



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

ANA PAULA PEREIRA

**A COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO DOS PAIS DE
SURDOS**

Londrina
2020

ANA PAULA PEREIRA

**A COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO DOS PAIS DE
SURDOS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciência da Informação.

Orientadora: Profa. Dra. Adriana Rosecler Alcará.

Londrina
2020

Ficha de identificação da obra elaborada pela autora.

Pereira, Ana Paula.

P436c A competência em informação dos pais de surdos/ Ana Paula Pereira. – Londrina, 2020.

157 f. : il.

Orientadora: Adriana Rosecler Alcará.

Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) –
Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação, Comunicação
e Artes, Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, 2020.

1. Competência em informação - Tese. 2. Surdez – Tese. 3.
Necessidade de Pertencer – Tese. 4. Motivação para aprendizagem -
Tese. 5. Pais de surdos -Tese. I. Alcará, Adriana Rosecler. II.
Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação, Comunicação
e Artes. Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação. III.
Título.

ANA PAULA PEREIRA

A COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO DOS PAIS DE SURDOS

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciência da Informação.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Profa. Dra. Adriana Rosecler
Alcará
Universidade Estadual de Londrina – UEL

Profa. Dra. Sueli Bortolin
Universidade Estadual de Londrina – UEL

Prof. Dr. André Luís Onório Coneglian
Universidade Tecnológica Federal do Paraná –
UTFPR

Londrina, 20 de fevereiro de 2020

Para dona Márcia e Paulinho, meus pais.

Para os pais de crianças, adolescentes e adultos surdos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Deus pelos milagres e oportunidade de realizar este Mestrado.

Aos meus pais Márcia e Paulo, pelo exemplo de vida e de luta, dedicação e trabalho, incentivando-me à ingressar na Pós-Graduação, deste a ideia para o tema desta pesquisa. Obrigada por lutarem pelos meus sonhos e pelo conhecimento, minha maior herança.

A toda minha família (Zé Cobra e Pereira): tios, tias, primos, primas, avós em especial a minha tia Joana por nos receber em sua casa, com tanto carinho e amor nos piores e nos melhores momentos.

A minha orientadora, professora Adriana Rosecler Alcará por abraçar a temática da surdez inserindo-a à competência em informação. Agradeço a oportunidade e experiência compartilhadas, aos conhecimentos, paciência e motivação, mesmo diante dos meus medos e dificuldades, esteve ao meu lado “segurando em minhas mãos”, tornando-me mais confiante e segura.

Aos padrinhos de minha filha dissertação, professores André Luís Onório Coneglian e Sueli Bortolin que aceitaram o convite para compor a banca examinadora e enriquecerem nossa pesquisa com suas valiosas contribuições.

As professoras Luciane de Fátima Beckman Cavalcante e Marta Leandro da Mata que aceitaram nosso convite para compor a banca como suplentes.

Ao grupo de pesquisa Informação e Cognição pelas discussões, leituras e trabalhos compartilhados no âmbito da competência em informação que em muito contribuíram para nosso aprendizado.

Ao professor João Arlindo dos Santos Neto e a Aline Chanan por também me incentivarem a dar continuidade aos estudos, e ingressar no Mestrado.

A Andreza Oliveira por me ajudar nos momentos de dúvida de maneira tão atenciosa.

A professora Brígida Maria Nogueira Cervantes pelos ensinamentos, conhecimentos (e amendoins) compartilhados quando atuei na revisão da normalização e *template* das Revistas Informação & Informação e Informação@Profissões como bolsista.

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e ao Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação pela

concessão da bolsa de estudos durante 12 meses, imprescindível para esta pesquisa, participação em eventos da área, e dedicação exclusiva ao Mestrado.

Aos professores do Departamento de Ciência da Informação pelo conhecimento compartilhado durante as aulas levando-nos a refletir e ampliar horizontes.

Aos profissionais do Departamento de Ciência da Informação por nos ajudar sempre de modo atencioso e dedicado.

Aos estudantes da turma 2018 e em especial aos colegas: Ana Miranda (que me ajudou quando pensei em desistir e pela parceria nas Revistas, artigos), André Gaia (pelas palavras de fé e de confiança, encorajando-me diante dos temidos seminários), Ana Paula Nascimento (pelas discussões, sugestões, dicas, livros, artigo, alimentos físico e espiritual), Janice Abreu (pela paciência na Revista e bolachas das tias), Arlene Leandro (pelo compartilhamento de informações em torno do tema), Jaqueline Marques, Waneska Cardoso, Jéssica Gabriela Souza e Erika Mayumi (pelas conversas, amizade e apoio no ENANCIB).

Às diretoras das instituições participantes desta pesquisa pela autorização e por toda contribuição de modo tão empenhado, dedicado e atencioso no momento da coleta de dados.

Aos pais de crianças, adolescentes e adultos surdos que gentilmente aceitaram o convite em participar e contribuir com nosso estudo.

Sem vocês esta pesquisa não seria possível!

Nas palavras de Ziraldo: Agradecimentos mis!

“Quando nos deparamos com uma pessoa surda pela primeira vez, algo acontece que faz desse encontro um momento único e singular em nossas vidas. Para alguns, esse momento vai significar o confronto com suas dificuldades e limites, que ficará apenas na memória. Para outros, vai significar uma mudança de vida, devido a uma tomada de decisão quanto às questões relacionadas à surdez e a Língua de Sinais”.

Lídia da Silva

PEREIRA, Ana Paula. **A competência em informação dos pais de surdos**. 2020. 157 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2020.

RESUMO

Esta pesquisa aborda a competência em informação dos pais de surdos, evidenciando sua relevância e influência para a necessidade de pertencimento, isto é, o sentimento de integração, conexão e aceitação pelos outros pais e pela comunidade surda, aproximando-os e instigando-os a buscar, usar e compartilhar informação que fortaleça essas relações. Para tanto, identificou as necessidades de informação que os pais de surdos tiveram ao longo da vida dos filhos e as dificuldades que apresentam quando buscam, acessam, usam e compartilham a informação. Os assuntos tratados na fundamentação teórica centram-se nas concepções e aspectos legais da surdez, bem como a surdez no contexto da família, a responsabilidade social da Ciência da Informação e o significado da informação para os sujeitos, os conceitos e dimensões da competência em informação e sua relação com a necessidade de pertencimento dos pais. Caracterizou-se como uma pesquisa exploratória e descritiva, de natureza qualiquantitativa a partir de uma pesquisa de campo. O *locus* da pesquisa foi constituído por duas instituições especializadas na área da surdez da região norte do Paraná. A população alvo foi composta por 34 pais de surdos, cujos filhos estudam nestas instituições. Como técnica de coleta de dados utilizou-se o questionário, sendo que os dados foram analisados quantitativamente e com base em algumas categorias, por meio da Análise de Conteúdo. Dentre os resultados, identificou-se que as principais necessidades de informacionais dos pais referem-se à necessidade de informação para saúde e tratamentos, para educação e escolha de escolas, para conhecer os direitos dos surdos, sobre a Língua de Sinais e para ensinar o filho com surdez. Quanto às fontes de informação mais utilizadas por eles estão outros pais de surdos, familiares, *sites* especializados sobre a surdez, posto de saúde (médicos, enfermeiras), e as instituições que os filhos frequentam (centro de atendimento especializado e instituto de educação). Ainda em relação às habilidades informacionais, destaca-se a preocupação dos pais em saber buscar e usar a informação para participar da vida do filho surdo e auxiliá-lo. A maioria dos pais se sente pertencido à comunidade surda, sentimento que favorece a aproximação, vínculo, informação e participação tanto na vida dos filhos surdos, quanto no diálogo com outros pais e outros surdos. Conclui-se que a competência em informação dos pais está associada ao aprendizado ao longo da vida e tanto a motivação para aprendizagem quanto a busca por informação podem contribuir para o sentimento de pertencimento dos pais, que passam a compreender e lidar com a surdez de forma crítica e consciente, aprendendo e superando desafios e preconceitos.

Palavras-chave: Competência em informação. Surdez. Necessidade de pertencer. Motivação para aprendizagem. Pais de surdos.

PEREIRA, Ana Paula. **The information literacy of the parents of deaf.** 2020. 157 p. Dissertation (Master's degree in Information Science) – State University of Londrina, Londrina, 2020.

ABSTRACT

This research focuses on the information literacy of parents of the deaf, highlighting its relevance and influence for the need to belong, that is, the feeling of integration, connection and acceptance by other parents and the deaf community, bringing them together and instigating them to seek, use and share information that strengthens these relationships. To this purpose, it identified the information needs that parents of deaf people had throughout their children's lives and the difficulties they present when they search, access, use and share information. The subjects covered in the theoretical foundation focus on the legal concepts and aspects of deafness, as well as deafness in the family context, the social responsibility of Information Science and the meaning of information for the subjects, the concepts and dimensions of information literacy and its relationship with the parents' need to belong. It was characterized as an exploratory and descriptive research, of qualitative and quantitative nature based on a field research. The research locus was constituted by two institutions specialized in the area of deafness in the northern region of Paraná. The target population was made up of 34 deaf parents, whose children study at these institutions. As a data collection technique, the questionnaire was used, and the data were analyzed quantitatively and based on some categories, through content analysis. Among the results, it was identified that the main informational needs of parents refer to the need for information for health and treatments, for education and choice of schools, to know the rights of the deaf, about sign language and to teach the son with deafness. As for the information sources most used by them are the other deaf parents, family members, specialized sites on deafness, a health center (doctors, nurses), and the institutions that their children are attended (specialized care center and educational institute). Still in relation to informational skills, the concern of parents to know how to seek and use information to participate in the life of the deaf child and to help them is highlighted. Most parents feel they belong to the deaf community, a feeling that favors closeness, bonding, information and participation both in the lives of deaf children, and in the dialogue with other parents and other deaf people. It concludes that the parents information literacy is associated with lifelong learning and both the motivation for learning and the search for information can contribute to the parents feeling of belonging, who become to understand and deal with deafness in a different way, more critical and conscious, learning and overcoming challenges and prejudices.

Keywords: Information literacy. Deafness. Belonging necessity. Learning motivation. Deaf parents.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Respeito da Língua Oral pela Língua de Sinais	28
Figura 2 – Aspectos da relação sujeito surdo-família-sociedade	39
Figura 3 – Ciclo de ações da competência em informação	59
Figura 4 – Elementos que caracterizam a competência em informação	65
Figura 5 – Dimensões da competência em informação na perspectiva de Dulzaides Iglesias e Molina Gómes (2007)	72
Figura 6 – Teoria da Necessidades Básicas	81

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Documentos e eventos significativos para os surdos.....	35
Quadro 2 – Paradigmas da Ciência da Informação	48
Quadro 3 – Habilidades para competência em informação aplicada aos pais de surdos	62
Quadro 4 – Síntese das dimensões da competência em informação	68
Quadro 5 – Dimensões da competência em informação aplicada aos pais de surdos	69

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Necessidades de informação dos participantes das instituições 1 e 2	95
Tabela 2 – Fontes de informação utilizadas pelos participantes das instituições 1 e 2.....	105
Tabela 3 – Frequência das dificuldades de informação dos participantes das instituições 1 e 2.....	112
Tabela 4 – Frequência dos pais das Instituições 1 e 2 em eventos, encontros ou festas para surdos	119

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AASI	Aparelho de Amplificação Sonora Individual
ACRL	Association of College and Research Libraries
ALA	American Library Association
ALFIN	Alfabetización informacional
ANZIL	Australian and New Zealand Institute for Information Literacy
APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAUL	Council of Australian University Librarian
CI	Ciência da Informação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
COINFO	Competência em informação
dB	Decibéis
HRAC	Hospital de Reabilitação de Anomalias Craniofaciais
IC	Implante Coclear
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
MEC	Ministério da Educação
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
SNBU	Seminário Nacional de Bibliotecas Universitárias
TAD	Teoria da Autodeterminação
TAN	Triagem Auditiva Neonatal
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	16
1.1	OBJETIVOS	24
1.1.1	Objetivo Geral.....	24
1.1.2	Objetivos Específicos	24
2	CARACTERIZAÇÃO DA SURDEZ	25
2.1	ASPECTOS LEGAIS DA SURDEZ	29
2.2	A SURDEZ NO CONTEXTO DA FAMÍLIA	36
3	A CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO E SUA RESPONSABILIDADE SOCIAL	45
4	A COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO: HISTÓRICO, DEFINIÇÕES E DIMENSÕES	56
4.1	CONTRIBUIÇÃO DA MOTIVAÇÃO E DA NECESSIDADE DE PERTENCER PARA A COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO	77
5	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	86
6	ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	90
6.1	CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES.....	90
6.2	NECESSIDADES INFORMACIONAIS DOS PAIS DE SURDOS	92
6.3	FONTES DE INFORMAÇÃO UTILIZADAS E HABILIDADES INFORMACIONAIS.....	104
6.4	USO E COMPARTILHAMENTO DA INFORMAÇÃO E DIFICULDADES NESTE PROCESSO	111
6.5	COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO E NECESSIDADE DE PERTENCIMENTO.....	117
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	124
	REFERÊNCIAS	130
	APÊNDICES	148

APÊNDICE A – Questionário aplicado aos pais	150
APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)	
– Questionário	156

1 INTRODUÇÃO

A competência em informação (CoInfo) pode ser entendida como um conjunto de habilidades cognitivas, atitudinais e técnicas que permite ao indivíduo mobilizar a informação e transformá-la em conhecimento em um processo que engloba desde as ações de busca até o uso consciente e reflexivo da informação. Ser competente em informação é saber por que se deve buscar determinada informação, como e onde localizá-la e reconhecer as necessidades informacionais. Mais que mobilizar habilidades, envolve um saber fazer e um saber ser. Neste aspecto, podemos afirmar que “Mais importante do que a informação é saber buscar e trabalhar com ela”. (AMADEO; VITORINO, 2013, p. [14]).

No contexto da surdez, a família precisa saber fazer e saber ser para lidar com a informação. Dentre as principais instituições formadoras da criança e do adolescente surdos, a família é responsável por acolher, educar, formar e informar seus membros. De fato, “Na vida do sujeito surdo [...] a família exerce um papel de suma importância. É na família que o surdo tem o apoio necessário para encontrar e descobrir-se no mundo”. (ROCHA; RODRIGUES; BOTELHO, 2013, p. 2355). Souza (2018, p. 62) completa dizendo que “[...] a família é a porta de acesso da criança ao território da existência humana, é ela que promove a construção de sua identidade e de seu projeto de vida”. Além disso, é importante ressaltar que cabe aos pais o estabelecimento de vínculos, sentimentos de pertencimento e confiança.

Um aspecto significativo são os desafios que os pais enfrentam ao longo do desenvolvimento dos filhos surdos. Em se tratando de pais ouvintes, por exemplo, o diagnóstico da surdez muitas vezes provoca um choque. Melo (2011, p. 48) explica que a família passa “[...] por diversas fases cíclicas, incluindo o choque inicial da descoberta, a negação do diagnóstico e a busca por ‘curas milagrosas’, o luto e a depressão, até que possam entrar no estágio de aceitação e adaptação”. Nas últimas fases do processo de luto da criança idealizada, (especialmente) a mãe consegue chegar à fase da aceitação da criança real e a busca por conhecimento e informação sobre doença, deficiência, síndrome etc. (CONEGLIAN, 2019, n.p.).

Os conflitos tendem a ser superados na medida em que a família vai conhecendo a surdez e descobrindo que o filho surdo poderá estudar e desenvolver-se plenamente, mas para isso precisará da participação efetiva dos pais em suas vidas. Por exemplo, que aprendam a Língua de Sinais e estimulem o aprendizado dos

demais familiares, fazendo com que tanto o filho surdo quanto os pais sintam-se pertencentes à comunidade surda. Para isso, a informação será condição fundamental e necessária, capaz de sanar as necessidades informacionais dos pais em relação à surdez nos momentos de busca, acesso e uso.

Este processo requer habilidades para saber definir adequadamente uma necessidade informacional, onde e como buscar a informação. É nesse contexto, que se insere a competência em informação, tendo em vista que pessoas competentes em informação sabem mobilizar um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que lhes permite agir de modo consciente e reflexivo em relação à informação.

A competência em informação, segundo Belluzzo (2017, p. 62), está relacionada ao aprender a aprender, ao aprendizado no decorrer da vida do sujeito e se constitui como um “[...] direito humano básico [...] necessário para gerar o desenvolvimento, a prosperidade e a liberdade, criando condições plenas de inclusão social e cultural”. Além do aprender a aprender, a competência em informação abrange as habilidades para que o indivíduo possa definir as necessidades de informação, isto é, saber que precisa de uma informação e assim buscar, selecionar e usar criticamente a informação.

Entendemos que a competência em informação pode auxiliar os pais de surdos nas suas necessidades informacionais, nas ações de busca e uso da informação e até mesmo no compartilhamento da informação com outros pais, tornando-se multiplicadores do conhecimento, além do aprender a aprender, não somente em relação à saúde, mas também em aspectos como educação, comunicação, direitos, trabalho, lazer etc. Nesse sentido, a competência em informação é “[...] um novo paradigma a ser alcançado pelas pessoas que buscam a cidadania, emancipação, qualidade de vida, saúde, lazer [...]” (AMADEO; VITORINO, 2013, p. [14]) e que pode modificar o modo de ser e de fazer em relação à informação, sendo que os pais também são favorecidos neste caminho.

Dulzaides Iglesias e Molina Gómez (2007, p. 46, tradução nossa) defendem que “[...] a competência em informação tem entre seus objetivos: gerar usuários autônomos, consumidores críticos de informação, com maior controle de seu processo de aprendizagem. Propiciar a investigação e geração de novo conhecimento”. Para os pais de surdos tais aspectos além de distanciá-los de preconceitos e da indiferença, podem assegurar “um processo de

saber/conhecer/informar-se e formar-se mais próximo da concepção socioantropológica da surdez, contrária da concepção clínica-patológica, que não concebe o surdo de modo holístico, somente um ouvido com defeito a ser corrigido ou readaptado para viver em sociedade”. (CONEGLIAN, 2019, n.p.).

Além disso, entendemos que a necessidade de pertencer ou de estabelecer vínculos tende a favorecer a competência em informação, de modo que as possibilidades dos pais desenvolverem a competência em informação aumentam quando se sentem pertencentes e incluídos à comunidade surda. A necessidade de pertencer, integra a Teoria das Necessidades Básicas, que de acordo com Guimarães e Boruchovitch (2004) são necessidades que movem as pessoas e funcionam como uma espécie de nutrientes para o relacionamento efetivo e saudável com o meio em que estejam inseridas. O estudo das necessidades básicas segue a perspectiva da Teoria da Autodeterminação (TAD), que será detalhada no capítulo 4. Tal necessidade seria um fator motivacional na busca, no uso e na apropriação da informação.

Dessa maneira, o problema da pesquisa é centrado nas seguintes perguntas: Como é a competência em informação dos pais de surdos? De que modo a competência em informação pode contribuir para a necessidade de pertencimento dos pais?

Vale ressaltar que “As relações familiares continuam sendo instrumentos de poder para conduzir a vida dos sujeitos, influenciando a formação e o pertencimento, tanto sob a perspectiva do cuidado quanto da construção da identidade [...]”. (SOUZA, 2018, p. 60). Portanto, diante do questionamento sobre a competência em informação dos pais de surdos, justificamos nossa pesquisa a partir da realidade destes pais, que permeados por dúvidas e incertezas precisam saber como e onde buscar informações sobre a surdez, além de satisfazer suas necessidades informacionais.

Tanto a necessidade informacional quanto a busca e uso de informação podem atuar como fatores que impulsionam a competência em informação, a motivação para a aprendizagem e a necessidade de pertencimento dos pais. “No caso de crianças surdas, os pais necessitam de informações que possam ajudá-los a compreender o significado da surdez, de suas conseqüências para a comunicação infantil e para a melhor inserção da criança na sociedade”. (GUARINELLO; LACERDA, 2007, p. 108).

