início da procura teórica foi difícil, mas com o desenrolar do projeto foi-se tornando mais fácil encontrar literatura baseada no tema.

As entrevistas aos pais foram uma das ferramentas que ajudaram imenso para conhecer a família e complementar o tema do relatório, realizei as entrevistas a ambos, tendo a ajuda do pai para fazer de interprete, como já referido anteriormente, usa um aparelho retro-auricular e consegue fazer leitura labial e, se falar pausadamente, consegue-se perceber; já no caso da mãe, ela só fala através da LGP.

Na nossa opinião a realização deste estudo foi muito enriquecedor, pois como futura profissional, iremos deparar-me com mais situações das quais nos deveremos preparar e, nesse sentido, devemos estar em constante formação para que nos possamos adaptar ao que possa surgir e poder ajudar tantas famílias como esta. Ao longo da nossa vida profissional iremos conhecer várias famílias diferentes, com questões novas e cabe a nós profissionais saber dar resposta, ou procurar, nunca estagnar, pois não é só “aquela” criança, mas sim os familiares à sua volta.

Hoje sabemos que fizemos a escolha certa, em relação à profissão que escolhemos e felizmente tenho a sorte de estar a trabalhar na área que, na nossa opinião, foi uma mais-valia para a conclusão desta formação académica. Não podemos dizer que foi fácil conciliar, família, trabalho e formação, mas hoje sinto-me uma pessoa mais realizada, mas não quero ficar por aqui.

Terminamos este relatório, mas com o pensamento em querer saber/aprender mais. Este serviu essencialmente para consolidar ideias, aprendizagens e pensar num futuro próximo, onde a educação seja mais valorizada.

BIBLIOGRAFIA

Afonso, C. (2008). *Reflexões sobre a Surdez: A problemática específica da surdez*. Vila Nova de Gaia: Gailivro.

Almeida, D., Cabral, E., Filipe, I., & Morgado, M. (2009) *Educação Bilingue de Alunos Surdos: Manual de Apoio à Prática*. Lisboa: Direcção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. Direcção de Serviços da Educação Especial e do Apoio Sócio-Educativo.

Almeida, F., Antunes, I., Caeiro, M., Cunha, I., Monteiro, L., Moreira, I., ... Varão, L. (2004). *Tempo de mudança: Compreender a surdez*. Lisboa: Associação Internacional de Clubes Lions.

Amaral, M. & Coutinho, A. (2002). *A criança surda: Educação e inserção social*. *Análise psicológica*, 3 (xx), pp. 373-378.

Ausubel, D. (1968). *Educational Psychology: A Cognitive View*. New York, Holt, Rinehart and Winston.

Baptista, M. Madalena Belo da Silveira (2010). Alunos Surdos: Aquisição da Língua Gestual e Ensino da Língua Portuguesa. In *Exedra - Coimbra: Instituto Politécnico de Coimbra, Escola Superior de Educação*, N° temático - EIELP, p. 197-207.

Bevilacqua, M. C., Ferrari, J. B., Moretti, C. N., Nardi, C. G. A., Tabaquim, M.L.M., Yamada, M.O. (2013). *Avaliação Do Desenvolvimento Cognitivo e Afetivo-Social de Crianças Com Perda Auditiva*. *Revista CEFAC – Speech, Language, Hearing Sciences and Education Journal*. Novembro – Dezembro de 2013, pág. 1475 – 1481. São Paulo.

Boas, B. M. (2006). *Portefólio, Avaliação e Trabalho Pedagógico*. Papyrus.

Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação – Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Coleção Ciências da Educação. Porto: Porto Editora.

Bruner, J. (1983). *Como as crianças aprendem a falar*. Edições Piaget.

Bruner, J. (2008). *Como as crianças aprendem a falar*. Coleção Horizontes Pedagógicos. Lisboa: Instituto Piaget.

Bruner, J. (1983). *Como as crianças aprendem a falar*. Instituto Piaget.

Caldeira, P. Z. & Ferreira, A. (2007). *Psicologia Cognitiva: Um laboratório Simples*. Lisboa: Climepsi Editores.

Carvalho, P. (2007). *Breve história dos Surdos em Portugal* (1ª ed.) Carcavelos: Surd'Universo.

Corrêa, Jordelina M. (2012). *Surdez e os Fatores que Compõem o Método Áudio + linguagem oral*. 3ª Edição. Rio de Janeiro: Atheneu

Costa, J., & Santos, A. L. (2003). *A falar como os bebés- o desenvolvimento Linguístico das crianças*. Caminho.

Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção na Área das Necessidades Educativas Especiais. (1994). *Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade*. Salamanca: Unesco.