Nosso interesse pela temática da surdez surgiu na graduação e naquele

momento realizamos uma pesquisa de trabalho de conclusão de curso¹, com o objetivo de evidenciar a mediação da literatura por meio de livros de imagem como incentivo à leitura para as crianças surdas. Defendemos que a mediação da leitura contribui na valorização da autonomia e dignidade das crianças surdas, destacando o mediador de leitura como facilitador da relação entre o leitor e o texto. Ressaltamos ainda, que a mediação com livros de imagem propicia o interesse e o gosto pelos livros e pela literatura.

Posteriormente, o contato com a pesquisa de Berti, Bartalo e Araújo (2014), que abordou o “Comportamento informacional de pais de crianças com Síndrome de *Down*” nos instigou à estudar os pais de surdos na perspectiva da Ciência da Informação. Nesse sentido, buscamos com esta pesquisa refletir sobre a relação dos pais de surdos com a informação em suas práticas cotidianas, isto é, as dificuldades ou facilidades que apresentam e como a informação pode auxiliá-los à lidar com os filhos surdos.

Vitorino (2016, p. 437) explica que as inferências das pesquisas precisam identificar “[...] os grupos de indivíduos que realmente são necessitados em informação [...]”. Desse modo, entendemos que a presente pesquisa contribui para o olhar mais criterioso para populações excluídas, assim, a partir do estudo da competência em informação dos pais de surdos no âmbito da Ciência da Informação pode emergir uma perspectiva ainda pouco explorada, cuja reflexão é essencial para evidenciar o que a informação significa para comunidades vulneráveis, em que os desafios muitas vezes são desconhecidos.

Salientamos que o desconhecimento em relação aos surdos, nos leva a questionar para que e para quem a informação serve, quando certos grupos ainda têm enfrentado inúmeros “desafios informacionais”. Francisco e Silva (2010, p. 32) explicam que “Em tempos remotos os surdos eram exterminados e com o passar dos tempos conquistaram o direito à vida, porém foram abandonados em asilos e hospitais psiquiátricos”. Atualmente, eles ainda encontram barreiras ao acessar a informação e seus pais podem se ver perdidos e desamparados desde o diagnóstico da surdez. É preciso enfatizar que “[...] a forma como cada membro familiar irá vivenciar a

¹ PEREIRA, A. P. **O mediador e a mediação da literatura para criança surda**. 2016. 82 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Biblioteconomia) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2016.

experiência da surdez influenciará na constituição e no desenvolvimento cognitivo e afetivo do sujeito surdo”. (KELMAN *et al.*, 2011, p. 353-354).

Santana (2007, p. 13) explica que diante do diagnóstico da surdez, a família ouvinte terá que “[...] fazer escolhas: se realizará a cirurgia de implante coclear, se aprenderá a Língua de Sinais, se comprará um aparelho auditivo, se submeterá o filho à terapia fonoaudiológica, se irá colocá-lo em uma escola regular ou especial”. E a base para todas essas decisões é a informação.

Como dito, em se tratando dos pais de surdos, foco desta pesquisa, “A informação pode fazer a diferença no dia-a-dia dessas famílias, das questões mais simples até as mais complexas: tipo de surdez, grau de perda, uso de tecnologias como Aparelho de Amplificação Sonora Individual (AASI), realizar ou não o Implante Coclear (IC), tipo de escola (regular ou especial)”, (CONEGLIAN, 2019, n.p.). A opção pela comunicação (Oralismo, Bilinguismo, Língua de Sinais), direitos (uma luta contínua e árdua pela inclusão dos filhos) e tantas outras questões da vida em sociedade em que os pais precisam estar conscientes diante da informação, refletir e aprender, ações essas que podem ser favorecidas pela competência em informação.

A Ciência da Informação (CI) como área do conhecimento está na categoria de Ciências Sociais Aplicadas e tem muito a contribuir nas questões sociais e humanas. Então mais que propor um conjunto de teorias é necessário voltar-se para as pessoas. É por elas e com elas que a CI deve atuar: provocando melhorias, mudanças de vidas a partir da informação, elemento transformador.

Como demonstrado nos manifestos e documentos, a competência em informação, também apresenta esta vertente social. Os Manifestos da Competência em Informação vem enfatizando a questão da informação para as populações vulneráveis. O Manifesto de Florianópolis (2013), por exemplo, é um documento significativo, que evidencia a relevância dos estudos da competência em informação se voltarem para às comunidades vulneráveis.

Dudziak, Ferreira e Ferrari (2017, p. 241) explicam que “O foco deste manifesto foi mostrar a ‘Competência em Informação’ como um direito fundamental da pessoa humana, intrínseco ao seu próprio ser, sendo essencial à sua sobrevivência e cidadania inclusiva”. Vista deste modo, a competência em informação tem um papel social, pois “[...] o indivíduo competente em informação participa ativamente da construção de conhecimento e da sociedade, como sujeito que reflete e que tem uma visão crítica diante de um universo informacional denso e com informações

conflitantes”. (CONEGLIAN; SANTOS; CASARIN, 2010, p. 261).

Os desafios que os surdos enfrentam podem ser amenizados pela formação e desenvolvimento de habilidades da competência em informação de seus pais, já que ela tende a contribuir para ações e posturas mais críticas, reflexivas e conscientes. Dessa maneira, a relação e a aproximação com a Ciência da Informação está na possibilidade de analisar a competência em informação dos pais de surdos e discutir de que forma podem articular habilidades que serão úteis nas suas ações e decisões, pois é na família que o surdo encontra o acolhimento e o apoio necessário para seu pleno desenvolvimento e inserção na sociedade.

Araújo (2010, p. 36) defende que o paradigma social da Ciência da Informação “[...] vem para problematizar aspectos de como a definição de critérios de qualidade e valor da informação é construída socialmente, e atravessada por fatores históricos, culturais, políticos, sociais e econômicos”. Esta concepção integra os pais de surdos, pois a informação que necessitam não está desvinculada e descontextualizada da realidade, mas é o elemento básico desde questões cotidianas até decisões mais complexas.

Portanto, a contribuição para a Ciência da Informação está na possibilidade de identificar as necessidades informacionais e as dificuldades para buscar e usar a informação que os pais podem ter e assim indicar ações que contribuem para a formação das habilidades para a competência em informação. Ademais, os resultados desta pesquisa podem contribuir para os estudos e reflexões na linha de pesquisa Compartilhamento da Informação e do Conhecimento, do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade Estadual de Londrina (UEL), mais especificamente no grupo de pesquisa Informação e Cognição, que tem buscado promover ações interventivas em se tratando da formação para a competência em informação.

Por outro lado, há que se evidenciar que a contribuição da Ciência da Informação para nosso estudo está na percepção da informação como conhecimento para ação, isto é, de que a informação fundamenta as ações dos indivíduos e neste contexto, as ações e decisões dos pais. Assim como, da competência em informação, como um processo permanente de aprendizagem imbricado pela motivação e pela necessidade de pertencimento.

Em se tratando da surdez, a informação pode reduzir incertezas e produzir conhecimento, de tal modo que os pais deixam de concebê-la como problema

ou uma doença, aprendem uma nova Língua, novos modos de desenvolver a leitura e a escrita, superando medos e preconceitos. Levando-se em consideração estes fatores, podemos afirmar que a informação pode modificar os pais dos surdos, sendo um elemento de transformação.

Em vista dos argumentos apresentados, a contribuição social de nosso estudo e, especialmente, para comunidade surda está na identificação da competência em informação dos pais de surdos evidenciando que saber como e porque buscar informação sobre surdez não apenas aproxima a criança da família, facilitando o convívio, mas propicia a aprendizagem (que é contínua) acerca da cultura e do universo do surdo, o que será determinante nas escolhas e nas lutas que os pais enfrentam diariamente.

Acreditamos que estudar a competência em informação dos pais de surdos nos permitirá entender de que modo o desconhecimento em relação à surdez gera necessidades informacionais e provoca a busca e o uso da informação, ao mesmo tempo em que mobilizam conhecimentos em situações cotidianas e em decisões mais complexas. É válido enfatizar que quanto mais bem desenvolvidas as habilidades para a competência em informação melhores serão as oportunidades para a busca e a construção do conhecimento sobre a surdez.

Neste percurso existe uma troca, pois, ao mesmo tempo em que os filhos surdos se desenvolvem com o auxílio dos pais, estes também são favorecidos pelo conhecimento obtido para o desenvolvimento dos filhos. Assim, uma outra contribuição do nosso estudo está na possibilidade de demonstrar que os pais de surdos ao desenvolverem a competência em informação aprendam a sanar suas necessidades informacionais, selecionar fontes de informação, usar e compartilhar informações, fortalecer o sentimento de pertencimento e se sentirem motivados, de modo que a informação possa ser utilizada para enfrentar dificuldades e desafios e para promover o “aprender a aprender”.

Neste cenário, até o momento, entre as pesquisas identificadas, podemos destacar o estudo de Silva (2016, p. 115), realizado com surdos e que analisou a Gestão do Atendimento Educacional Especializado sob o viés do “[...] desenvolvimento da competência em informação para inclusão social de alunos surdos”. A pesquisa de Amadeo e Vitorino (2013) por abordar a competência em informação e a surdez, mais precisamente as necessidades de informação dos estudantes do curso de Letras Libras da Universidade Federal de Santa Catarina

(UFSC) ao realizarem pesquisas acadêmicas. Nesta perspectiva, o estudo de Miglioli e Santos (2017) é significativo, ao discutir os parâmetros de acessibilidade e as ações para a inclusão do surdo na biblioteca.

No entanto, da mesma forma que na produção nacional, na literatura estrangeira também percebemos que a temática da surdez ainda é pouco explorada na Ciência da Informação e, em especial, com seus familiares. Além disso, o argumento que contribui para a justificativa de nossa pesquisa refere-se à questão motivacional, aqui mais especificamente relativa à necessidade de pertencimento, já que ainda são poucas as pesquisas da competência em informação (em âmbito nacional) que consideram essa variável. Inclusive, Fazzioni, Vianna e Vitorino (2018, p. 204) indicam “[...] uma lacuna de estudos na temática da competência em informação, relacionada à questão emocional e afetiva”.

A pesquisa teve caráter exploratório e descritivo, com abordagem quali-quantitativa. As práticas informacionais dos pais foram interpretadas, descritas e avaliadas, a fim de demonstrar que a competência em informação é fundamental em todo processo, desde a identificação das necessidades informacionais até as ações de busca e uso da informação.

A dissertação está estruturada em sete capítulos, incluindo esta introdução e contextualização. O segundo capítulo discorre sobre as concepções e aspectos legais da surdez, enfatizando documentos, declarações e direitos dos surdos, além de discutir a surdez no contexto da família. Destaca o diagnóstico da surdez, isto é, quando os pais são informados sobre a surdez do filho, o convívio e os desafios dos familiares. Salienta os sentimentos vivenciados com o diagnóstico, assim como a importância dos pais no desenvolvimento dos filhos surdos. O terceiro capítulo aborda a responsabilidade social da Ciência em Informação destacando a informação como elemento transformador da realidade, especialmente para os pais de surdos. O quarto capítulo apresenta o histórico, as definições e dimensões da competência em informação estabelecendo aproximações com a surdez. Nele, discutimos as diferentes concepções da competência em informação e as dimensões elementares: técnica, estética, política e ética. Assim como refletimos sobre as relações da competência em informação com motivação e a necessidade de pertencimento, na perspectiva da Teoria da Autodeterminação. O quinto capítulo apresenta os procedimentos metodológicos de nossa pesquisa. O sexto capítulo traz a análise e discussão dos resultados e o sétimo capítulo as considerações finais.

1.1 OBJETIVOS

1.1.1 Objetivo Geral

- Analisar a competência em informação dos pais de surdos e sua contribuição para a necessidade de pertencimento.

1.1.2 Objetivos Específicos

- Averiguar as necessidades informacionais dos pais de surdos;
- Identificar onde esses pais buscam a informação e quais suas habilidades para lidar com as fontes de informação;
- Verificar o modo como os pais usam e compartilham a informação e quais dificuldades encontram neste processo;
- Apresentar a relação da competência em informação com a necessidade de pertencimento dos pais de surdos.

2 CARACTERIZAÇÃO DA SURDEZ

“Triste época! É mais fácil desintegrar um átomo do que um preconceito”.
(Albert Einstein)

Neste capítulo abordaremos os aspectos concernentes aos conceitos, localização, grau de comprometimento, causas e principais concepções da surdez, assim como algumas leis e documentos que tratam sobre os direitos do indivíduo surdo, nos aspectos sociais, educacionais, laborais e de lazer. Para isso, nos apropriamos de uma definição descrita no documento *“Educação infantil: saberes e práticas da inclusão: dificuldades de comunicação e sinalização: surdez”*, segundo a qual “A surdez consiste na perda maior ou menor da percepção normal dos sons”. (BRASIL, 2006b, p. 19).

Coneglian (2008, p. 79) completa dizendo que a percepção dos sons “[...] é medida em decibéis (dB), seja pela via aérea (sons que passam pela orelha externa, média e interna), seja pela via óssea (a vibração causada pelos sons verificada através do osso localizado atrás das orelhas)”. Complementarmente, Sousa (2013, p. 03) classifica a surdez como hipoacusia de transmissão/condução, hipoacusia sensorineural, hipoacusia mista e hipoacusia central.

hipoacusia de transmissão/condução – este tipo de perda auditiva implica uma lesão no ouvido externo e/ou médio comprometendo a transmissão/condução do som desde a fonte sonora até à cóclea; **hipoacusia sensorineural** – tipo de perda auditiva causada por lesão sensorial – cóclea – ou por lesão neural; **hipoacusia mista** – neste tipo de perda auditiva existe um comprometimento ao nível do ouvido médio e do ouvido interno – coclear ou neural; **hipoacusia central** – tipo de perda auditiva provocada por comprometimento do córtex auditivo. (grifo nosso).

Outra classificação relevante considera o grau de comprometimento da surdez, dentre os quais estão: a surdez leve, a surdez moderada, a surdez severa e a surdez profunda. A Surdez Leve ocorre quando o indivíduo apresenta perda auditiva de 26 a 40 dB. Na Surdez Moderada, o indivíduo apresenta perda auditiva de 41 a 70 dB. Já na Surdez Severa, apresenta-se uma perda auditiva de 71 a 90 dB, e na Surdez Profunda acima de 91 dB. (CONEGLIAN, 2008, p. 80).

Sobre esta questão, o documento “Saberes e práticas da inclusão: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais

especiais de alunos surdos” (BRASIL, 2006a) elenca os níveis de intensidade da perda auditiva, a saber:

Audição normal - de **0 a 15 dB**.

Surdez leve – de **16 a 40 dB**. Nesse caso a pessoa pode apresentar dificuldade para ouvir o som do tic-tac do relógio, ou mesmo uma conversação silenciosa (cochicho).

Surdez moderada – de **41 a 55 dB**. Com esse grau de perda auditiva a pessoa pode apresentar alguma dificuldade para ouvir uma voz fraca ou o canto de um pássaro.

Surdez acentuada – de **56 a 70 dB**. Com esse grau de perda auditiva a pessoa poderá ter alguma dificuldade para ouvir uma conversação normal.

Surdez severa – de **71 a 90 dB**. Nesse caso a pessoa poderá ter dificuldades para ouvir o telefone tocando ou ruídos das máquinas de escrever num escritório.

Surdez profunda – **acima de 91 dB**. Nesse caso a pessoa poderá ter dificuldade para ouvir o ruído de caminhão, de discoteca, de uma máquina de serrar madeira ou, ainda, o ruído de um avião decolando. (BRASIL, 2006a, p. 16-17).

Em relação ao período de aquisição, a surdez pode ser identificada como surdez congênita e surdez adquirida (BRASIL, 2006a). A surdez congênita ocorre “[...] quando o indivíduo já nasceu surdo. Nesse caso a surdez é pré-lingual, ou seja, ocorreu antes da aquisição da linguagem”. (BRASIL, 2006a, p. 15). Na surdez adquirida “[...] o indivíduo perde a audição no decorrer da sua vida. Nesse caso a surdez poderá ser pré ou pós-lingual, dependendo da sua ocorrência ter se dado antes ou depois da aquisição da linguagem”. (BRASIL, 2006a, p. 15).

A surdez também pode ser classificada em relação as suas causas:

- **Pré-natais:** surdez provocada por fatores genéticos e hereditários, doenças adquiridas pela mãe na época da gestação (rubéola, toxoplasmose, citomegalovírus), e exposição da mãe a drogas ototóxicas (medicamentos que podem afetar a audição).
- **Peri-natais:** surdez provocada mais frequentemente por parto prematuro, anóxia cerebral (falta de oxigenação no cérebro logo após o nascimento) e trauma de parto (uso inadequado de fórceps, parto excessivamente rápido, parto demorado).
- **Pós-natais:** surdez provocada por doenças adquiridas pelo indivíduo ao longo da vida, como: meningite, caxumba, sarampo. Além do uso de medicamentos ototóxicos, outros fatores também têm relação com a surdez, como avanço da idade e acidentes. (BRASIL, 2006a, p. 15).

Tais classificações nos possibilitam conhecer os elementos que caracterizam a surdez. Entretanto, existem outros modos de conceber a surdez, dentre as quais se destacam duas perspectivas consolidadas, ou seja, a concepção

clínico terapêutica e a concepção pedagógica e social. (BRASIL, 2006a).

Na concepção clínico-terapêutica “A surdez é uma diminuição da capacidade de percepção normal dos sons, que traz ao indivíduo uma série de conseqüências ao seu desenvolvimento, principalmente no que diz respeito à linguagem oral”. (BRASIL, 2006a, p. 68). É necessário destacar que apesar de ultrapassada “Esta concepção de surdez foi e ainda é dominante e trouxe a prevalência de um modelo de educação que visava a cura ou a reabilitação do surdo, impondo-lhe a obrigação de falar [...]”. (BRASIL, 2006a, p. 69). Entre as falhas deste modelo, se destacam os efeitos negativos de tais práticas para os surdos.

Mais de um século desse modelo, como prática hegemônica na educação de surdos, acarretou no seguinte resultado: uma parcela mínima de surdos conseguiu desenvolver uma forma de comunicação sistematizada, seja oral, escrita ou sinalizada, e a maioria foi excluída do processo educacional ou perpetuou-se em escolas ou classes especiais, baseadas no modelo clínico-terapêutico. Isso provocou o surgimento de uma geração de pessoas que não apenas fracassou em seu processo de domínio da Língua Oral, como também, generalizadamente, em seu desenvolvimento lingüístico, emocional, acadêmico e social. (BRASIL, 2006a, p. 70).

Achamos necessário argumentar contra esta concepção, tendo em vista que ela produziu efeitos excludentes, opressores e prejudiciais para a maioria dos surdos, impondo-lhes uma experiência traumática e traumatizante. Por essa razão, outros modelos foram sendo elaborados (BRASIL, 2006a), dentre os quais se destaca a concepção pedagógica e social.

[...] com essa nova concepção valorizam-se as potencialidades dos surdos, traduzidas por construções artísticas, lingüísticas e culturais, representativas dessa comunidade, que compartilha a possibilidade de conhecer e aprender, tanto mais por meio da experiência visual do que pela possível percepção acústica. (BRASIL, 2006a, p. 70).

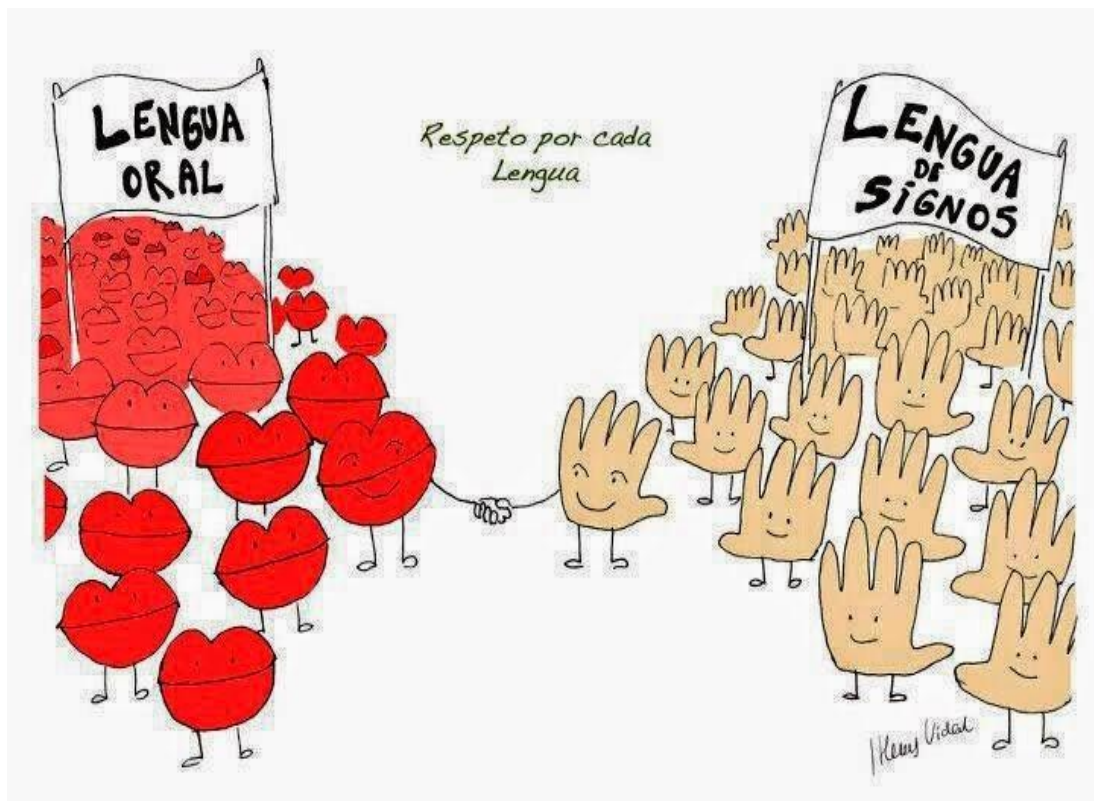
Na concepção pedagógica e social, portanto “A surdez é uma experiência visual que traz aos surdos a possibilidade de constituir sua subjetividade por meio de experiências cognitivolingüísticas diversas, mediadas por formas alternativas de comunicação simbólica, que encontram na Língua de Sinais, seu principal meio de concretização”. (BRASIL, 2006a, p. 71).

Nesta perspectiva o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 considera que uma pessoa surda é “[...] aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando

sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais - Libras”. (BRASIL, 2005, n.p.). Com a Língua de Sinais, o surdo, pode compreender e interagir com o meio, expressar pensamentos, sentimentos e sua identidade.

Sobre a Língua de Sinais, Kelman *et al.* (2011, p. 351) explicam que “Nesse tipo de comunicação, a atenção, a percepção, a acuidade e memória visual são fatores fundamentais, bem como as expressões faciais, os movimentos labiais, os movimentos corporais etc”. Dada sua relevância, utilizamos a figura 1 para ilustrar um gesto respeitoso entre as Línguas Oral e de Sinais. O aperto de mão entre a Língua Oral (*Lengua Oral*), representada pela boca e a Língua de Sinais (*Lengua de Signos*) representada pela mão, simboliza e expressa uma saudação de respeito, indicando o significado para cada comunidade: a Língua oral para os ouvintes e a Língua de Sinais para os surdos.

Figura 1- Respeito da Língua Oral pela Língua de Sinais



Fonte: <http://danianepereira.blogspot.com/2014/09/lingua-oral-x-lingua-de-sinais-respeito.html>

Apesar do reconhecimento e conquista da Língua de Sinais, os surdos enfrentaram, e, ainda enfrentam muitos desafios, principalmente no que concerne à garantia de seus direitos, de leis e do acesso à elas como fonte de informação, tanto para o surdo quanto para seus familiares. Por isso acreditamos ser necessário discutir

sobre os aspectos legais da surdez e faremos isso na próxima subseção.

2.1 ASPECTOS LEGAIS DA SURDEZ

“Conforme a história da humanidade veio sendo escrita e os sujeitos, discriminados por suas especificidades, a surdez aparece como um mal a ser exterminado, como uma deficiência sem nenhuma possibilidade de desenvolvimento, fato que privava a pessoa surda não somente dos seus direitos enquanto cidadão, mas da própria existência entre seus familiares”.
(Geilda Fonseca de Souza)

Como já mencionamos, as conquistas obtidas são recentes e por muito tempo os surdos permaneceram à margem da sociedade, escondidos, isolados, excluídos, invisíveis. Isso porque “[...] a história que permeia os surdos nos traz uma não-linearidade apresentando diversas pontas que [...] trazem a ideia do sujeito excluído da sociedade, julgados estúpidos ou incapazes [...] negando-lhes direitos humanos fundamentais”. (CARVALHO, 2012, p. 28). Nesta perspectiva, Seco (2017, p. 11, grifo nosso) defende que

A participação social sempre foi uma atividade dificultosa aos deficientes de forma geral, tanto por estigmas relacionados aos conceitos pré-concebidos da sociedade ocasionando o distanciamento social, quanto pela falta de políticas públicas para auxiliar aos sistemas básicos da vida como transporte, serviços de saúde, moradia, educação, justiça, **informação**, entre outros, reduzindo seus direitos como cidadãos e restringindo a possibilidade de maior convivência social.

Concordamos com a autora, quando diz que tanto o preconceito quanto a ausência de políticas afastaram os indivíduos da sociedade e que esta última negou-lhes o básico para sobrevivência. Assim “Os surdos, pela falta de comunicação e acesso às informações, sempre viveram sob o governo de suas famílias, marcados pelo poder do discurso da anormalidade que os subalternizava e apequenava-os”. (SOUZA, 2018, p. 58). Ainda hoje, apesar da existência de uma legislação que garante o uso da Língua de Sinais, por exemplo, são poucos os espaços que contam com intérpretes, seja no teatro, em palestras, na televisão ou na escola.

Se remontarmos a história dos surdos veremos que ela “[...] é permeada por muitas lutas, principalmente no tocante ao respeito pelo indivíduo, já que ainda há muito preconceito que os envolve”. (CARVALHO, 2012, p. 11). Souza (2018) salienta que historicamente foi a partir da década de 1960, que os movimentos dos surdos “[...]”

foram fortalecidos pelo direito linguístico e reconhecimento legal das Línguas de Sinais em diversos países. Isso veio fortalecer a comunidade surda como um instrumento de resistência e libertação”. (SOUZA, 2018, p. 58).

É importante salientar que a comunidade surda “[...] não é só de surdos, já que tem sujeitos ouvintes junto, que são família, intérpretes, professores, amigos e outros que participam e compartilham os mesmos interesses em comuns em [uma determinada] localização que podem ser as associação de surdos, federações de surdos, igrejas e outros” (STROBEL, 2009, p. [06]). Joca e Cavalcante Junior (2013, p. [11]) enfatizam que

Os surdos através de seus movimentos foram criando forças e lutando pelos seus direitos. Pelo direito de comunicar-se através de sua Língua materna. A força desse grupo que luta de forma universal [...] faz com que a perspectiva da deficiência a cada dia vá perdendo forças e surgem aqueles que começam a caminhar através de uma perspectiva mais ampla, trazendo o contexto e reconhecendo as diferenças [...].

É válido ressaltar que “[...] na sociedade, ainda, há muito preconceito e descrédito em relação à Pessoa com Deficiência. O panorama que se revela é que mesmo com tantas leis dispostas, diretamente para essa pessoa, para esse cidadão, a sociedade, ainda, pratica uma inclusão marginal.” (JOCA; CAVALCANTE JUNIOR, 2013, p. [04]). De fato, em muitos casos, a inclusão se dá de modo parcial e não em sua totalidade. Isso porque mais que tornar o indivíduo parte fundamental do todo, busca-se cumprir a lei. E a lei pela lei, sem considerar os demais aspectos, não inclui.

Nesse sentido, Skliar (2012, p. 21) explica que

A intenção de que crianças surdas sejam, em um hipotético futuro, adultos ouvintes, originou um doloroso jogo de ficção nas identificações e nas identidades surdas. Nesse jogo, os surdos acabam, finalmente, sendo catalogados não apenas como não ouvintes, mas como autistas, psicóticos, deficientes mentais, afásicos e esquizofrênicos. Estes estereótipos sobre os surdos não podem ser considerados inocentes [porque] contém formas opressivas, que permitem um controle social eficaz e determinam, exatamente, uma devastação psíquica sistemática nos surdos.

Tais formas de opressão impostas aos surdos tem graves consequências nos aspectos emocionais, sociais, linguísticos, dentre outros. Em nossa percepção, a surdez se enriquece com sua Língua própria, assim seria necessário que a Língua de Sinais fosse ministrada desde o Ensino Fundamental até

o ensino superior como uma disciplina obrigatória. Isso por que “O reconhecimento das Línguas de Sinais trouxe o empoderamento da comunidade surda e mudou também a forma de como a família passou a exigir seus direitos enquanto grupo de minoria linguística e não mais como grupo de deficientes”. (SOUZA, 2018, p. 59).

Para Oliveira, Scortegagna e Oliveira (2015, p. 30) “Quando se fala em empoderamento, sugere-se que existem grupos que estão à margem do poder e que necessitam de apoio para empoderar-se. Neste sentido, todo grupo social possui poder, no espaço direto em que está inserido”. Assim sendo, a Língua de Sinais atua como um dos meios de empoderar os surdos, garantida por leis e decretos.

Dada a importância da Língua de Sinais, a disciplina de Libras é ministrada como disciplina obrigatória para os cursos de Licenciatura e como disciplina optativa ou especial para os Bacharelados, conforme regulamenta o Decreto nº 5.626 (BRASIL, 2005). Entretanto, salientamos que seu ensino e aprendizagem deveria ocorrer desde os primeiros anos do Ensino Fundamental. A este respeito, Ferreira e Chagas (2016, p. 86, grifo nosso) enfatizam que

No caso de pessoas [...] surdas a **barreira é de comunicação e informação**, mesmo assim, a comunidade surda tem se empenhado na luta por seus direitos e tem conseguido algumas conquistas, que resultaram em políticas públicas governamentais voltadas exclusivamente para os surdos.

Nesse sentido, Batista e Reis (2011, p. 1205) explicam que “Após muitos estudos chegou-se à conclusão de que o problema [do] surdo não é orgânico e sim social e cultural”. Do mesmo modo, Leite (2008, n.p.) completa dizendo que os problemas que o surdo enfrenta são de “[...] natureza política e relacional, pois residem precisamente no ponto de contato do indivíduo com uma sociedade despreparada para recebê-lo [...]”. Importante ressaltar que os surdos “[...] têm as mesmas condições cognitivas que os ouvintes, o que significa que a surdez não impede que estes sujeitos possam fazer parte atuante na sociedade”. (GRAEFF, 2006, p. 23). Assim sendo, a inclusão ocorre de fato, não somente quando o surdo caminha em direção à sociedade ouvinte, mas quando os ouvintes caminham em direção ao surdo.

Nessa linha de pensamento, Carvalho (2012, p. 37) questiona: “A oralização, afinal, serve para quem? Serviria de fato para o bem-estar de surdos? Ou viria a ser uma tentativa de facilitar a vida dos ouvintes que, ao entrar em contato com os sujeitos surdos, teriam o mínimo de dificuldade ao se comunicar com o surdo?”

Assim sendo, procuraremos refletir sobre os aspectos legais, isto é, documentos, decretos e leis da comunicação, da educação, do trabalho, da saúde, do lazer e da cultura dos surdos.

Paula e Costa (2007, p. 06) afirmam que as pessoas com deficiência “[...] seus amigos e familiares tiveram um papel fundamental, organizando grupos para cobrar da sociedade a garantia de seus direitos. Esses direitos referem-se à educação, à saúde, ao trabalho, ao esporte e ao lazer”. Cabe ressaltar que é na década de 1980 que “Surge a concepção de que a família e a sociedade devem adaptar-se às necessidades de todas as pessoas, sejam elas deficientes ou não. A imagem da pessoa com deficiência é de alguém que possa desenvolver e exercer sua cidadania, com autonomia e liberdade [...]”. (CHAVEIRO; BARBOSA, 2005, p. 418).

É necessário salientar que surdos e ouvintes têm os mesmos direitos e deveres (FERREIRA; CHAGAS, 2016), de modo que o surdo

[...] pode reclamar na justiça como qualquer outro cidadão. O desrespeito às leis é uma forma de discriminação social, e contra essa discriminação o surdo dispõe da Lei nº 3.956 de 08 de outubro de 2001 sancionada pelo ex-presidente da República Fernando Henrique Cardoso, que visa eliminar toda forma de discriminação aos deficientes [...] (FERREIRA; CHAGAS, 2016, p. 88).

Carvalho (2012, p. 33) em sua dissertação “Análise discursiva de documentos oficiais sobre o sujeito surdo” afirma que a primeira lei que trata do surdo de modo direto foi “[...] a Lei Imperial 939, de 26 de setembro de 1857, que fixa as despesas do biênio 1858-1859 e a abertura do então Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, no Rio de Janeiro”.

A autora salienta que “Antes da Constituição de 1988, “[...] poucas leis trataram de fato dos direitos dos surdos.” (CARVALHO, 2012, p. 39-40). Segundo ela, as Constituições de 1824 e 1981, por exemplo, suspendiam os direitos de cidadão brasileiro dos sujeitos com “incapacidade física e moral”. Em 1946 os eleitores que não sabiam exprimir-se na Língua nacional ou analfabetos eram proibidos de se alistar como eleitor. Por essa razão, Carvalho (2012) explica que muitos surdos não exerciam o direito de voto, já que nessa época a minoria era alfabetizada e geralmente não se expressava satisfatoriamente na Língua Portuguesa.

Em 1957 o presidente Juscelino Kubitschek assina o Decreto 42.728 que instituiu a Campanha para o Surdo Brasileiro com o objetivo de “[...] organizar, financiar e executar planos de proteção e ajuda aos surdos, como também promover

iniciativas assistenciais, artísticas e técnicas referentes a educação [...]”. (CARVALHO, 2012, p. 38). A autora complementa que posteriormente em 1961 é instituída a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Até então poucos documentos regulamentavam a educação dos surdos. Mas é com a Constituição de 1988 que os surdos asseguram “[...] o direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e a propriedade.” (CARVALHO, 2012, p. 40).

No contexto da educação, o documento “Parâmetros Curriculares Nacionais: adaptações curriculares - estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais” de 1998 propõe as adaptações não-significativas do currículo e as adaptações curriculares significativas. (CENCI; DAMIANI, 2013). Segundo as autoras as adaptações não-significativas do currículo são “[...] modificações que o próprio professor pode realizar no planejamento e na execução das atividades; são pequenos ajustes no contexto cotidiano da sala de aula”. Por sua vez, as adaptações curriculares significativas constituem “[...] estratégias diante de dificuldades mais sérias de aprendizagem; implicam em mudanças de maior porte e que demandam uma avaliação minuciosa e discussão com outros profissionais e familiares”. (CENCI; DAMIANI, 2013, p. 716).

Em se tratando de documentos, a publicação da Declaração de Salamanca em 1994, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) em 1996 e a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Pessoa Portadora de Deficiência ou Convenção da Guatemala de 1999 foram marcos importantes para os surdos. No Brasil, por exemplo a LDBEN foi aprovada pelo Congresso Nacional, tendo assim valor de Lei e de norma constitucional (FÁVERO; PANTOJA; MANTOAN, 2007). Ela é significativa porque

[...] deixa clara a impossibilidade de tratamento desigual com base na deficiência, definindo a discriminação como toda diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, antecedente de deficiência, consequência de deficiência anterior ou percepção de deficiência presente ou passada, que tenha o efeito ou propósito de impedir ou anular o reconhecimento, gozo ou exercício por parte das pessoas portadoras de deficiência de seus direitos humanos e suas liberdades fundamentais (art. 1ª, nº 2, “a”). (FÁVERO; PANTOJA; MANTOAN, 2007, p. 30).

Nesse sentido, o Dia dos Surdos, comemorado em 26 de setembro e instituído pela Lei nº 11.796 de 2008 também representa uma conquista pois “[...] tem como intuito preservar a cultura da comunidade surda e de sua participação na

sociedade”. (FERREIRA; CHAGAS, 2016, p. 88). É uma data significativa, quando as instituições especializadas da área da surdez mobilizam a sociedade realizando discussões em encontros, eventos e palestras aberta a todos, disseminando desde informações basilares até debates mais atuais. Essas autoras ainda destacam outro documento resultante da luta dos surdos, criado em 2003 – Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN): estratégias para a educação de alunos com necessidade educacionais especiais do Ministério da Educação e da Secretaria de Educação Especial.

Conforme discutimos o modelo clínico-terapêutico de percepção da surdez prevaleceu por muitos séculos. Joca e Cavalcante Junior (2013, p. [02]) afirmam que este modelo “[...] percebe a deficiência de forma passiva e tem um longo caminho que vai desde a visão dos incapacitados, inválidos que ficam as margens sociais até as posturas mais bárbaras da época espartana que eliminava aquele que feria os moldes de homens perfeitos e fortes”. Aliás, no passado, as “[...] famílias de surdos eram arbitrariamente esterilizadas ou mesmo crianças surdas eram transformadas em cobaias de pesquisa [...]”. (DINIZ, 2003, p. 176-177). Skliar (2012, p. 7) explica que o modelo de medicalização da surdez amplificou e exagerou “[...] os mecanismos da pedagogia corretiva, instaurada nos princípios do século XX e vigente até os nossos dias. Foram mais de cem anos de práticas de tentativa de correção, normalização e de violência institucional [...]” que produziram o “[...] holocausto linguístico, cognitivo e cultural [...]” dos surdos. (SKLIAR, 2012, p. 16).

Por essa razão a lei federal nº 10.436 de 2002 é significativa pois em seu Art. 3º regulamenta que “As instituições públicas e empresas concessionárias de serviços públicos de assistência à saúde devem garantir atendimento e tratamento adequado aos portadores de deficiência auditiva, de acordo com as normas legais em vigor”. (BRASIL, 2002, n.p.). Chaveiro e Barbosa (2005, p. 419) defendem que

A linguagem é um instrumento de poder e aos surdos não pode ser negado o direito de usufruir os benefícios de uma Língua, portanto, aceitar a diferença do surdo e conviver com a diversidade humana é um desafio proposto à sociedade, incluindo o adequado atendimento na área da saúde para os surdos, diante de suas necessidades.

Em se tratando da inserção do surdo no mercado de trabalho, Graeff (2006, p. 28) enfatiza que “[...] ainda existe uma lacuna muito grande entre o que se deseja e o que, de fato, se está fazendo”. Isso porque embora existam leis federais,

estaduais e municipais “[...] o mercado de trabalho existente é bastante limitado”.