Decreto-Lei n.º 3/2008 de 7 de Janeiro. *Diário da República n.º 4 – 1ª Série*. Lisboa.

Despacho Normativo n.º 7520/98 de 20 de Maio. *Diário da República n.º 104 – 2ª Série*. Lisboa.

Duarte, I., Ferraz, M. J., Sim-Sim, I. (1997) *A Língua Materna na Educação Básica – Competências Nucleares e Níveis de Desempenho*. Lisboa: Ministério da Educação - Departamento da Educação Básica.

Eysenck, M.W. & Keane, M. T. (2010) *Cognitive Psychology – A Student's Handbook*. (6ª ed.) UK: Ashford Colour Press Ltd, Gosport, Hampshire.

Ferreira, R., Ribeiro, C. & Silva, L. (2012) *A surdez neurosensorial na criança – Adaptação protética versus implante coclear*. *Revista Portuguesa de Otorrinolaringologia e Cirurgia Cérvico-Facial*. Vol. 50, n.º 4, Dezembro de 2012, pág. 333-337.

Fonseca, V. (2004). *Dificuldades de Aprendizagem: Abordagem Neuropsicológica e Psicopedagógica ao Insucesso Escolar*. (3ª Ed.). Lisboa: Âncora Editores.

Góes, M.C.R. (1996). *Linguagem, surdez e educação*. São Paulo: Autores Associados.

Inês Sim Sim, A. C. (2008) *Linguagem e comunicação no Jardim de Infância (textos de apoio para educadores de infância)*. Lisboa: Ministério da Educação.

Kirk, S. A.; Gallagher, J. J. (1991) *Criança com deficiência auditiva*. In: Kirk, S A; Gallagher, J J. *Educação da criança excepcional*. (Cap. 6). São Paulo: Martins Fontes

Laborit, E. (2009) *O Grito da Gaivota*. Lisboa: Editorial Caminho, SA.

Lei Constitucional n.º 2/97, artigo 74.º, alínea h) de 20 de Setembro. *Constituição da República Portuguesa*.

Marchesi, A. (1990). *Comunicacion, language y pensamiento de os niños sordos*. In Marchesi, at all (1995) *Desarrollo psicológico e educacion, Vol.3: Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar*. Madrid: Alianza Editorial.

Marchesi, A. (1993). *El Desarrollo Cognitivo y Lingüístico de los Niños Sordos*. Madrid: Alianza.

Martins, J. H., et al., (2008). *(Re)habilitação auditiva através de Implante Coclear: Avaliação audiológica, da linguagem, fala e voz (estudo preliminar)*. Revista Portuguesa de Otorrinolaringologia e Cirurgia Cérvico-Facial. Vol. 46, n.º 4, Dezembro de 2008, pág. 231-235.

Niza, S. (2011). A Língua Gestual na Educação de Surdos. In Silva A., Maia A., Viegas E., Carmo H., Carrasco I., Correia J. A. et al., *Gestúario – Língua Gestual Portuguesa* (pp. 8-12). (9ª ed.) Lisboa: Secretariado Nacional para a Reabilitação e Integração das Pessoas com Deficiência.

Nunes, R. (1998). *Controvérsias na reabilitação da criança surda*. Porto: Fundação Eng. António de Almeida

Nunes, R. (1999). A audição e as ajudas individuais. In F. Pereira, *O aluno surdo em contexto escolar: A especificidade da criança surda*. Lisboa: Ministério da Educação - Departamento da Educação Básica.

Oliveira, P., Castro, F., & Ribeiro, A. (2002). *Surdez Infantil*. *Revista Brasileira de Otorrinolaringologia*. Vol. 68, n.º3, pág. 417-23.

Posse, R., & Melgosa, J. (2006). *A Criança – A arte de saber educar*. Almargem do Bispo: Publicadora SerVir, S.A.

Quivy, R. & Campenhoudt, L.V. (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

- Rebello, A. (2002). *Comunicação e Locus Social da Criança Surda*. Análise Psicológica (2002), 3 (XX): 379-388.
- Redondo, M., & Carvalho, J. (2001). *Deficiência auditiva*. Brasília: MEC - Secretaria de Educação.
- Rigolet, S. A. (2000). *Os Três P*. Porto Editora.
- Rigolet, S. A. (2009). *Ler livros e contrar histórias com as crianças*. Porto Editora.
- Rodriguero, C. R. B. (2000). *O Desenvolvimento da Linguagem e a Educação do Surdo*. Departamento de Psicologia – Universidade Estadual de Maringá. Vol. 5, n.º 2, pág. 99-116.
- Salvador, César Coll & Cols. (2000). *Psicologia do Ensino*. Coleção Fundamentos da Educação. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Saint-Éxupéry, A. (2015). *O pequeno príncipe*. Novo Século Editora
- Santos, M.P. (et. al) (2008). *Educação Inclusiva de Pessoas Surdas*. Caderno 2. Santa Catarina: SESI.
- Sim-Sim, I., (1998). *Desenvolvimento da Linguagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Slater, A. & Muir, D. (1999). *Psicologia do Desenvolvimento*. Epigénese do Desenvolvimento e Psicologia. Lisboa: Instituto Piaget.
- Sousa, A. B. (2011). *Problemas de Audição e Atividades Pedagógicas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Sprinthall, N., & Sprinthall, R. (1993). *Psicologia Educacional: Uma abordagem desenvolvimentista*. Lisboa: McGraw-Hill.
- Tuckman, B. W. (2012). *Manual de investigação em Educação*. Lisboa. Calouste Gulbenkian
- Viana, Fernanda L. P. (1993). *Avaliação da Linguagem. Adaptação do Bakson Language Screening Test à População Infantil Portuguesa*. Dissertação de Mestrado. Braga, Universidade do Minho.

Viana, Fernanda L. P. (2002). *Da Linguagem Oral à Leitura – Construção e validação do Teste de Identificação de Competências Linguísticas*. Lisboa. Fundação Calouste Gulbenkian/Fundação para a Ciência e a Tecnologia.

Vygotsky, Lev. (1984). *Formação social da mente*. São Paulo. Martins Fontes.

Vygotsky, Lev. (1998). *O Desenvolvimento Psicológico da Infância*. São Paulo. Martins Fontes. (Tradução por Cláudia Berliner).

Vygotsky, Lev. (2001). *Pensamento e Linguagem*. Vila Nova de Gaia: Estratégias Criativas. (Tradução do original russo, por Francisco Dias).

WEBGRAFIA

<http://apaic.pt> - Associação Portuguesa de Apoio ao Implante Coclear (consultado em 07-07-2014)

http://pt.wikipedia.org/wiki/Implante_coclear (consultado em 11-04-2014)

<http://www.fda.gov/> (consultado em 03-07-2014)

<http://www.ouvir.pt> - Ouvir – Associação Portuguesa de Portadores de Próteses e Implantes Auditivos (consultado em 25-03-2016)

APÊNDICES

Apêndice A: Relatório Final: Desenvolvimento Linguístico da criança ouvinte com pais surdos

Guião de Entrevista

1. **Nome:** Mãe
2. **Idade:** 32 anos
3. **-Profissão:** Professora de EVT
4. **-Formação:** Ensino Superior
5. **-Qual a origem da sua surdez? Congénita? Ou adquirida?**

Com 1 ano de idade teve meningite. Antes disso falava 10 palavras no máximo (mama, papá)

6. **-Como foi crescer com a sua surdez e como foi o seu contacto com a língua através dos gestos?**

Quando tive a meningite comecei com terapia da fala, e a minha mãe aprendeu a língua gestual para falar comigo, pois não estava a ter resultados com terapia da fala. Quando entrei na primária fui para uma turma de surdos e ouvintes.

7. **-Desde quando utiliza a língua gestual Portuguesa?**

Desde os 2 anos de idade

8. **-Local e onde aprendeu a língua Gestual?**

Escola de Coimbra nº38

9. **-Quais foram as suas dificuldades quando começou a estudar?**

Tinha dificuldades em comunicar com os professores e com o pai. Com a minha mãe falava LGP e um dialeto criado por nós, na escola era através da LGP.

10. **-Andou em alguma escola com o modelo bilingue?**

Sim, a partir do 5º ano até ao 12º ano. Na faculdade não existe, então só consegui através do estudo e da ajuda dos colegas, só no último ano é que tive ajuda de interprete.

11. -Alguma vez sentiu preconceito devido a sua deficiência auditiva?

Sim, quando o professor estava de costas eu nunca conseguia acompanhar a aula, pois não ouvia e nem conseguia ler-lhe os lábios ou entender os gestos. Alguns professores facilitavam, outros não. Se as pessoas falarem devagar eu consigo perceber a maior parte da conversa.

12. -Como é a comunicação com a sua família e amigos?

No 1ºano de escolaridade a comunicação era mais fácil, no 5ºano comecei a falar com surdos e na universidade, os amigos tentavam falar por gestos básicos.

Em relação à família, só a minha mãe, irmã, avó paterna e prima é que falam comigo através da LGP.

13. -Quais foram as vossas dificuldades na comunicação com as suas filhas?

A minha mãe ajudou-me quando elas nasceram. Tento falar com elas através da LGP, o pai ajuda-me quando elas não entendem.

14. -Têm algum tipo de apoio na educação das vossas filhas?