Para sintetizar a linha histórica dos documentos relativos à surdez nos baseamos no artigo “Surdez: documentos oficiais e produção social dos sentidos - a legitimação de outras construções identitárias”, de Silva e Lavareda (2014), em que elencam sete documentos e eventos significativos da surdez: a Declaração Mundial de Educação para todos (1990), a Declaração de Salamanca/ Espanha (1994), a Lei 9.384, de 20 de dezembro de 1996, os Parâmetros Curriculares Nacionais, Adaptações Curriculares/ Brasil (1998), em 1999 toda política linguística e educacional começa a adotar um novo discurso “predominante”, a Lei 10.436, de 24 de abril de 2002 e a Convenção sobre o direito das pessoas com deficiência (2007). Além desses, julgamos necessário acrescentar outros documentos igualmente relevantes, os quais apresentamos no quadro 1:

Quadro 1- Documentos e eventos significativos para os surdos

Ano	Documento/evento
1990	Declaração Mundial de Educação para Todos / Unesco
1992	Declaração de Vancouver
1993	Normas sobre a Equiparação de Oportunidades para Pessoas com Deficiência / ONU
1993	Inclusão Plena e Positiva de Pessoas com Deficiência em Todos os Aspectos da Sociedade / ONU
1993	Declaração de Santiago (Chile)
1993	Declaração de Maastricht (Holanda)
1993	Declaração de Manágua (Nicarágua)
1994	Declaração de Salamanca e Linhas de Ação sobre Educação para Necessidades Especiais / Unesco
1996	Lei 9.384, de 20 de dezembro. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil)
1998	Parâmetros Curriculares Nacionais: Adaptações Curriculares (Brasil)
1999	Toda política linguística e educacional começa a adotar um novo discurso “predominante” (Educação inclusiva, construto socioantropológico, o surdo é um ator social independente)
1999	Convenção Interamericana para Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência (Convenção da Guatemala) / OEA
1999	Carta para o Terceiro Milênio
1999	Declaração de Washington (Estados Unidos)
2000	Declaração de Pequim (China)
2000	Declaração de Manchester sobre Educação Inclusiva (Inglaterra)
2001	Classificação Internacional de Funcionalidade, Deficiência e Saúde (CIF) / OMS, que substituiu a Classificação Internacional de Impedimentos, Deficiências e Incapacidades / OMS, de 1980
2002	Declaração Internacional de Montreal sobre Inclusão (Canadá)
2002	Declaração de Madri (Espanha)

2002	Declaração de Sapporo (Japão)
2002	Declaração de Caracas (Venezuela)
2002	Lei 10.436, de 24 de abril: oficializa a Libras como Língua materna dos surdos (Brasil)
2003	Convenção Internacional para Proteção e Promoção dos Direitos e Dignidade das Pessoas com Deficiência / ONU
2003	Declaração de Kochi (Índia)
2003	Declaração de Quito (Equador)
2005	Decreto 5.626: Institui a Libras como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios (Brasil)
2007	Convenção sobre o direito das pessoas com deficiência

Fonte: Adaptado de Silva e Lavareda (2014, p. 99) e Sasaki (2003, p. [16-17]).

Como podemos observar tais eventos ou documentos são resultantes das lutas pelo reconhecimento dos direitos dos surdos. Importante ressaltar que

[...] os surdos começam a mudar sua história através de lutas em defesa de uma Língua que os representa e contra os discursos que os conceituava como anormais, que precisavam viver abrigados sob o paternalismo dos familiares e de uma sociedade que é fruto de uma ciência regida sob o olhar da reabilitação dos sujeitos. (SOUZA, 2018, p. 59).

Aqui podemos perceber o significado e a importância da Língua de Sinais como marco representativo e contrário às concepções inadequadas e preconceituosas diante da surdez. Concordamos que uma família com atitudes paternalistas, pode prejudicar o surdo. Contudo, ela tem um papel essencial na constituição do sujeito surdo, em especial os pais, conforme abordaremos a seguir.

2.2 A SURDEZ NO CONTEXTO DA FAMÍLIA

“A tarefa daqueles que lidam com as crianças é a de fazê-las ter vontade de viver, de despertá-las para o mundo, não as deixando ao sabor do destino, mas, sim, responsabilizando-as pela invenção de suas próprias vidas e de sua sociedade”.

(FREUD, 1910 *apud* ALBINO; CADORE; BINHARA, 2011, p. 52)

Discutir a surdez no contexto familiar é tratar de uma questão complexa e delicada. O significado da família na formação de uma criança e de um adolescente

surdos é primordial. Nos apropriamos de Albino, Cadore e Binhara (2011, p. 13) quando defendem que uma “[...] criança não precisa de uma família para nascer, mas precisa de uma família para construir-se como sujeito”. Para que esta constituição se dê da melhor forma possível os pais necessitarão de informação que favoreça a formação e o desenvolvimento de seus filhos.

O mesmo ocorre com os pais de surdos, cuja informação pode reduzir dúvidas e incertezas. Freeman, Carbin e Boese (1999, p. 7) afirmam que “[...] pais e especialistas informados são essenciais para o bem estar da criança surda”. Os autores completam dizendo que “[...] os pais são essenciais para o desenvolvimento emocional, social e lingüístico de uma criança surda. Nem todos os profissionais do mundo poderiam substituí-los”. (FREEMAN; CARBIN; BOESE, 1999, p. 26).

Argumentamos a favor da concepção dos autores e ressaltamos que a informação também favorece a criança surda, ao produzir conhecimentos novos e levar os pais ao aprendizado. Na concepção da competência em informação eles precisam aprender a aprender continuamente, para aprender a lidar com a surdez. É importante salientar que diante da surdez “[...] os pais vislumbram a luta que irão travar primeiro consigo mesmos (aceitação e medo) e depois com a sociedade, em decorrência do preconceito”. (CRISPIM JÚNIOR; BORTOLIN; SANTOS NETO, 2017, p. 576). Isso porque “Entre todos os tipos de deficiência na infância, a surdez talvez seja a mais confusa e controversa”. (FREEMAN; CARBIN; BOESE, 1999, p. 24).

Essa confusão e os conflitos vivenciados advém muitas vezes da falta de informação e do desconhecimento em relação à surdez que vai exigir muitas escolhas e decisões. A escolha pelo modelo de comunicação, por exemplo, pode “[...] afetar profundamente quase todas as áreas da vida familiar: esperanças e expectativas; seleção de programas educacionais e recreativos; se os amigos devem ser surdos, de audição normal ou ambos; e como incluir a criança surda na comunicação em família”. (FREEMAN; CARBIN; BOESE, 1999, p. 24).

Apesar das “[...] preocupações e indagações se estão fazendo a coisa certa e na convicção de que, se não acertarem, no final a culpa cairá sobre seus ombros [...]” (FREEMAN; CARBIN; BOESE, 1999, p. 26) é uma responsabilidade que só cabe a eles. Assim sendo “[...] ter um filho diferente cria situações e sentimentos novos, requerendo **habilidades diversas** para o tratamento dos mesmos”. (FREEMAN; CARBIN; BOESE, 1999, p. 27, grifo nosso). Souza (2018, p. 70) completa dizendo: “A diferença que a surdez provoca na vida de uma família não pode ser

percebida de forma imediata. Existe um processo que, muitas vezes, é longo, que passa pela constante escuta do outro e pela percepção de que existe uma nova forma de dar significados às vivências familiares”.

Tais fatos, se intensificam porque a sociedade ainda desconhece a surdez e exclui o surdo. Esta afirmação está baseada nas barreiras que o surdo encontra na própria família desde os primeiros anos de vida. No diagnóstico da surdez surgem conflitos, dúvidas e preconceitos, muitas vezes pela ausência de informação. É importante lembrar que

Por séculos, desenvolveu-se a crença de que o indivíduo surdo não seria educável. Aristóteles afirmava que todo o processo de aprendizagem se dava pela audição. Na Idade Média, acreditava-se que os surdos não poderiam se salvar, uma vez que não podiam ouvir a palavra de Cristo. Grandes filósofos como Kant e Schopenhauer afirmaram que o surdo seria incapaz de exercer o raciocínio e fazer abstrações. (LEITE, 2008, n.p.).

Crenças equivocadas evidenciam que historicamente o surdo viveu como um sujeito rejeitado e isolado, até mesmo no ambiente familiar. É importante lembrarmos as “[...] muitas expressões negativas que encontramos ao crescer: ‘caindo em ouvidos moucos’, significando falta de ação; ‘surdo como uma porta’, sugerindo estupidez; ‘surdo-mudo’, indicando incapacidade de expressar-se; e assim por diante”. (FREEMAN; CARBIN; BOESE, 1999, p. 28). Expressões carregadas de preconceito que só reforçam falsas ideias sobre o surdo e demonstram quão ignorantes ainda somos e que ainda temos um longo caminho a percorrer em direção ao respeito que começa com a informação.

Negrelli e Marcon (2006, p. 99) enfatizam que “A família atua não só no sentido de amparar física, emocional e socialmente os seus membros, mas também esclarecendo o que é melhor ou pior para seu crescimento, cabendo a ela a responsabilidade de proporcionar qualidade de vida aos mesmos”. Nesse sentido, é a família que será responsável pelo acolhimento e pelas escolhas e decisões que determinarão os caminhos que o filho surdo irá percorrer.

Entre a sociedade, a família e o sujeito surdo, encontram-se imbricados cinco aspectos fundamentais: o cognitivo, o social, o educacional, o psicológico e o afetivo, sendo que tendem a ser impulsionados conforme os laços se estabelecem. Como podemos notar na figura 2, o indivíduo encontra-se no centro de tais relações que podem ser favorecidas pela família, inicialmente, e pela sociedade,

posteriormente.

Figura 2 - Aspectos da relação sujeito surdo-família-sociedade



Fonte: Oliveira e Córdula (2017).

Na concepção de Moreira (2007, n.p.) a família é “O primeiro grupo social que recebe a criança surda [...]”. Aqui nos referimos não somente aos pais, mas aos avós, tios, primos, irmãos, uma vez que cada um destes fortalece os laços familiares e favorece o sentimento de pertencimento do surdo ao grupo, assim também do grupo para com o surdo.

A criança precisa sentir-se pertencente a esta, e os pais, [serem] presenças construtivas nas vidas de seus filhos, estabelecendo uma relação de reciprocidade, em que pequenos gestos, olhares, palavras e manifestações de não indiferença construam uma relação segura. Dessa forma, as relações familiares vão sendo construídas através de vínculos que, dia após dia, são estabelecidos [...] (SOUZA, 2018, p. 62-63).

Salientamos que cabe aos pais, assim como aos demais familiares cuidar (na totalidade do termo) de uma criança surda o que requer informação, aprendizado e envolvimento. Isso por que a criança, e, conseqüentemente o adolescente surdo que “[...] não recebe o suporte familiar, apresentará, muitas vezes, resultados insatisfatórios quanto ao desenvolvimento de linguagem e comunicação, o

que irá afetá-la emocionalmente. [...] gerando comportamentos agressivos e frustrações”. (DIZEU; CAPORALI, 2005, p. 591).

A partir das relações familiares as crianças e os adolescentes surdos podem se fortalecer e adquirir confiança. Conforme Rocha, Rodrigues e Botelho (2013, p. 2356) a família é “[...] capaz de torná-lo forte e confiante de suas atitudes”. Os referidos autores argumentam que “[...] a família é quem carrega consigo todo o amparo necessário para o seu filho tornar-se um indivíduo confiante de seus atos, sabendo como reagir diante de diversos obstáculos em sua vida [...]”. (ROCHA; RODRIGUES; BOTELHO, 2013, p. 2356). Entretanto, nem sempre os familiares estão preparados para desempenhar este papel.

De fato, quando os pais são surdos é mais fácil lidar com a surdez, porém quando os pais são ouvintes “A espera de um bebê gera expectativas que na descoberta da surdez causa uma situação de luto, pois as expectativas se destroem”. (MOREIRA, 2007, n.p.). Essa sensação de perda vem acompanhada do sentimento: Meu filho é surdo e agora? e de outras barreiras desde o diagnóstico.

Em um primeiro momento a reação é de **choque**, caracterizada por um divórcio de si mesmo frente à situação de crise. O segundo estágio é o de **reconhecimento**, em que os pais reconhecem a calamidade da situação e começam a admitir a situação emocional. No entanto, pode aparecer alguma reação, como os pais se sentirem oprimidos e inadequados para a tarefa de criar um filho surdo, e/ou o sentimento de confusão total, por não compreenderem muitos termos e procedimentos desconhecidos em um curto período de tempo, o que pode levá-los a uma reação de **pânico**. Outros sentimentos podem emergir nesse estágio, como **raiva, depressão, culpa e a superproteção**. Após esse estágio de **lamentação**, alguns pais podem entrar em um período de **reação defensiva ou negação**, no qual freqüentemente embarcam numa aventura para obter diagnósticos otimistas e ficam procurando mais uma opinião. No quarto estágio (**admissão-aceitação**), os pais admitem a surdez e suas limitações, podendo chegar ao estágio final, que é o de **construção ativa ou adaptação**. Nesse estágio os pais reestruturam suas vidas e reexaminam seus sistemas de valores. (SILVA; ZANOLLI; PEREIRA, 2008, p. 176, grifo nosso).

Entretanto, muitos pais “[...] demoram [para] aceitar a surdez do filho, negando-a, devido à condição de preconceito [...]”. (MOREIRA, 2007, n.p.). Dessa forma, a primeira manifestação de preconceito se encontra na própria família que não aceita e nega a surdez tornando “[...] o processo de socialização da criança surda com pais ouvintes [...] conflitante desde o início”. (SILVA; PEREIRA; ZANOLLI, 2007, p.

279).

A dor sentida pelos pais é intensa porque eles temem que o bebê surdo nunca seja um adulto com autonomia, nunca tenha maturidade, isto é, seja sempre um peso para família. Esses pais traduzem o intraduzível mundo do silêncio, partindo de preconceitos que, muitas vezes, são construídos socialmente, acatando a definição de que surdez é uma deficiência ou anormalidade que precisa ser corrigida. Os pais, na maioria das vezes, não têm tempo para conhecer a diferença deste filho, recebendo dos profissionais da saúde um diagnóstico de que a surdez é uma deficiência que precisa ser remediada e corrigida. (SOUZA, 2018, p. 65).

Como podemos observar os pais vivenciam inúmeros sentimentos e conflitos, mas que precisam ser superados. Kelman *et al.* (2011, p. 354) explicam que no diagnóstico da surdez “As mães experienciam um sentimento de choque e descrença, reação inicial de crise. Esse período pode ser acompanhado de depressão e desorganização emocional”. Para Silva, Zanolli e Pereira (2008, p. 177) além do

[..] longo processo de estabelecimento de um diagnóstico [há] um processo ainda mais prolongado para que os pais elaborem sua frustração e comecem a aceitar a criança diferente do imaginado. Estes processos são extremamente complexos e interferem no modo como os pais e especialistas vão construir uma determinada imagem social do que é a surdez e do que é a criança surda.

Redondo e Carvalho (2000, p. 18) afirmam que ao descobrir a surdez do filho a “[...] maioria das mães passa a usar menos a voz para se comunicar com ele. Outras diminuem suas falas diretas com o filho, ou até deixam de se utilizar da palavra. Todos caem no silêncio”. Quando os pais também são surdos, o sentimento é diferente. Ao descobrirem “[...] que seu filho será surdo sente[m] alegria, pois já existe todo um entendimento do que é ‘ser surdo’”. (BATISTA; REIS, 2011, p. 1204). Além do conhecimento em relação à surdez, existe a possibilidade de comunicação total e não parcial e dessa forma a criança surda “[...] cresce com um enorme senso de confiança e de identidade pessoal e cultural”. (BATISTA; REIS, 2011, p. 1204).

Em relação aos pais ouvintes “[...] quando se proporciona [a] troca de experiências entre os pais e filhos a relação familiar passa a ser modificada. Surge a possibilidade da família compreender a surdez, os pais descobrem o mundo essencialmente visual-espacial e conhecem a Língua de Sinais”. (BATISTA; REIS, 2011, p. 1205). As afirmações dos autores conduzem a percepção de que é a aproximação entre pais e filhos surdos que modificam as relações familiares. É importante destacar que as reações diante do diagnóstico da surdez são diferentes se

compararmos pais surdos e pais ouvintes. Enquanto os primeiros se alegram, os últimos vivenciam dúvidas, conflitos, sentimentos e incertezas. Entretanto, acreditamos que estas sensações podem ser amenizadas pela informação.

Segundo Guimarães (2004, p. 179) “O início da adolescência é marcado por intensas mudanças no desenvolvimento social, emocional, físico e intelectual das pessoas, acompanhadas por períodos de grandes incertezas e reflexões”. Na fase da adolescência do surdo, por exemplo, ocorre um distanciamento, sendo que “Alguns pais alegam medo, principalmente quando o surdo se torna adolescente, pois o surdo sente a necessidade de ser compreendido e isso algumas vezes só acontece fora de casa na comunidade surda”. (BATISTA; REIS, 2011, p. 1204).

Muitas vezes, o adolescente surdo vive sob os cuidados de pais superprotetores, que não acreditam nas potencialidades do filho e vêem a surdez como uma doença, imaginando que o surdo é incapaz de se cuidar e de pensar. Nesses casos, a liberdade e a autonomia do adolescente são seriamente prejudicadas e ele sente insegurança para se comunicar e conviver com pessoas ouvintes. (REDONDO; CARVALHO, 2000, p. 45).

Por isso, tanto na infância quanto na adolescência dos surdos é necessário despertar “[...] o aprendizado, pois eles são capazes de enfrentar e encontrar soluções para os desafios da vida; as experiências que são oportunizadas possuem importância para a construção de sua identidade”. (BATISTA; REIS, 2011, p. 1203). Como vimos, quando os pais são surdos a criança surda tem seu desenvolvimento favorecido. Isso se deve ao conhecimento e a experiência dos pais em relação à surdez. Contudo, em se tratando de famílias ouvintes existe ainda o desconhecimento do universo da criança e do adolescente surdo.

[...] apenas cerca de cinco em cada cem surdos pertencem a famílias de surdos. Em geral, a interação dos pais ouvintes com a criança surda **não permite a eles descobrirem a surdez de seus filhos antes de dois ou três anos de idade.** [...] Quando chega o momento em que as primeiras falas devem emergir, a hipótese inicial dos pais tende a ser a de que a criança apresente um pequeno atraso lingüístico, o que, até certo ponto, é comum de ocorrer. Somente quando esse atraso se estende demais, passando a causar algum incômodo, é que esses pais buscam algum tipo de auxílio médico, momento em que a falta de audição é então identificada. (LEITE, 2008, n.p., grifo nosso).

Convém ressaltar que desde 2010 com os benefícios da instituição de uma importante política pública de saúde – a Triagem Auditiva Neonatal (TAN) conhecida popularmente como “teste da orelhinha” é possível diagnosticar a surdez

precocemente. Segundo Rogério *et al.* (2014, p. 1061) foi sancionada no Brasil “[...] a Lei Federal nº 12.303/2010 de 2 de agosto de 2010, pelo presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva que torna obrigatória e gratuita a realização do exame Emissões Otoacústicas Evocadas na Triagem Auditiva Neonatal em todos os bebês nascidos em hospitais e maternidades”.

De fato, o diagnóstico tardio da surdez foi real e teve graves consequências para os surdos. Mas com a obrigatoriedade da Triagem Auditiva Neonatal é possível identificar a surdez precocemente já nos primeiros dias de vida (24h a 48h). (BRASIL, 2012).

A Triagem Auditiva Neonatal (TAN) tem por finalidade a identificação o mais precocemente possível da deficiência auditiva nos neonatos e lactentes. Consiste no teste e reteste, com medidas fisiológicas e eletrofisiológicas da audição, com o objetivo de encaminhá-los para diagnóstico [...] e intervenções adequadas à criança e sua família. (BRASIL, 2012, p. 09).

Vale ressaltar que a TAN deve ser realizada em todas as maternidades do território nacional, constituindo-se como uma política pública de saúde significativa e necessária uma vez que possibilita o diagnóstico precoce de possíveis perdas auditivas.

Outro aspecto com graves consequências principalmente para a criança e o adolescente surdos é a ausência da família. Conforme Souza (2018, p. 69) quando os familiares não dominam a Língua de Sinais, por exemplo, “A aquisição de conceitos, os vínculos e as produções de valores não são apreendidos pela criança surda através de sua família, porque não existe modo de comunicação comum que permita encontros e leituras dos seus mundos”. A autora completa dizendo que

É comum ouvir dos surdos histórias frustrantes sobre as festas de final de ano, quando a família se reúne para confraternizar, o que, para o surdo, torna-se um tédio. Ele se sente obrigado a estar em um ambiente que para ele é traduzido por presença não percebida. Com isso, de um universo de possibilidades que a família pode oferecer, a convivência passa a ser um tédio, um lugar de caos constante e desencontros em uma relação pontuada por conflitos [...] (SOUZA, 2018, p. 69).

Na adolescência, por sua vez, o surdo precisa se encontrar no mundo, sendo necessário “[...] outros referenciais além da família”. (BREMM; BISOL, 2008, p. 276). Os autores completam dizendo que “Os amigos e colegas surdos passam a exercer uma importante função nessa construção, pois permitem relações nas quais

o adolescente surdo não será marcado pela falta e pela deficiência, como acontece, implícita ou explicitamente, com os ouvintes”. (BREMM; BISOL, 2008, p. 276-277).

Assim ao relacionar-se com surdos, o adolescente surdo pode compartilhar sentimentos próprios dessa fase da vida, sentindo-se acolhido e pertencente a uma comunidade que se identifica pela Língua de Sinais. E “Isso tem um efeito na construção identitária do surdo, pois permite que ele se sinta membro de uma cultura diferente e tenha a comunidade surda como um dos principais referenciais”. (BREMM; BISOL, 2008, p. 277).

Por essa razão, haveria uma vertente contrária à inclusão dos surdos tal como ela é concebida hoje porque a sociedade ainda não estaria preparada para incluir o surdo de fato, isto é, respeitando sua Língua e cultura próprias: “A invenção de um jeito surdo de ser, viabilizado a partir do reconhecimento da Língua de Sinais, inaugura para o surdo a possibilidade de compreender-se a partir de uma diferença lingüística e cultural, mais do que a partir da deficiência”. (BREMM; BISOL, 2008, p. 277). Muitas vezes,

A criança surda constitui-se deste universo de preconceitos que absorve da vida dos familiares e, em muitos casos, quando adquire o direito de escolha, afastam-se significativamente dos seus familiares na busca por alternativas linguísticas de **pertencimento** a um mundo social. Esses processos de aquisição de Língua às vezes são demorados e a criança surda, filha de pais ouvintes, vive o conflito de identidade e constituição subjetiva enquanto sujeito surdo. (SOUZA, 2018, p. 73, grifo nosso).

A autora salienta os desafios e conflitos vivenciados pela criança surda filha de pais ouvintes, desde o distanciamento dos familiares perpassando pela busca do pertencimento e constituição do ser social. Sentir-se pertencente ou pertencido à família é mais que uma necessidade humana, trata-se do meio pelo qual o surdo busca encontrar-se no mundo social e estabelecer-se como sujeito.

Além disso, no contexto da surdez, muitas vezes a informação aparece como um fenômeno conflitante, ora incompleta ora complexa. Assim sendo, cabe à Ciência da Informação posicionar-se diante das dificuldades informacionais das populações vulneráveis de modo responsável e ético ao propor soluções e ações diante da informação que para estes sujeitos pode se constituir em conhecimento para ação (WERSIG, 1993 *apud* FREIRE, 1995, p. [04]), conforme discutiremos no próximo capítulo.

3 A CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO E SUA RESPONSABILIDADE SOCIAL

“A informação é produzida, organizada, acessada e apropriada no processo de encontro com o outro”.
(Henriette Ferreira Gomes)

A Ciência da Informação está situada no escopo das Ciências Sociais Aplicadas, sendo “[...] tradicionalmente definida, em termos institucionais (de acordo com classificações de agências como Capes [Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior] e CNPq [Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico] e divisões internas nas várias universidades), como uma ‘ciência social aplicada’” (ARAÚJO, 2003, p. 21) cujo “[...] interesse passa pela informação e pelos mecanismos sociais de sua produção e uso, [sendo] determinada pelas questões sociais e por elas constituem seus temas de estudo” (ALMEIDA; BASTOS, BITTENCOURT, 2007, p. 71). Tal inserção no campo das Ciências Sociais Aplicadas evidencia que a informação, objeto de estudo da CI (embora alguns teóricos discordem em relação a este objeto) está vinculada aos problemas e desafios da sociedade.

Historicamente, a Ciência da Informação surge no período pós-guerra, entretanto, alguns antecedentes favoreceram a área. “Como muitos outros campos interdisciplinares (como Ciência da Computação, Pesquisa Operacional) a CI teve sua origem no bojo da revolução científica e técnica que se seguiu à Segunda Guerra Mundial” (SARACEVIC, 1996, p. 42). Podemos afirmar que a Ciência da Informação nasce como uma ciência de guerra e para guerra, cuja informação era naquele momento concebida como instrumento armamentício. Nos Estados Unidos, por exemplo, as estratégias militares foram planejadas tendo por base o conhecimento científico (ALMEIDA; BASTOS; BITTENCOURT, 2007).

A história da Ciência da Informação “[...] não pode ser relatada simplesmente pela menção de datas ou fatos, pois assim se esquece das demandas sociais que a determinaram e legitimam sua existência ainda hoje” (ALMEIDA; BASTOS; BITTENCOURT, 2007, p. 72). Por essa razão, para entendermos o seu percurso buscamos algumas de suas origens a partir de seus paradigmas que conduziram a perpassar de uma concepção mais tecnológica e técnica a uma vertente mais humanista e social. Silva (2019) ressalta que devemos pensar a Ciência da Informação na perspectiva das origens e não da origem, tendo em vista que trata-se

de um conjunto de elementos para originar algo, isto é, um conjunto de esforços políticos-antagônicos.

Vale ressaltar que a perspectiva tecnológica não esteve dissociada da sociedade, porém, na configuração atual da Ciência da Informação pode-se pensar e problematizar com a sociedade e não mais para a sociedade. (SILVA, 2019). O percurso da CI está diretamente associado aos seus paradigmas² quais sejam: o paradigma físico, o paradigma cognitivo e o paradigma social. No entender de Almeida, Bastos e Bittencourt (2007, p. 77-78) os paradigmas podem ser concebidos como “[...] orientações gerais ou dominantes que durante um certo tempo marcaram as pesquisas, a prática e o discurso da Ciência da Informação, cujas raízes ainda influenciam os estudos realizados recentemente”.

É importante destacar que “[...] as várias vertentes que influenciaram o desenvolvimento da Ciência da Informação, acabaram por delimitar paradigmas epistemológicos distintos, embora inter-relacionados e complementares.” (ALMEIDA *et al.*, 2007, p. 18). Esta divisão e mudança de um paradigma para outro, corresponde aos acontecimentos históricos e sociais da “evolução da área”, assim sendo o surgimento de um paradigma não elimina o anterior. É importante ressaltar que

[...] aceitar a existência de apenas três paradigmas reduz as possibilidades de compreensão da história do pensamento da Ciência da Informação. É também evidente que estabelecer períodos rígidos desse processo seria arriscado, porém essa é uma alternativa que não se pode excluir, pois, além da atualidade, sintetiza os vários enfoques teóricos tratados na Ciência da Informação e suas tendências em se considerar o objeto de pesquisa concernente a cada uma das orientações. (ALMEIDA; BASTOS; BITTENCOURT, 2007, p. 78).

Concordamos com os autores quando dizem que embasar os fundamentos da CI em apenas três paradigmas pode limitar o histórico da área. Entretanto, como argumentam, esta proposta pode concatenar as tendências e teorias que a constituíram. Cada paradigma orienta-se por ideias e pensamentos que representam o foco de estudo da Ciência da Informação, quais sejam: paradigma físico, paradigma cognitivo e paradigma social. É comum encontrarmos a expressão “paradigmas de Capurro”, todavia, o referido autor não criou os paradigmas, mas os identificou na história da área. (SILVA, 2019).

² Segundo Capurro (2003, n.p.) paradigma “[...] é um modelo que nos permite ver uma coisa em analogia a outra”. Silva (2019) completa dizendo que o “paradigma é um conjunto de crenças que nos leva a aceitar algo.

Segundo Silva (2019) o paradigma físico pode ser concebido como um paradigma externo, o paradigma cognitivo, por sua vez, surge para eliminar incertezas e atualmente resolve problemas para o usuário e o paradigma social é feito com o usuário, não mais para o usuário, porque aceita sua participação. De modo que está mais próximo e vinculado à sociedade.

Alguns autores evidenciam o paradigma físico como

[...] uma das raízes da área de Ciência da Informação. Baseado numa epistemologia fisicista, tal paradigma é centrado em sistemas informatizados, onde o conceito de informação aproxima-se de um sentido estritamente técnico, uma informação mensurável que não necessariamente abarca significado semântico. (ALMEIDA *et al.*, 2007, p. 19).

Tal paradigma acompanha os primórdios da CI e naquele momento preocupava-se com uma informação que se podia medir, independente de sentido e significado. Aqui “[...] se inserem o conceito e as práticas da recuperação da informação” (ALMEIDA; BASTOS; BITTENCOURT, 2007, p. 78) não valorizando “[...] o usuário no processo de recuperação da informação, [e] não considerando suas percepções e interpretações”. (ALMEIDA *et al.*, 2007, p. 20).

Se o paradigma físico preocupou-se com os sistemas de recuperação da informação, o paradigma cognitivo resgatou “[...] outra raiz da área de Ciência da Informação a partir da distinção entre o conhecimento e seu registro em documentos, como já defendiam Paul Otlet e Henri La Fontaine”. (ALMEIDA *et al.*, 2007, p. 22). Neste momento são considerados

[...] os modelos mentais dos usuários, utilizando abordagens cognitivas - centradas no processo interpretativo do sujeito cognoscente, observando-se suas características fenomenológicas e individuais, valorizando assim tentativas de inclusão das dimensões semânticas e pragmáticas nos sistemas de Recuperação da Informação, com o intuito de possibilitar uma melhor ‘gestão de informações’ a partir da análise de ‘como as informações são compreendidas pelos usuários’. (ALMEIDA *et al.*, 2007, p. 22).

Embora o paradigma cognitivo tenha se preocupado com o sujeito que conhece, considerando sua interpretação e o sentido atribuído à informação, vemos ainda a ausência do contexto e das relações imbricadas à ele. Segundo Capurro (2003, n.p.) tal paradigma considera a informação “[...] como algo separado do usuário [...] deixando de lado os condicionamentos sociais e materiais do existir humano”.

Almeida, Bastos e Bittencourt (2007, p. 79) completam dizendo que “Trata-se do sujeito do processo como destituído de razões situacionais e contextuais que influenciam e determinam a busca da informação, ou do conhecimento”.

Nesse sentido, o paradigma social surge para considerar a “[...] visão de mundo. A partir dessa concepção, a Ciência da Informação volta-se para um enfoque interpretativo, centrado no significado e no contexto social do usuário [...]”. (ALMEIDA *et al.*, 2007, p. 22). O quadro 2 apresenta uma breve síntese dos paradigmas físico, cognitivo e social na perspectiva da abordagem, dos processos e do olhar.

Quadro 2- Paradigmas da Ciência da Informação

PARADIGMAS	ABORDAGEM	PROCESSOS	O OLHAR
Físico	Sistema/Base de Dados	Tecnológicos	Organização e Tratamento da Informação
Cognitivo	Indivíduo/Usuário	Psicológicos	Organização e Tratamento da Informação
Social	Domínio/Comunidade	Sociais e Culturais	Informação Construída

Fonte: (ALMEIDA *et al.*, 2007, p. 24 adaptado de NASCIMENTO, 2006).

Com base no quadro 2, julgamos que todos os paradigmas são fundamentais e necessários. Entretanto, no escopo da presente pesquisa o paradigma social nos permite entender que a

[...] informação existe em um contexto. Sua definição envolve não apenas as mensagens (sentido restrito) que são cognitivamente processadas (sentido amplo), mas também um contexto, uma situação específica, e uma ação, ou tarefa, no decurso da qual a informação é cognitivamente processada. Assim, informação envolve **motivação** e intencionalidade do indivíduo, mas sempre conectadas a um horizonte social, do qual fazem parte a cultura e as ações desempenhadas. (ARAÚJO, 2014, p. 18, grifo nosso).

O discurso do autor nos permite inferir que de certo modo a informação percorre os três paradigmas simultaneamente, que não seriam opostos, mas complementares. É importante destacar que para lidar com a informação o indivíduo precisa sentir-se motivado, isto é, sentir-se impulsionado e com desejo de aprender e de se apropriar, que o leva a superar desafios, conforme discutiremos no capítulo 4.

Saracevic (1996, p. 42) completa dizendo que a Ciência da Informação “[...] é, juntamente com muitas outras disciplinas, uma participante ativa e deliberada na evolução da sociedade da informação. A CI teve e tem um importante papel a

desempenhar por sua forte dimensão social e humana, que ultrapassa a tecnologia”. Esta dimensão social e humana pode contribuir de vários modos para sociedade sendo que “Hoje em dia o problema de transmitir conhecimento para quem precisa é uma responsabilidade social, e essa responsabilidade social parece ser a condição da ‘Ciência da Informação’”. (WERSIG; NEVELIN, 1975, p. 28, tradução nossa).

[...] o objetivo do trabalho com a informação é promover o desenvolvimento do indivíduo, de seu grupo e da sociedade. Entendemos por desenvolvimento de uma forma ampla, como um acréscimo de bem estar, um novo estágio de qualidade de convivência, alcançado através da informação. A ação social maior é fazer a luz brilhar para cada ser humano através da informação como mediadora do conhecimento, a luz nos homens. (BARRETO, 2002b).

Tais discursos evidenciam a responsabilidade social da Ciência da Informação que “[...] está em disponibilizar a informação àqueles que necessitam, sendo esta, seu fundamento contemporâneo [...]” (GOMES, 2013, p. 109), acentuando o seu papel social, principalmente no que se refere aos usuários com necessidades especiais.

[...] parece essencial que a Ciência da Informação invista suas pesquisas e investigações com maior amplitude social, despendendo esforço sobre os problemas de informação de grupos negligenciados. A Ciência da Informação tem um papel crucial a desempenhar tanto na resolução de problemas práticos como na formulação de teorias, inclusive referentes à especificidade da transferência de informação de comunidades especiais, como no caso dos surdos. (ALVES, 2014, p. 20).

É neste âmbito que nossa pesquisa se insere, ao pensar a contribuição da CI para a comunidade surda, principalmente para os pais de surdos que necessitam de informação desde o diagnóstico da surdez. Atualmente o maior desafio da Ciência da Informação é buscar a justa medida, o equilíbrio entre os três paradigmas já mencionados.

O grande desafio contemporâneo da Ciência da Informação é se consolidar como ciência que possui nas práticas humanas de informação, o desenvolvimento indissociável entre a dimensão tecnológica e social, entendendo a primeira como conjunto de técnicas, processos, métodos, fluxos e produtos da área e a segunda como dispositivo de acesso e uso crítico-criativo para resolução de problemas e construção de novos conhecimentos. (SILVA, 2019, n.p.).

A Ciência da Informação precisa propiciar meios e recursos que favoreçam o pensamento crítico e reflexivo dos indivíduos diante da informação de tal

modo que possam discernir, escolher e compreender a realidade, o contexto. Este é o caminho para que possam propor soluções para os desafios e problemas informacionais com imaginação e criatividade. Concordamos com Aquino (2007, p. 11) quando diz que a Ciência da Informação

[...] como uma ciência propulsora do desenvolvimento da capacidade de pensar dos indivíduos e das formas possíveis de intervenção na realidade, encontra crescentemente sua força na possibilidade de uma ação de informação; uma ação social para lidar com situações problemáticas.

Acrescentamos que, tanto a CI quanto a competência em informação podem propiciar a resolução de problemas de modo criativo, utilizando-se do pensamento e da criticidade. Um indivíduo competente em informação, sabe o que sabe, o que não sabe e o que precisa saber. Isso facilita a organização das ideias, das estratégias e das informações que necessita. Ao passo que a Ciência da Informação evolui, conforme a sociedade se modifica.

Pinheiro (2013, p. 27) nos mostra que “[...] a Ciência da Informação, em seu processo de mutação, foi ganhando novos contornos que, por sua vez, a transformaram epistemologicamente e modificaram o seu papel político, educacional, social e cultural, numa amplitude jamais atingida”. Tais contornos, ou paradigmas, voltaram-se cada vez mais para o sujeito informacional e neste contexto, é preciso considerar que

A informação e o conhecimento são essencialmente criações humanas, e nunca seremos capazes de processá-los ou interpretá-los, se não levarmos em consideração que os sujeitos desempenham nesse cenário um papel fundamental: suas necessidades sociais. Essa visão ajuda-nos a sintetizar a idéia de uma ciência de natureza social, que deve considerar, em seus estudos e pesquisas, o modo como os sujeitos criam, distribuem, compreendem e usam a informação e se esses sujeitos estão incluídos socialmente nessa disseminação da informação para transformá-la em conhecimento. (AQUINO, 2007, p. 16).

A autora ressalta que a informação e o conhecimento são produzidos pelos indivíduos e por esse motivo tanto o seu processamento quanto a interpretação devem considerar a condição social e o contexto de sua existência. A Ciência da Informação não pode desconsiderar o modo de criação, distribuição, compreensão e uso da informação e ainda a inclusão ou exclusão dos grupos vulneráveis neste processo.

Se determinados grupos, a exemplo dos surdos, estão incluídos (na totalidade que este termo representa) ou são excluídos tanto da sociedade quanto dos estudos, isso de algum modo interfere na percepção e conhecimento que se tem sobre a informação que é usada, compartilhada e criada por eles. Ao “ouvir a voz” dos grupos vulneráveis a Ciência da Informação lhes dá o direito de expressar suas dificuldades em relação à informação e dizer aquilo que quer e que realmente precisa.

Tanto a Biblioteconomia como a Ciência da Informação compartilham do mesmo papel e compromisso social que se espelham no uso eficaz dos registros, no acesso a informação e na importância do contexto social dos sujeitos que produzem, buscam e usam a informação, de forma que esta seja mediadora do conhecimento que promova um amplo desenvolvimento do indivíduo de seu grupo e da sociedade. (ALMEIDA; BASTOS; BITTENCOURT, 2007, p. 82).

Vale ressaltar que não há informação melhor do que aquela que é útil a alguém. Diante disso, nos apropriamos da concepção de Barreto (2002a, n.p.) quando ressalta que “A Ciência da Informação passou a ser uma instituição de reflexão da informação, como um campo, que estuda a ação mediadora entre informação e conhecimento acontecido no indivíduo”. Em nosso ponto de vista esse discurso além de destacar o papel da Ciência da Informação, enfatiza um dos objetivos da área, isto é, refletir e analisar sobre a informação produzida pelos indivíduos.

Salientamos que sob este prisma haveria na Ciência da Informação um paradigma social e humano, cuja informação encontra-se historicamente contextualizada e nos permite resolver e criar problemas (SILVA, 2019). Deste modo,

[...] a informação não é origem, mas processo social de interação ou, de outra forma, a informação não é início, mas desenvolvimento e resultado do processo; a informação é exposição, descoberta e construção; a informação só tem sua plenitude consagrada quando permite efetivas condições intelectivas para construção do conhecimento. (SILVA; GOMES, 2015, p. 152).

Podemos exemplificar a informação, utilizando dois conceitos de Aristóteles: o ato (aquilo que é ou coisa em si) e a potência (aquilo que pode vir a ser ou devir). A informação em ato, é coisa que faz sentido e produz significado para o sujeito e em potência é coisa que faz sentido + interpretação e apropriação. Segundo Almeida Júnior e Santos (2019, p. 98)

[...] a informação está sempre por se construir, ela é sempre inacabada, embora seja plena em cada um dos momentos pelos quais

passa até o sujeito que dela se apropria. [...] A cada situação pela qual a informação passa ela recebe significados e interfere nos sujeitos presentes naquele momento.

Dito de outro modo, a informação tem a potencialidade de se transformar e modificar o indivíduo gerando conhecimento que pode ser compartilhado. Para os pais de surdos, a informação pode ser entendida como condição de compreensão da surdez. Com ela, eles podem conhecer o mundo dos surdos, aprender a Língua de Sinais, escolher a modalidade de escola: especial ou regular, lutar pelos direitos dos surdos, entre outros aspectos que podem contribuir para o seu pertencimento a uma comunidade ou à sociedade.

Nesse sentido, entendemos que é necessário que a Ciência da Informação se volte para os grupos desfavorecidos e muitas vezes esquecidos e ignorados pela sociedade. Segundo Kobashi e Tálamo (2003, p. 14) “[...] o papel da Ciência da Informação é exatamente o de auxiliar pessoas – os atores – que se encontram em situação problemática em relação ao uso do conhecimento”.