Apoio da família e a minha mãe faz de intérprete nas minhas conversas com elas.

15. -O facto de o pai conseguir falar oralmente, elas nunca questionaram o facto de a mãe falar língua gestual?

Sim, perguntaram mas o pai explica e elas adaptam-se.

16. -Alguma das crianças comunica através da língua gestual ou sempre oralmente?

Ambas usam a bilingue, principalmente a Leonor.

17. -Como se sentem num mundo em que a principal forma de comunicação é a oral?

Tinha muita vergonha e por vezes fechava-me no meu mundo, no 5º ano até ao 12º ano falava só com surdos.

Na faculdade comecei a integrar-me mais e a conviver com mais colegas ouvintes e dessa forma obrigou-me a falar mais através dos gestos e tentar perceber o outro lado.

18. -Se pudessem alterar alguma coisa no ensino em Portugal no que toca à integração de todas as crianças, o que mudavam?

Focar no ensino inclusivo, onde a informação seria transmitida de todos os tipos de comunicação, por exemplo:

LGP (tradução)

Legendagens

Áudio descrição

Braille

Reconhecimento de voz para texto

Era importante existir intérpretes nas músicas.

Apêndice B : Relatório Final: Desenvolvimento Linguístico da criança ouvinte com pais surdos

Guião de Entrevista

1. **-Nome:** Pai
2. **-Idade:** 37 anos
3. **-Profissão:** Engenheiro de Reabilitação
4. **-Formação:** Ensino Superior
5. **-Qual a origem da sua surdez? Congénita? Ou adquirida?**

Adquirida, A origem foi devido a vírus “ supostamente” provocado na incubadora, pois nasci prematuro (com 7 meses).

6. **-Como foi crescer com a sua surdez e como foi o seu contacto com a língua através dos gestos?**

Só tive contato com a LGP a partir dos 20 anos, antes disso a minha mãe “obrigou-me” a aprender a falar, pois uso aparelho desde muito cedo.

7. **-Desde quando utiliza a língua gestual Portuguesa?**

Desde os meus 20 anos de idade.

8. **-Local e onde aprendeu a língua Gestual?**

Associação de surdos no Porto

9. **-Quais foram as suas dificuldades quando começou a estudar?**

Comunicação (barreira)

Adquirir cognitivamente a informação

Falta de material “escrito” por parte dos docentes, pois na escola era difícil para mim entender o que falavam, pois falavam muito rápido e eu só consigo entender se falarem pausadamente e se estiver a ler os lábios da pessoa que está a falar.

10. **-Andou em alguma escola com o modelo bilingue?**

Não.

11. -Alguma vez sentiu preconceito devido a sua deficiência auditiva?

Sim, vou dar um exemplo: Nas conversas em grupo, algumas pessoas não tinham paciência para falar pausadamente e também não davam o feedback quando eu pedia para dizer o assunto. Diziam que era pouco “importante”.

12. -Como é a comunicação com a sua família e amigos?

Fantástica. Hoje em dia com as TIC's, tornou-se acessível a comunicação. Consigo falar através de vídeo-chamada oralmente, mas pausadamente com os meus pais. Com os meus amigos surdos através da LGP.

13. -Quais foram as vossas dificuldades na comunicação com as suas filhas?

Tentam perceber o que dizem, elas percebem bem, mas ao contrário por vezes torna-se complicado, pois elas não falam ainda pausadamente para mim. Mas falam comigo através da LGP fluentemente.

14. -Têm algum tipo de apoio na educação das vossas filhas?

Não, estão bem adaptadas.

15. -O facto de o pai conseguir falar oralmente, elas nunca questionaram o facto de a mãe falar língua gestual?

Sim, muitas vezes elas perguntam porquê é que a mãe não usa a língua oral e eu disse, ela é surda e não ouve, por isso temos usar a LGP. E elas naturalmente adaptam-se a mim ou a mãe.

16. -Alguma das crianças comunica através da língua gestual ou sempre oralmente?

Ambas usam a bilingue.

17. -Como se sentem num mundo em que a principal forma de comunicação é a oral?

Bem, o único problema é as pessoas ouvintes não estarem com paciência para nos perceber, por exemplo quando vou a um restaurante o empregado não faz um esforço para falar pausadamente.

18. -Se pudessem alterar alguma coisa no ensino em Portugal no que toca à integração de todas as crianças, o que mudavam?

Focar no ensino inclusivo, onde a informação seria transmitida de todos os tipos de comunicação, por exemplo:

LGP (tradução)

Legendagens

Áudio descrição

Braille

Reconhecimento de voz para texto

Apêndice C- Declaração de cópia e declaração de autenticidade