Esta é a condição da informação, a de harmonizar o mundo. Como elemento organizador, a informação referencia o homem a seu destino; desde antes de seu nascimento, com sua identidade genética, e durante sua existência pela capacidade em relacionar suas memórias do passado com uma perspectiva de futuro e assim estabelecer diretrizes para realizar sua aventura individual no espaço e no tempo (BARRETO, 2002a, n.p.).

Em virtude dos aspectos mencionados, o indivíduo sem informação não possui memória nem história. Concordamos com Barreto (2008, n.p.) quando diz que “A informação sintoniza o mundo, pois referencia o homem ao seu passado histórico, às suas cognições prévias e ao seu espaço de convivência com outros homens, colocando-o em um ponto do presente, tendo uma memória do passado e uma perspectiva de futuro [...]”. Diante dessa realidade

[...] um dos objetivos da Ciência da Informação seria contribuir para a informação se tornar, cada vez mais, um elemento de inclusão social, trazendo desenvolvimento para as pessoas e nações. Dessa forma, haveria uma responsabilidade social como fundamento para a Ciência da Informação definindo sua atuação na sociedade. (FREIRE, 2006, p. 17).

Em Freire (2006) encontramos o argumento que demonstra o papel da informação e da Ciência da Informação, cujo potencial pode propiciar a inclusão (e o desenvolvimento) dos indivíduos. Santos (2017, n.p.) completa dizendo que “O

indivíduo torna-se partícipe de sua história à medida que sabe utilizar a informação de maneira prática, inteligente e ética para intervir em sua realidade [...]", ou seja a informação como instrumento para a ação.

Um aspecto importante e que é bem ressaltado por Barreto (2002a, n.p.) é a informação "[...] como instrumento modificador da consciência do homem. Quando adequadamente apropriada, produz conhecimento e modifica o estoque mental de saber do indivíduo; traz benefícios para seu desenvolvimento e para o bem-estar da sociedade em que ele vive".

Em estudo intitulado "Conceitos de informação na Ciência da Informação: percepções analíticas, proposições e categorizações", o conceito de informação proposto por Silva e Gomes (2015, p. 151) "[...] não é empreendido no âmbito da transferência, mas no âmbito da partilha, uma vez que a informação deve ser potencial e oportunamente acessível a todos, independente de raça, gênero ou classe social (este motivo valoriza um dos ideários humanístico-social da informação) [...]". No âmbito da surdez, uma informação partilhada e compartilhada pode ser determinante, ao modificar a concepção e os sentimentos dos pais, favorecendo tanto a família quanto as crianças e os adolescentes surdos.

É preciso salientar aqui que "A informação não se apresenta mais como uma questão individual, é um problema social" (KOBASHI; TÁLAMO, 2003, p. 11), ou seja, não se encontra presente apenas na individualidade do sujeito, mas nas necessidades e questionamentos de determinados grupos. A comunidade surda e seus familiares, por exemplo, precisam de informações para superar conflitos comuns desde o diagnóstico da surdez. O que mais chama a atenção é o fato de que

A informação é entendida [...] como recurso fundamental para a condição humana no mundo e, como tal, a primeira percepção que se tem é de sua desigual distribuição entre os atores sociais. Como recurso, a informação é apropriada por alguns, que garantem para si o acesso. Aos demais, sobra a realidade da exclusão. (ARAÚJO, 2009, p. 197).

Acreditamos que sem informação, os pais não poderão contribuir para o desenvolvimento pleno de seus filhos surdos de modo que com o desconhecimento, os desafios e as dificuldades aumentam. Esta afirmação conduz a percepção de que os primeiros obstáculos em relação à surdez seriam superados se os serviços de saúde públicos, institutos e associações fornecessem informações esclarecedoras, que auxiliassem os pais em suas angústias, dúvidas e incertezas.

Segundo Almeida (2009, p. 143) cabe aos serviços de saúde “[...] um aconselhamento aos pais que tenha em conta os outros aspectos não clínicos da surdez, nomeadamente, informação sobre o seu desenvolvimento linguístico, cognitivo, bem como informação sobre a comunidade surda, a sua Língua e a sua cultura [...]”. A autora completa dizendo que raramente os médicos agem dessa forma. Por isso os pais precisam procurar informação em outras fontes, isto é, na “[...] comunidade surda, nas associações de surdos e nas associações de pais [ou] através de buscas na Internet”. (ALMEIDA, 2009, p. 143). Concordamos com a autora que os médicos se restringem à um parco diagnóstico que não ameniza as incertezas, mas acaba assustando os pais. Todavia, não se pode exigir somente dos profissionais da saúde, conhecimento amplo e geral das questões sociais e educacionais da surdez. O ideal seria oportunizar aos pais o contato com uma equipe multidisciplinar com psicólogos, assistentes sociais, bibliotecários, entre outros.

Kelman *et al.* (2011, p. 353) explicam que “O diagnóstico de surdez leva a maioria das famílias, num primeiro momento, ao sentimento de luto pela morte simbólica de seu filho idealizado”. Neste momento eles “[...] necessitam de apoio, aconselhamento e encaminhamento para encararem a falta de audição do seu filho/a de modo natural, sem angústias [...]”. (ALMEIDA, 2009, p. 144). Isso porque no diagnóstico da surdez os pais passam por um momento de “[...] choque emocional profundo [...] mas, passado esse momento inicial, deverão ser apoiados no sentido de iniciarem de imediato uma intervenção precoce conducente à criação de um ambiente facilitador do seu total desenvolvimento linguístico, cognitivo e sócio-emocional”. (ALMEIDA, 2009, p. 143).

Segundo Pinheiro (2013, p. 17) “Em decorrência dessa ‘virada sociológica’, [na área da Ciência da Informação] a competência em informação e a informação para usuários com necessidades especiais conquistam maior espaço na Ciência da Informação”.

Assim, entre os temas de pesquisas da Ciência da Informação a competência em informação e a informação para usuários com necessidades especiais tem se destacado, tendo em vista que uma pessoa competente em informação é capaz de:

- Adaptar-se continuamente às tecnologias emergentes, para compreender, avaliar e fazer uso das contínuas inovações oriundas delas;

- Explorar e recuperar informações de qualidade em fontes confiáveis;
- Avaliar e reconhecer manipulações, erros e inconsistências na informação recuperada;
- Determinar a maneira como age com a informação (se aceita, rejeita ou modifica);
- Reconhecer que a informação recuperada é condizente com sua necessidade e objetivo;
- Refletir sobre seus êxitos, fracassos e estratégias;
- Interpretar as informações com base em contextos culturais e sociais diversos;
- Construir significados e conhecimento a partir da informação. (SANTOS, 2017, n.p.).

Ao caracterizar a competência em informação, Santos (2017) menciona as posturas e ações do indivíduo diante da informação, dentre as quais se destacam a capacidade de adaptação, exploração, avaliação, reflexão, interpretação, construção de significados a partir da informação. Complementarmente Gasque (2017, p. 191) ressalta que os indivíduos “[...] devem conhecer e saber como e por que realizam as atividades de busca e uso da informação”. Por essa razão, faz-se necessário abordar no próximo capítulo a competência em informação de modo mais detalhado, dando ênfase aos conceitos e dimensões que a constituem.

4 A COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO: HISTÓRICO, DEFINIÇÕES E DIMENSÕES

“[...] a competência em informação é um direito universal, sendo essencial à resolução de problemas, à elaboração de projetos na vida cotidiana das pessoas, e à participação efetiva na sociedade”.
(Elisabeth Adriana Dudziak)

As reflexões a respeito da competência em informação se iniciaram em 1974 nos Estados Unidos, a partir do documento *The information service environment relationships and priorities*, proposto pelo bibliotecário Paul Zurkowski. (DUDZIAK, 2003). Nesse trabalho ele descreve produtos e serviços de instituições privadas relacionando-os às bibliotecas. Como presidente da *Information Industry Association*, recomenda um movimento nacional direcionado à *information literacy*³. Sugere que recursos informacionais “[...] deveriam ser aplicados às situações de trabalho, na resolução de problemas, por meio do aprendizado de técnicas e habilidades no uso de ferramentas de acesso à informação”. (DUDZIAK, 2003, p. 24).

Segundo Vitorino (2016, p. 426) a literatura evidencia que “[...] o significado de competência em informação, desde 1974, nunca foi único ou fixo”. Ao longo das décadas o conceito foi sendo ampliado dependendo dos contextos. No Brasil, os estudos sobre competência em informação começaram a surgir no início dos anos 2000 e tiveram maior produção nesta última década. Nas palavras de Campello (2003), em 2000 Caregnato mencionou o termo pela primeira vez e

[...] o traduziu como ‘alfabetização informacional’ em um texto em que propunha a expansão do conceito de educação de usuários e ressaltava a necessidade de que as bibliotecas universitárias se preparassem para oferecer novas possibilidades de desenvolver nos alunos habilidades informacionais necessárias para interagir no ambiente digital. (CAMPELLO, 2003, p. 28).

Os precursores brasileiros são os bibliotecários que realizaram pesquisas concernentes à educação de usuários. Dudziak (2003, p. 28) destaca:

³ O uso do termo *Information literacy* varia conforme os idiomas e o entendimento dos autores. Por exemplo, em inglês se utiliza *information literacy*. Em português, emprega-se competência em informação (COINFO), competência informacional, letramento informacional, literacia de informação, entre outros. Em espanhol utiliza-se *alfabetización informacional* (ALFIN) e em francês *maîtrise de l'information*. (ALVES; ALCARÁ, 2014). Entretanto, em 2004 no Seminário Nacional de Bibliotecas Universitárias (SNBU) orientou-se o uso de Competência em informação assim como em outros documentos (MACEIÓ, 2011). Horton Júnior (2013) considera esta tradução como sendo a mais adequada para o Brasil. Por isso, para a presente pesquisa adotamos também competência em informação, seguindo estas recomendações.

“Alves, Breglia, Cerdeira, Flusser, Luck *et alii*, Milanesi, Moran *et alii*, Obata e Perrotti”. Beluzzo (2018, p. 19) menciona outros pioneiros: “Caregnato (2000); Belluzzo (2001); Dudziak (2001); Campello (2002) e Hatsbach (2002)”. Assim, a competência em informação se insere “[...] com uma maior representatividade de pesquisas na área científica da Ciência da Informação (CI), e observa-se que há um crescimento de publicações científicas sobre esse tema”. (LEITE *et al.*, 2016, p. 153). As autoras destacam que além dos artigos de periódicos, os trabalhos e os manifestos apresentados em eventos demonstram as tendências da produção científica e das ações da sociedade brasileira. (LEITE *et al.*, 2016).

Refletindo sobre o conceito da competência em informação, nos apropriamos da concepção de Ward (2006, p. 06, tradução nossa) quando afirma que “A competência em informação não é uma ideia estática e limitada, mas um conceito dinâmico que cresce para incorporar um conjunto maior de habilidades essenciais para uma vida de significado em uma era da informação”. Desse modo, partimos do princípio de que o conceito de competência em informação evolui conforme novas habilidades passam a ser consideradas a partir da realidade e o contexto do indivíduo.

Historicamente, em 1989 a *American Library Association* (ALA) e a *Association Of College And Research Libraries* (ACRL) elaboraram uma definição, em que

A competência em informação é uma habilidade de sobrevivência na Era da Informação. Em vez de se afogar na abundância de informações que inundam suas vidas, as pessoas competentes sabem como encontrar, avaliar e usar as informações de maneira eficaz para resolver um problema em particular ou tomar uma decisão. (ACRL, 1989, tradução nossa).

Percebemos nessa definição que o indivíduo competente precisa identificar suas necessidades informacionais, assim a competência em informação está associada às ações desde a busca até o uso da informação. De modo geral, a competência em informação representa o conhecimento que se têm para poder executar essas ações.

Para ser competente em informação, uma pessoa deve ser capaz de reconhecer quando a informação é necessária e ter a capacidade de localizar, avaliar e usar efetivamente as informações. [...] as pessoas competentes em informação são aquelas que aprenderam a aprender. Elas sabem como aprender porque sabem como o conhecimento é organizado, como encontrar informações e como usar as informações de forma que outras pessoas possam aprender com elas. São

peças preparadas para a aprendizagem ao longo da vida, porque podem encontrar as informações necessárias para qualquer tarefa ou decisão. (ALA, 1989, tradução nossa).

O que chama a atenção é a concepção de aprender a aprender, isto é, a autonomia e a independência em relação ao aprendizado, que também está entre as habilidades requeridas para a competência em informação. Santos (2017, n.p.) defende que a competência em informação “[...] oferece as condições necessárias para desenvolver nos indivíduos as competências, habilidades e atitudes em informação que não possuem e, otimizar as que possuem. Não é uma ação excludente em que o debate consiste em ‘ser ou não ser’ competente: todos somos!”

Coneglian, Santos e Casarin (2010, p. 259) completam dizendo que “Todos os indivíduos podem tornar-se competentes em informação”. Para Dulzaides Iglesias e Molina Gómez (2007, p. 46, tradução nossa) “[...] um indivíduo competente em informação é aquele que aprendeu a aprender, é aquele que sabe como aprender; sabe como a informação é organizada, como encontrar e utilizar a informação de modo que outros possam aprender com ele”.

Embora o conceito de competência em informação seja de 1989, Vitorino e Piantola (2011, p. 101) explicam que o conceito da ALA (2000) é limitado “[...] ao considerarmos que a própria informação comporta diversos níveis de significado e de implicação pessoal e coletiva”. Nesse sentido, a competência em informação deve abranger as habilidades individuais considerando o contexto e o sujeito que não está isolado, mas que pertence a uma sociedade.

Talvez por isso este conceito tenha sido adaptado pelo *Council of Australian University Librarians* (CAUL) que acrescentou ao termo a dimensão ética e social, deste modo a competência em informação é entendida como a “[...] habilidade de definir, localizar, acessar, avaliar e usar a informação de forma ética e socialmente responsável como parte de uma estratégia de aprendizado ao longo da vida”. (VITORINO; PIANTOLA, 2009, p. 135). Nesta perspectiva, há uma responsabilidade ética e social da informação presente entre as habilidades necessárias para a competência em informação.

Para nossa pesquisa, a concepção de Johnston e Webber (2006, p. 112, tradução nossa) é significativa, pois considera que “Em termos de cultura local e nacional, a pessoa competente em informação é auto e socialmente consciente ao invés de simples repositório de habilidades e conhecimentos”. Um ser pertencente a

uma sociedade, com seu contexto e influências que tem consciência de si mesmo, não simplesmente aquele que acumula habilidades e conhecimentos que não interage com o meio, e que de certo modo é fruto dele.

A competência em informação constitui-se em processo contínuo de interação e internalização de fundamentos conceituais, atitudinais e de habilidades específicas como referenciais à compreensão da informação e de sua abrangência, em busca da fluência e das capacidades necessárias à geração do conhecimento novo e sua aplicabilidade ao cotidiano das pessoas e das comunidades ao longo da vida. (BELLUZZO, 2005, p. 38).

Na competência em informação conceitos, atitudes e habilidades se relacionam continuamente. Se a informação passa a ser compreendida, um novo conhecimento pode ser gerado fazendo sentido principalmente quando está ligado ao dia a dia do indivíduo e às ações que realiza. Na figura 3 podemos observar o ciclo de ações da competência em informação:

Figura 3- Ciclo de ações da competência em informação



Fonte: Labirinto do saber (2018).

Das oito ações elencadas na figura 3 podemos perceber que o indivíduo precisa saber realizá-las desde o momento em que percebe a necessidade informacional e identifica a informação de que necessita, que perpassa pelo saber como buscar, analisar, interpretar, avaliar, comunicar, preservar, usar, entre outros. Complementando ao que está na figura 3, Belluzzo (2011, n.p.) afirma que os indivíduos competentes em informação:

- Definem suas necessidades informacionais e como buscar e acessar efetivamente a informação necessária.
- Avaliam a informação acessada em relação à sua pertinência e relevância.
- Organizam a informação e a transformam em conhecimento.
- Aprenderam a aprender de forma contínua e autônoma.

Esse último aspecto elencado pela autora chama atenção, especialmente para o contexto da nossa pesquisa, pois está relacionado ao aprendizado dos pais ao longo da vida dos filhos surdos, ou seja, ambos são favorecidos e transformados pela informação e pelo conhecimento. Assim, os pais precisam desenvolver a competência em informação de tal modo que além de buscar e usar informações sobre a surdez é necessário que se apropriem dos conhecimentos obtidos para tomar decisões, as quais definirão a vida e o futuro dos filhos surdos.

A competência em informação abrange ações e reflexões diante da informação e no caso dos pais de surdos podemos agregar a criticidade, a consciência e o aprendizado dos pais ao longo da vida dos filhos surdos. Complementando, as pessoas competentes em informação sabem, entre outros:

- reconhecer a necessidade de informação
 - determinar a extensão da informação necessária
 - acessar informações de forma eficiente
 - avaliar criticamente a informação e suas fontes
 - classificar, armazenar, manipular e redigir informações coletadas ou geradas
 - incorporar informações selecionadas em sua base de conhecimento
 - [...]
 - compreender questões econômicas, legais, sociais, políticas e culturais no uso da informação
 - acessar e usar informações de maneira ética e legal
 - usar informação e conhecimento para cidadania participativa e responsabilidade social
 - experimentar a competência em informação como parte da aprendizagem independente e da aprendizagem ao longo da vida.
- (AUSTRALIAN AND NEW ZEALAND INSTITUTE FOR

INFORMATION LITERACY, 2004, p. 03-04, tradução nossa).

Berti, Bartalo e Araújo (2014) argumentam que em se tratando da intencionalidade do indivíduo de encontrar a informação que necessita a concepção da competência em informação, aliada à reflexão e à criticidade, gera pensamentos e conhecimentos úteis em atividades simples até mais complexas, ou ainda na tomada de decisões. Em acréscimo, Varela e Barbosa (2012, p. 157), ao se referirem ao uso da informação, que integra a competência em informação, ressaltam que essa ação “[...] compõe-se de atividades em que o indivíduo se engaja para apreender a informação e transformá-la em conhecimento. Compreendem habilidades intelectuais como decodificação, interpretação, controle e organização do conhecimento”.

Assim, para que os pais realizem estas ações com êxito a competência em informação se faz necessária. Dulzaides Iglesias e Molina Gómez (2007, p. 46, tradução nossa) argumentam que “A competência em informação é um processo que inclui outros processos, entre os quais estão a atenção, percepção, memória, raciocínio, imaginação, tomada de decisão, pensamento e linguagem”. Os aspectos mencionados fundamentam as ações dos pais, visto que a informação pode ser usada na tomada de decisões, além de propiciar o conhecimento e o acolhimento do surdo de forma plena.

Em se tratando das habilidades, Dudziak (2003) divide as habilidades em cognitivas, técnicas e atitudinais. As habilidades cognitivas referem-se à competência em buscar a informação a fim de construir conhecimento. Abrange a busca de sentidos e a atribuição de significados. A autora ainda menciona o uso e a interpretação da informação pelo indivíduo, “[...] seus processos de compreensão da informação e seu uso em situações particulares”. (DUDZIAK, 2003, p. 30).

No contexto da surdez as habilidades cognitivas são necessárias na medida em que os pais precisam transformar a informação sobre a surdez em conhecimento, isto é, uma informação que tenha sentido e modifique suas concepções e até mesmo preconceitos em relação ao surdo. A informação será utilizada no cotidiano sendo parte do aprendizado a exemplo da comunicação com o filho surdo, quando os pais aprendem a Língua de Sinais.

Do mesmo modo, as habilidades técnicas estão associadas “[...] com o aprendizado de mecanismos de busca e uso de informações em ambientes eletrônicos”. (DUDZIAK, 2003, p. 30). A autora completa dizendo que estas são

habilidades necessárias para “[...] o uso de ferramentas e suportes tecnológicos”. Nesta perspectiva podemos analisar se os pais de surdos possuem habilidades técnicas para lidar com a informação, ou seja, se usam a tecnologia para buscar e compartilhar informações com outros pais, se encontram dificuldades ou se têm facilidade com os recursos e ferramentas, as fontes utilizadas, enfim a apropriação de tudo aquilo que a tecnologia e os recursos informacionais podem oferecer.

Muito além da técnica e do conhecimento estão as habilidades atitudinais. Podemos considerá-las as mais complexas de todas, porque referem-se à

[...] a noção de valores ligados à dimensão social e situacional. A construção de redes de significados a partir do que os aprendizes lêem, ouvem e refletem constitui o que se chama de estrutura de aprendizado, essencial à extrapolação do entendimento. As ligações que se estabelecem entre habilidades, conhecimentos e valores determinam o aprendizado, levando a mudanças individuais e sociais. (DUDZIAK, 2003, p. 30).

Assim, é preciso levar em conta aquilo que o indivíduo já possui, seu contexto e sua realidade social. O termo sujeito representa múltiplos significados, pois pertencendo a uma sociedade e mesmo na individualidade ele carrega consigo sua leitura e reflexão de mundo que influenciam no aprendizado e que não podem ser ignorados. Entretanto, muitas vezes, os pais de surdos desconhecem a surdez e os desafios que o surdo enfrenta. Nesse sentido, terão que desmistificar a surdez, buscar informações e descobrir suas necessidades informacionais.

No quadro 3 apresentamos as habilidades cognitivas, técnicas e atitudinais, sendo que cada uma pode ser associada aos pais dos surdos, como se pode observar a seguir:

Quadro 3 – Habilidades para competência em informação aplicada aos pais de surdos

Habilidades cognitivas	Habilidades técnicas	Habilidades atitudinais
Os pais desenvolvem as habilidades cognitivas ao transformarem a informação sobre a surdez em conhecimento, atribuindo-lhe sentido, modificando concepções e preconceitos em relação ao surdo e aprendendo a aprender.	Os pais precisam das habilidades técnicas para lidar com a informação, ou seja, precisam conhecer os recursos informacionais para a busca e o compartilhamento da informação; perceber suas dificuldades em relação a esses recursos etc.	Os pais desenvolvem as habilidades atitudinais quando buscam informação sobre a surdez que gere uma mudança de atitude, ao descobrir e sanar suas necessidades informacionais. E isso pode influenciar nas suas ações em relação aos filhos.

Fonte: Elaboração própria.

Vale ressaltar que a competência em informação não se resume à competências e habilidades, mas deve ser compreendida como um todo que se inicia com competências e habilidades e evolui em comportamentos e conhecimentos. (FARIAS; BELLUZZO, 2017). Em consequência disso, notamos que o indivíduo competente em informação é aquele que atinge uma maturidade cognitiva, ou seja, que no decorrer do aprendizado tem um crescimento pessoal, tanto de saberes quanto de consciência das ações que se refletem em um amadurecimento do ser.

Vitorino e Piantola (2009, p. 135) se apropriam de Singh (2008), quando dizem que o principal objetivo da competência em informação é desenvolver a “[...] habilidade de construir sentido, cujo resultado seria o aprendizado independente e o pensamento autônomo”. Ao atribuir sentido à informação, o indivíduo ganha independência em relação ao aprendizado e autonomia para a reflexão. Isso significa se apropriar da informação para interpretar o mundo que o cerca, sem a necessidade de “guardiões”, isto é, indivíduos que pensam pelos demais.

De acordo com Kant (1784) a maioria das pessoas recorre aos guardiões, por covardia ou preguiça de buscar o conhecimento, permanecem na menoridade.

A menoridade é a incapacidade de fazer uso do entendimento sem a condução de um outro. O homem é o próprio culpado dessa menoridade quando sua causa reside não na falta de entendimento, mas na falta de resolução e coragem para usá-lo sem a condução de um outro. (KANT, 1784 *apud* ARANHA; MARTINS, 1993, p. 114-115).

O filósofo nos encoraja a caminhar sozinhos. Em nosso ponto de vista a competência em informação oferece as condições para pensar por si mesmo, uma vez que ela é a “[...] capacidade do aprendiz de mobilizar o próprio conhecimento que o ajuda a agir em determinada situação”. (GASQUE, 2013, p. 05). Assim sendo, podemos afirmar que “A competência em informação é um dos componentes de emancipação cognitiva dos indivíduos”. (RIGHETTO; VITORINO; MURIEL-TORRADO, 2018, p. 84).

Nesta perspectiva, Santos (2015, n.p.) infere que “Um sujeito competente em informação integra-se ao mundo e não meramente adapta-se às exigências decorridas dele, já que por meio de questionamentos e criticidade, torna-se produtor de conhecimento que o conduz à mudanças e compreensão da realidade”. Gasque (2013, p. 05) completa dizendo que “[...] os aprendizes desenvolvem

competências para identificar a necessidade de informação, avaliá-la, buscá-la e usá-la eficaz e eficientemente, considerando os aspectos éticos, legais e econômicos”. Em vista dos argumentos apresentados, Gasque (2013, p. 05) vincula a competência em informação ao letramento informacional, ou seja, o “[...] processo de aprendizagem voltado para o desenvolvimento de competências para buscar e usar a informação na resolução de problemas ou tomada de decisões”.

Partilhamos desta ideia de Gasque (2013) e no âmbito do grupo de pesquisa, do qual a proponente deste estudo faz parte, trabalhamos esse processo de desenvolvimento da competência em informação relacionando-o à formação de habilidades informacionais para a busca, seleção, avaliação, uso e compartilhamento da informação, incluindo as habilidades técnicas, cognitivas e atitudinais.

O conceito da ALA/ACRL proposto em 2015 amplia a visão da competência em informação quando comparado ao conceito de 1989. Na definição atual a ética se faz presente e está atrelada à reflexão e à compreensão, às ações que exigem mais habilidades, para descobrir, usar, criar e participar de modo novo. Assim

A competência em informação é o conjunto de habilidades integradas que englobam a descoberta reflexiva de informação, a compreensão de como a informação é produzida e valorizada e o uso da informação na criação de novos conhecimentos e participação ética em comunidades de aprendizagem. (ACRL, 2016, p. 03, tradução nossa).

É sob esta perspectiva que focamos os pais dos surdos, que precisam aprender sobre a surdez, desenvolver a competência em informação, em que a informação será por eles utilizada visando resolver os desafios vivenciados pelos filhos surdos. Neste processo, conforme Farias e Belluzzo (2017), é de suma importância que a pessoa aprenda a gerar conhecimento desde o momento em que busca a informação até o uso que se faz dela, sanando suas necessidades, resolvendo problemas, tomando decisões ou aprendendo. Tendo em vista que para agir na sociedade contemporânea é imprescindível desenvolver competências e habilidades para usar a informação de modo “[...] consciente, criativo e benéfico”. (VITORINO; PIANTOLA, 2009, p. 131).

Righetto, Vitorino e Muriel-Torrado (2018, p. 84) salientam que a competência em informação não se refere “[...] a uma ‘mera’ competência, mas a uma ‘metacompetência’, revestida de dimensões e de características que a tornam

fundamental na sociedade” como se pode observar na figura 4.

Figura 4 - Elementos que caracterizam a competência em informação



Fonte: adaptado de Righetto; Vitorino e Muriel-Torrado (2018, p. 85).

Acreditamos que a competência em informação pode ser concebida sob o foco de algumas dimensões. O estudo das dimensões “[...] pode contribuir para que diversos ‘cruzamentos’ com outros assuntos aconteçam, igualmente relevantes, mesmo aqueles que guardam características e elementos constituintes distintos, mas que ainda assim se complementam”. (VITORINO, 2016, p. 423). Neste aspecto, surdez e competência em informação se completam, já que para lidar com a surdez diferentes dimensões da competência em informação dos pais de surdos são necessárias.

Miranda (2006, p. 109) define a competência em informação “[...] em torno de três dimensões, relacionadas ao saber (conhecimentos), saber-fazer (habilidades) e saber-agir (atitudes)”. Sob tal enfoque a dimensão cognitiva ou dimensão do saber compreende o pensamento e a experiência como “[...] fontes de conhecimento. O sujeito, no seu contexto, vale-se tanto da razão quanto da experiência para construir seu conhecimento”. (MIRANDA, 2006, p. 110). Sendo

assim, o conhecimento é produto do contexto, das experiências e do pensamento individual e coletivo.

Além disso, um aspecto importante é a dimensão técnica ou do saber-fazer que abrange habilidades para “[...] aplicar e fazer uso produtivo do conhecimento adquirido, ou à capacidade de buscar em experiências anteriores informações apropriadas para examinar e solucionar um problema”. (MIRANDA, 2006, p. 110). Deste modo, o sujeito se apropria de suas experiências aplicando o conhecimento e fazendo uso dele. No entender de Oliveira e Vitorino (2016, p. [18]) “[...] a dimensão técnica se configura como a base/sustentação para o desenvolvimento da competência em informação [de modo] que o indivíduo posteriormente tenha também a habilidade para usar a informação com ética e sabedoria em diferentes situações e contextos da vida”.

Por fim, a dimensão atitudinal ou do saber-agir é determinada pelo “[...] sujeito, sua biografia e socialização [...]”. (MIRANDA, 2006, p. 110). A autora complementa dizendo que essa dimensão inclui aspectos do próprio sujeito, aquilo que é pessoal e ao mesmo tempo social, preferências, interesses, saberes. Podemos exemplificar as dimensões da competência em informação em três esferas:

[...] 1) conhecimentos sobre a arquitetura e o ciclo da informação; como obter produtos e serviços de informação; como selecionar fontes, canais, contextos e tecnologias adequados de informação para solucionar problemas específicos [...] 2) habilidades de detectar necessidades; avaliar o custo/benefício da busca e uso da informação para solucionar problemas; lidar com a TI; 3) atitudes de integridade, controle e compartilhamento, transparência, proatividade – uma ‘cultura informacional’ rica e positiva capaz de avaliar o valor da informação [...]. (MIRANDA, 2006, p. 110).

Nesta linha de pensamento Vitorino e Piantola (2009, p. 137, grifo nosso) afirmam que a competência em informação vincula-se à informação de modo complexo tendo em vista que “[...] envolveria aspectos objetivos, ligados às habilidades técnicas e à competência crítica, e aspectos subjetivos, os quais abrangem fatores como experiência pessoal, inspiração, criatividade e **motivação** [...]”. Fundamentais para o aprendizado ao longo da vida, pois ao interagir com a informação, o indivíduo aprende a aprender, isto é, o aprendizado se dá de maneira crítica, reflexiva e independente, pois o princípio da competência em informação é “[...] o uso inteligente, crítico, reflexivo, criativo, responsável, ético e efetivo da informação para a transformação do conhecimento, resolução de problemas e exercício da

cidadania em um aprender contínuo ao longo da vida”. (SANTOS, 2016, n.p.).

Vitorino e Piantola (2009; 2011) incluíram como dimensões da competência em informação as quatro dimensões propostas por Rios⁴ (2006) no âmbito da Educação, a saber: a dimensão técnica, a dimensão estética, a dimensão ética e a dimensão política. A dimensão técnica, como já dito, refere-se à prática, à ação, “[...] à aquisição das habilidades e dos instrumentos para encontrar, avaliar e utilizar de modo apropriado a informação de que se necessita”. (VITORINO; PIANTOLA, 2011, p. 102).

Segundo as autoras, nesta perspectiva o indivíduo competente acessa a informação com sucesso e domina as novas tecnologias. Embora a dimensão técnica seja a aplicação prática da competência, ela não deve se desvincular das outras dimensões, tampouco desconsiderar o contexto social, econômico, político, cultural dos indivíduos. É necessário, portanto, considerarmos as dimensões estética, ética e política mencionadas pelas autoras. Em todas as dimensões o meio em que o indivíduo vive, bem como suas percepções são valorizados, conforme veremos a seguir.

A dimensão estética da competência em informação está associada “[...] à experiência interior, individual e única do sujeito ao lidar com os conteúdos de informação e a sua maneira de expressá-la e agir sobre ela no âmbito coletivo”. (VITORINO; PIANTOLA, 2011, p. 103). É a dimensão daquilo que é pessoal, particular do indivíduo, sua criatividade, imaginação que emergem na relação com a informação e com o “prazer em saber”. “Ao imaginarmos ou criarmos relações mentais em resposta a uma informação, trazemos à consciência algo de nós mesmos, algo do fundo de nossa vida psíquica, imprimindo-lhe características pessoais, não verificáveis nem necessariamente compartilhadas pelos demais indivíduos em sociedade”. (VITORINO; PIANTOLA, 2011, p. 104).

Acrescentamos aqui, as sensações e sentimentos do indivíduo na relação com a informação que podem provocar um pensamento criativo, reflexivo e crítico – que também se associa à dimensão ética da competência em informação. Esta dimensão ética tem por base a criticidade, pois “[...] o indivíduo que é efetivamente competente em informação é capaz de tomar posição [e] assumir uma postura crítica diante de determinadas informações [...]”. (VITORINO; PIANTOLA,

⁴ RIOS, T. A. **Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

2011, p. 105). Concordamos com as autoras, pois acreditamos que o indivíduo competente em informação, não assume uma postura neutra, ao contrário, tem o conhecimento necessário para posicionar-se diante do mundo e das informações.

No que se refere à dimensão política da competência em informação, ela está diretamente associada ao indivíduo político, isto é, aquele que pode “[...] administrar o próprio trajeto histórico, mudando a natureza e as relações sociais. É inclusive, aquele indivíduo que tem consciência histórica: sabe dos problemas e busca soluções, não aceita ser objeto, quer comandar o próprio destino. Ator, não espectador. Criativo, não produto.” (VITORINO; PIANTOLA, 2011, p. 107).

O discurso apresentado evidencia que a dimensão política situa o indivíduo no mundo, consciente de si e dos outros, sabe o que quer, o que precisa, na perspectiva do saber, do não saber e do saber ser. No contexto da surdez, por exemplo, esta dimensão é essencial, pois conscientiza os pais dos surdos das lutas que precisarão enfrentar, em busca de respostas e das condições necessárias para o desenvolvimento pleno de seus filhos. No quadro 4 apresentamos um resumo das dimensões técnica, estética, ética e política, segundo Vitorino e Piantola (2009; 2011).

Quadro 4 - Síntese das dimensões da competência em informação

Dimensão técnica	Dimensão estética	Dimensão ética	Dimensão política
Meio de ação no contexto da informação. Consiste nas habilidades adquiridas para encontrar, avaliar e usar a informação que precisamos. Ligada à ideia de que o indivíduo competente em informação é aquele capaz de acessar com sucesso e dominar as novas tecnologias.	Criatividade sensível. Capacidade de compreender, relacionar, ordenar, configurar e ressignificar a informação. Experiência interior, pessoal e única do sujeito ao lidar com os conteúdos de informação e sua maneira de expressá-la e agir sobre ela no âmbito coletivo.	Uso responsável da informação. Visa a realização do bem comum. Relaciona-se à questões de apropriação e uso da informação, tais como propriedade intelectual, direitos autorais, acesso à informação e preservação da memória do mundo.	Exercício da cidadania. Participação dos indivíduos nas decisões e nas transformações referentes à vida social. Capacidade de ver além da superfície do discurso. Considera que a informação é produzida a partir de (e em) um contexto específico.

Fonte: Vitorino e Piantola (2009; 2011, p. 109).

Vitorino *et al.* (2017, p. 2271) explicam que “Estas dimensões expressam faces que se unem para que tal competência seja desenvolvida plenamente, [...] ‘uma

espécie de ‘retalho’ de um patchwork complexo e colorido’ em que partes são unidas com um propósito: a competência em informação”.

No quadro 5, buscamos associar as quatro dimensões da competência em informação às ações dos pais de surdos.

Quadro 5- Dimensões da competência em informação aplicada aos pais de surdos

Dimensão técnica	Dimensão estética	Dimensão ética	Dimensão política
Quando os pais sabem buscar, acessar, selecionar e usar adequadamente os diferentes recursos informacionais. Os pais precisam de informações e conhecer os diferentes recursos de busca e compartilhamento – dispositivos que auxiliam o compartilhamento de experiências pessoais de forma responsável, participativa e engajada.	Pais que lidam com a informação com criatividade e imaginação, sentem-se motivados e tem prazer e vontade em aprender e saber ajudar os filhos surdos. Ex.: lendo e sinalizando narrativas de imagem com os filhos.	Quando os pais sabem se posicionar diante do mundo e das informações.	Conscientização dos pais dos surdos quanto às lutas que precisarão enfrentar, em busca de respostas e das condições para o desenvolvimento de seus filhos. Os pais necessitam de engajamento social e político, tendo em vista que precisarão garantir e conquistar os direitos dos filhos surdos, participar ativamente de eventos, dialogar com outros pais e com a sociedade sabendo utilizar a informação a seu favor.

Fonte: Elaboração própria.

É válido destacar que as dimensões da competência em informação apresentadas por Miranda (2006) se assemelham às dimensões propostas por Dulzaides Iglesias e Molina Gómez (2007), que também estão refletidas nas dimensões de Vitorino e Piantola (2009; 2011).

Para Dulzaides Iglesias e Molina Gómez (2007) são dimensões da competência em informação: o saber, o saber fazer, o saber estar, o querer fazer e o poder fazer. O saber equivale a um “[...] conjunto de conhecimentos relacionados com os comportamentos envolvidos na competência. Podem ser de caráter técnico e de caráter social. Em ambos os casos a experiência desempenha um papel essencial”. (DULZAIDES IGLESIAS; MOLINA GÓMEZ, 2007, p. 45, tradução nossa). A experiência de vida de pais surdos difere da experiência de pais ouvintes que em muitos casos, conforme já mencionado no decorrer desta pesquisa, desconhecem a

surdez e isso influencia a concepção que eles têm em relação ao surdo.

O saber fazer pode ser entendido como um “[...] conjunto de habilidades que permitem colocar em prática os conhecimentos que se têm. Pode-se falar de habilidades técnicas, sociais, cognitivas, e por regra geral estas devem interagir entre si”. (DULZAIDES IGLESIAS; MOLINA GÓMEZ, 2007, p. 45, tradução nossa). Assim como o saber, o saber fazer tem um caráter social e por isso mesmo está vinculada ao contexto e a história de cada um.

Do mesmo modo o saber estar é um “[...] conjunto de atitudes de acordo com as principais características do meio organizacional e/ou social. Quer dizer, se trata de levar em conta nossos valores, crenças, atitudes como elementos que favorecem ou dificultam determinado comportamento em um dado contexto”. (DULZAIDES IGLESIAS; MOLINA GÓMEZ, 2007, p. 45, tradução nossa).

Não se pode desconsiderar as influências internas e externas que o indivíduo recebe, pois elas são determinantes para o querer fazer, isto é, um “[...] conjunto de aspectos motivacionais responsáveis de que a pessoa queira ou não realizar os comportamentos próprios da competência. Trata-se de fatores de caráter interno e/ou externo à pessoa, que determinam que esta se esforce ou não por mostrar uma competência”. (DULZAIDES IGLESIAS; MOLINA GÓMEZ, 2007, p. 45, tradução nossa). O poder fazer por sua vez envolve um

[...] conjunto de fatores relacionados com duas questões fundamentais: a individual e a situacional. No primeiro ponto de vista se refere a capacidade pessoal, quer dizer, as atitudes e traços pessoais que se contemplam como potencialidades da pessoa. Do ponto de vista situacional [...] diferentes situações podem marcar distintos graus de dificuldade para mostrar um determinado comportamento. É válido destacar a disponibilidade ou não dos meios e recursos que facilitem ou dificultem o desempenho da competência. (DULZAIDES IGLESIAS; MOLINA GÓMEZ, 2007, p. 45, tradução nossa).

Nesta perspectiva o conhecimento por si só não é suficiente. É preciso considerar as experiências e a realidade social dos indivíduos. Como dito, no contexto da surdez, cada família vai reagir de um modo diante do diagnóstico, dependendo dos valores, princípios e contexto social. Para Souza (2018, p. 64) com o diagnóstico “[...] a família passa a viver um turbilhão de emoções que sobrepujam seus valores e conceitos. As expectativas são transformadas em normas, que podem ser de acolhimento ou distanciamento”. Assim, a concepção de surdez que a família tem é

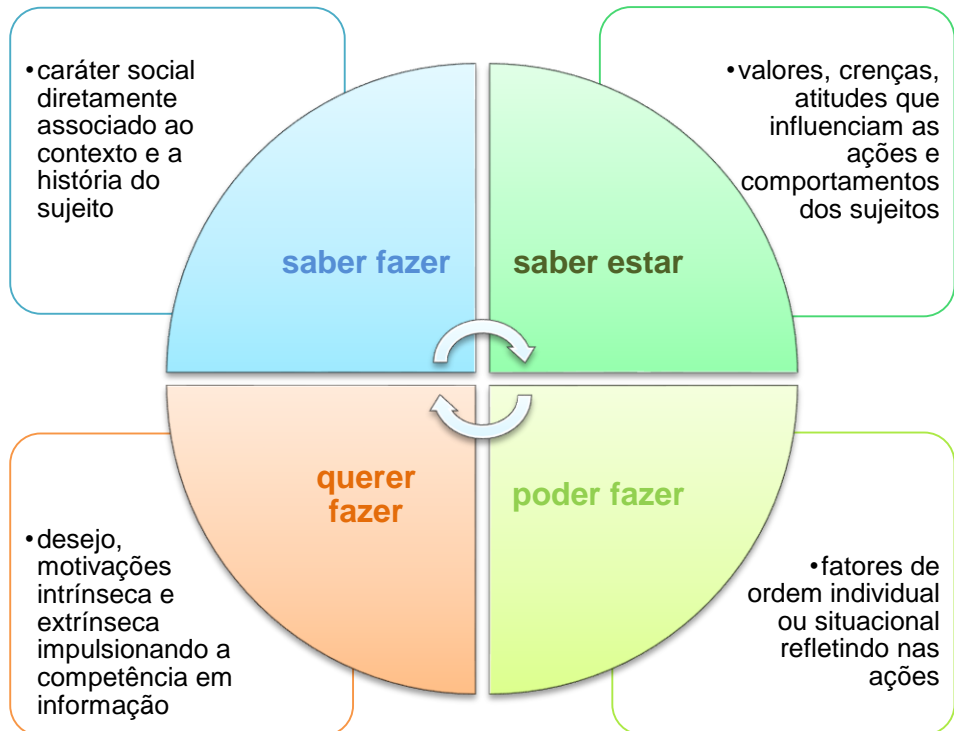
determinante nas suas ações, na luta pela inclusão do surdo em todos âmbitos da sociedade.

No entender de Dulzaides Iglesias e Molina Gómez (2007) o “querer fazer” representa a motivação (que será discutida mais adiante), o desejo de realizar ou não as ações para alcançar a competência em informação. Novamente nos reportamos aos pais, na luta pelos direitos dos filhos surdos, ou mesmo no aprendizado da Língua de Sinais que alguns dominam e ensinam para os demais membros da família. É um desejo, uma vontade de querer lutar, aprender, compartilhar, fazer a diferença. A esse respeito Souza (2018, p. 71) defende que “À criança surda não pode ser negada condições que oportunizem a aquisição da Língua de Sinais, logo, é de extrema importância que essa modalidade de comunicação lhe seja apresentada e adquirida por sua família para que os processos de construção de identidade e pertencimento não sejam prejudicados”.

Dulzaides Iglesias e Molina Gómez (2007) ainda mencionam a dimensão “poder fazer” que engloba fatores individuais e situacionais. No contexto da surdez, cada pai e cada mãe de surdo tem uma determinada característica, uma personalidade que vai refletir nas suas atitudes. Do mesmo modo, certas situações podem facilitar ou dificultar as atitudes dos pais. De um lado haverá pais que conhecem um surdo, convivem com surdos, são surdos, do outro há aqueles que não conhecem nenhum surdo, não convivem com surdos, ou seja, desconhecem a surdez.

Realidades opostas que podem sofrer interferência da competência em informação. Porém, em se tratando de recursos financeiros acreditamos que não influenciam a competência em informação, na dimensão do “poder fazer”, pois há famílias menos favorecidas economicamente que se dedicam tanto quanto, ou mais que famílias abastadas. A falta de recursos não impede que lutem e que enfrentem as dificuldades pelos filhos surdos. Assim, a competência em informação dos pais de surdos pode ser concebida como um modo de agir e nesse sentido podemos relacioná-la ao que Dulzaides Iglesias e Molina Gómez (2007, p. 46) já enfatizaram, que ela representa “[...] um elemento significativo para a resolução de problemas e tomada de decisões eficazes e eficientes em qualquer contexto”. Na figura 5, a seguir, sintetizamos as dimensões da competência em informação com base em Dulzaides Iglesias e Molina Gómez (2007).

Figura 5 - Dimensões da competência em informação na perspectiva de Dulzaides Iglesias e Molina Gómes (2007)



Fonte: Elaboração própria, com base em Dulzaides Iglesias e Molina Gómes (2007).

Para o *Australian and New Zealand Institute for Information Literacy* (ANZIIL) e o *Council of Australian University Librarians* (CAUL) o desenvolvimento das dimensões da competência em informação tem como base habilidades genéricas, habilidades de informação, valores e crenças (VITORINO, 2016). Assim sendo,

[...] as habilidades genéricas incluem a resolução de problemas, colaboração e trabalho em equipe, comunicação e pensamento crítico. Habilidades de informação incluem a busca, o uso e a fluência em TIC. Valores e crenças incluem o uso da informação de forma sensata e ética, responsabilidade social e participação na comunidade. (VITORINO, 2016, p. 429).

No contexto da surdez, estas habilidades são necessárias quando os pais precisam resolver questões referentes à saúde, educação, comunicação dos filhos surdos dialogando com outros pais, com a escola e professores. Na busca por informação podem utilizar as tecnologias – dispositivos que auxiliam o compartilhamento de experiências pessoais de forma responsável, participativa e engajada.

A importância da competência em informação para resolver essas questões indicadas no parágrafo anterior já foi mencionada em documentos e

manifestos da competência em informação. Segundo Furtado (2014) a formação e o desenvolvimento da competência em informação vem sendo norteadas por diversos documentos, que abordam desde o aprendizado ao longo da vida até a educação para todos. Estes documentos e declarações enfatizam as ações a serem realizadas.

Embora não seja o foco desta pesquisa se estender em relação a esses documentos, é importante ressaltar que em diversas declarações há destaque para as populações vulneráveis e minorias. Um exemplo disso é o que está indicado na Declaração de Florianópolis (Manifesto de Florianópolis sobre a Competência em Informação e as Populações Vulneráveis e Minorias - 2013). Neste grupo de populações vulneráveis podemos inserir os surdos, tendo em vista que eles ainda lutam pela sua inclusão social. Por isso, para o contexto desta pesquisa, o Manifesto de Florianópolis (2013) é significativo. Entendemos que tanto os pais quanto os surdos pertencem às populações vulneráveis, uma vez que

[...] se encontram em situações de discriminação, intolerância e fragilidade e que estão em desigualdade e desvantagem na sociedade atual, principalmente, em relação às questões que envolvem o acesso e uso da informação para a construção de conhecimento, identidade e autonomia a fim de permitir a sua efetiva inclusão social. (MANIFESTO...,2013).

Em uma sociedade predominantemente ouvinte, o surdo encontra dificuldades principalmente quanto à comunicação, já que poucos dominam a Língua de Sinais. Logo, o acesso e o uso da informação é desigual e os pais precisam aprender a lidar com situações de preconceito, de indiferença e de exclusão. Embora a responsabilidade pela inclusão não seja somente dos pais, mas também da escola, da biblioteca, da universidade, enfim da sociedade como um todo.

Segundo o Manifesto (2013) cabe aos profissionais – aqui incluímos o professor e o bibliotecário “Atuar junto às comunidades (populações vulneráveis e minorias) para produzir conteúdos informacionais sobre sua história, cultura e meio social”. Para os surdos é importante entender que são membros de uma comunidade com cultura e Língua própria: a comunidade e a cultura surdas e a Língua de Sinais que situa-os no mundo e lhes dão o sentimento de pertencimento.

Outro documento que merece destaque é a Proclamação de Alexandria (2005), que, para Dudziak (2008), é um documento em que a competência em informação pode ser abordada sob o cerne de três eixos temáticos: competência em informação para saúde e serviços, para a governança e cidadania e para a educação.

No cenário da surdez podemos afirmar que estes eixos se aplicam à competência em informação dos pais de surdos. Concordamos com a autora quando afirma que os meios de comunicação poderiam ser utilizados para compartilhar informações, conforme recomenda o documento (DUDZIAK, 2008).

No que concerne à competência em informação para saúde é direito dos surdos e de seus familiares ter acesso às informações sobre a surdez. A esse respeito, no diagnóstico os pais poderiam receber informações sobre a existência de escolas especializadas na área de surdez para auxiliá-los, de modo que não perdessem as esperanças e expectativas em relação ao filho surdo, mas que se sentissem motivados a buscar outras informações para conhecer a surdez. Embora não se possa exigir dos profissionais da saúde conhecimento aprofundado sobre a surdez, o Hospital de Reabilitação de Anomalias Craniofaciais (HRAC/Centrinho) da Universidade de São Paulo (USP)⁵ em Bauru-SP é exemplo no atendimento à pessoas surdas. O Centrinho (USP) conta com médicos e uma equipe multiprofissional para acolher de modo adequado a criança surda e sua família. É preciso salientar que os pais precisam estar dispostos, isto é, ter vontade e desejo de aprender (querer fazer) para que possam acompanhar e participar das consultas e terapias mesmo com sua rotina de vida (CONEGLIAN, 2019).

Como podemos notar, o trabalho realizado por profissionais da saúde em parceria com profissionais da educação tende a encorajar os pais, desmistificando a surdez. Na perspectiva da competência em informação para a saúde, com o acompanhamento e a realização de palestras para os familiares pode-se disseminar informações sobre o desenvolvimento dos surdos, conhecimentos técnicos e científicos, conscientização, entre outros.

Em relação à competência em informação para a governança e cidadania podemos relacioná-la à atuação dos pais dos surdos na sociedade. Significa um engajamento social e político tendo em vista que precisarão garantir e conquistar os direitos dos filhos surdos, sabendo utilizar a informação a seu favor. Segundo Dudziak (2008, p. 47) ser competente em informação é “[...] saber o porquê do uso de

⁵ Os serviços disponibilizados pelo HRAC/Centrinho da Universidade de São Paulo (USP) se destacam pela qualidade, como o grupo de pais cujo objetivo é integrar e possibilitar que as famílias compartilhem suas experiências, estreitando a relação entre pais e filhos e sanando suas dúvidas. Além disso disponibiliza-se aos pais, orientação fonoaudiológica, capacitação para educadores e a possibilidade de Oralização, aprendizagem da Língua de Sinais e reabilitação por meio de terapias ocupacionais. (RODELLA, 2012).

determinada informação [...]”. Acrescentamos aqui o como fazer e como usar a informação.

Os pais dos surdos precisam conhecer as leis e utilizá-las para que os filhos frequentem cinemas e teatros, museus e bibliotecas com tradução em Língua de Sinais e com tradutores-intérpretes. Nestes últimos é necessário que pelo menos um funcionário se comunique em Língua de Sinais. Quanto aos intérpretes, é fato que permanecem ausentes em telejornais e telenovelas, na TV em geral. A presença de um intérprete em um telejornal, por exemplo, é necessária porque o surdo poderia se apropriar de informações em nível nacional e internacional fundamentais para o seu dia a dia. Na TV – um dos meios de comunicação mais populares do Brasil – a Língua de Sinais deveria estar presente nos diferentes programas e essa é uma conquista a ser alcançada.

Dos três eixos mencionados, isto é, da competência em informação para a saúde, competência em informação para a governança e cidadania e competência em informação para a educação, este último é bastante significativo porque permite que os profissionais potencializem o aprendizado dos surdos. Assim, a competência em informação para os pais dos surdos é essencial porque auxilia nas escolhas realizadas, desde a opção pelo Oralismo, pela Língua de Sinais ou pelo Bilinguismo, por exemplo. Há aqueles que necessitam de informação para escolher a escola mais apropriada, isto é, a escola especial ou a escola regular, conforme já mencionado ao longo desta pesquisa.

Seja na escola especial ou regular e em suas respectivas bibliotecas devem ser utilizados métodos de aprendizado e materiais que estimulem os surdos tornando-os participantes e não apenas receptores. É o caso do livro de imagem⁶ que pode instigar a curiosidade e a criatividade de crianças, adolescentes e adultos surdos propiciando-lhes uma experiência prazerosa e estética de leitura a partir das ilustrações e da sinalização da narrativa. Ou ainda, a contação de histórias em Libras, em que surdos e ouvintes vão conhecendo a história por meio dos sinais.

Do mesmo modo, os ambientes precisam ser agradáveis, acessíveis, um lugar de acolhimento, favoráveis à apropriação plena da leitura e da literatura.

⁶ “O livro de imagem consiste num gênero literário comumente apontado como livro para crianças que ainda não sabem ler, já que sua narrativa é eminentemente visual. [...] Existem livros de imagem com enredos visuais simples, como também existem livros de imagem com narrativas visuais complexas, tratando de temas como violência urbana e miséria”. (ARAÚJO; REILY, 2011, p. 32).

Entendemos que a competência em informação pode contribuir e favorecer os pais de surdos nesse sentido, a fim de terem acesso a todas essas informações e para tal necessitarão de habilidades para localizá-las e utilizá-las. Queremos enfatizar que o uso da informação pelos pais dos surdos talvez seja a etapa mais importante, pois determinará a modificação da realidade. Uma informação que seja inclusiva e não exclusividade dos ouvintes.

Não podemos deixar de mencionar o “protagonismo social” da competência em informação, uma vez que

[...] ela capacita o indivíduo a utilizar a informação e o conhecimento de maneira estratégica e empoderada em todos os âmbitos da vida. De que maneira? Todos utilizamos informações, sejam elas relacionadas às esferas pessoal e profissional, para tomar decisões, resolver problemas, atualizar sobre fatos, compreender fenômenos, construir e embasar opiniões, apreender e intervir criticamente na realidade para exercer a cidadania e construir conhecimento. Todas essas ações requerem o reconhecimento da necessidade (lacuna) de informação, a busca, a recuperação, a avaliação e o uso inteligente e ético da informação para que sejam efetivadas. (SANTOS, 2017, n.p.).

Concordamos com a autora quando diz que a competência em informação permite que o sujeito utilize a informação de forma empoderada e estrategicamente. O empoderamento ou “[...] ato de empoderar é considerado uma atitude social que consiste na conscientização dos variados grupos sociais, principalmente as minorias, sobre a importância do seu posicionamento e visibilidade como meio para lutar por seus direitos”. (SIGNIFICADOS, 2019). Atitude imprescindível no contexto da surdez. Aliás,

O termo empoderamento há muito tempo faz parte da literatura brasileira, sendo entendida como o aumento de poder e como decorrência também de maior autonomia, no aspecto social e coletivo. Em especial, este termo é utilizado quando se verifica um grupo que sofre discriminações, é estereotipado negativamente, sofre diferentes situações de opressão e violência, o que requer uma mudança e superação deste panorama de hostilidade. (OLIVEIRA; SCORTEGAGNA; OLIVEIRA, 2015, p. 30).

Embora considerando os avanços obtidos em relação à surdez, ainda há que se lutar pelo empoderamento da comunidade surda, buscando posicionar-se diante dos preconceitos e estereótipos negativos e ultrapassados. Mudar falsas concepções depende não somente da informação em si, mas da interpretação que se faz dela, que por sua vez conduz à autonomia e superação da indiferença. No

entender de Ward (2006, p. 7, tradução nossa) “A competência em informação é uma ferramenta revolucionária que capacita cada um de nós a dar passos ousados para determinar o curso de nossas vidas, e tomar decisões que beneficiem o bem maior”.

Além disso, em nosso ver a competência em informação também pode contribuir para a satisfação da necessidade de pertencimento dos pais, assim como dos filhos surdos. Isso porque existem elementos que ora interferem, ora influenciam as pessoas a realizar ou fazer algo. As ações dos sujeitos são conduzidas por fatores motivacionais que determinam modos de agir e de ser. Assim, considerando as diferentes dimensões da competência em informação, em especial aquela voltada aos saberes ou habilidades atitudinais, que envolvem atitudes, crenças, valores e o querer saber e saber estar, julgamos oportuno refletir sobre a motivação, já que, como dito, ela influencia nas ações das pessoas perante suas necessidades.

4.1 CONTRIBUIÇÃO DA MOTIVAÇÃO E DA NECESSIDADE DE PERTENCER PARA COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO

Existem diferentes teorias que subsidiam os estudos da motivação. Na presente pesquisa utilizamos a Teoria da Autodeterminação (TAD), mais especificamente, a Teoria das Necessidades Básicas, uma das bases teóricas que a compõe. Nesse sentido, faremos uma breve explanação sobre a motivação intrínseca e extrínseca e a TAD, seguida da explicação sobre as Necessidades Básicas, para então nos aprofundarmos na Necessidade de Pertencimento, que será nosso foco, considerando a variável motivação.

Machado, Guimarães e Bzuneck (2006, p. 05) salientam que “A Teoria da Autodeterminação é voltada para a compreensão das questões relacionadas com a motivação”. Esta última pode ser entendida como “[...] aquilo que impulsiona a pessoa a agir de determinada forma, a ter determinada atitude ou comportamento diante de uma situação”. (ALCARÁ, 2007, p. 17). Em outras palavras, a motivação leva os indivíduos a alcançarem o que querem, sem desistir facilmente, mas persistindo para atingir seus propósitos. Para uma pessoa motivada os desafios não são dificuldades ou obstáculos, mas tornam-se fatores que instigam e de certo modo inquietam. Nesse sentido, podemos afirmar que um indivíduo motivado é capaz de sanar suas necessidades informacionais, ainda que a situação seja complexa, ele tende a desenvolver suas habilidades.

Os pais de surdos, por exemplo, podem ser motivados por diversos fatores, dentre os quais a necessidade e desejo de aprender, de auxiliar o filho e estes podem ser determinantes na sua relação com a surdez. Pais motivados superam sentimentos de impotência e incapacidade, buscando tornar-se pais cada vez melhores e motivando outros pais. Akaichi (2014, p. 58) argumenta que “[...] uma pessoa motivada tende a persistir na realização de uma ação e não mede esforços para atingir os objetivos que deseja e, por conseguinte, alcançar alguma satisfação pessoal”. Nesta linha de pensamento, inferimos que a motivação é condição para persistência nas ações que o indivíduo realiza, o que o leva a não desistir facilmente de seus objetivos. Ao contrário, a realização da ação, a superação dos desafios torna-se um ato prazeroso.

Crow (2007, p. 52, tradução nossa) destaca que “A motivação intrínseca é o cerne da competência em informação, a base para o desejo de aprender e encontrar informações de forma independente”. Nesta linha de pensamento, a pesquisa de Guimarães e Boruchovitch (2004) intitulada “O Estilo Motivacional do Professor e a Motivação Intrínseca dos Estudantes: Uma Perspectiva da Teoria da Autodeterminação”, evidencia que

Um estudante motivado mostra-se ativamente envolvido no processo de aprendizagem, engajando-se e persistindo em tarefas desafiadoras, despendendo esforços, usando estratégias adequadas, buscando desenvolver novas habilidades de compreensão e de domínio. (GUIMARÃES; BORUCHOVITCH, 2004, p. 143).

Do mesmo modo, pais motivados demonstram desejo de aprender, mobilizando estratégias, ampliando possibilidades ao buscarem informações que possam auxiliar os filhos surdos. A esse respeito Alcará (2011, p. 19, grifo nosso) evidencia que “O aluno motivado busca novos conhecimentos e oportunidades, mostrando-se envolvido com o processo de aprendizagem, participando continuamente das tarefas com **entusiasmo e disposição para novos desafios**”. Entendemos que assim como os estudantes, pais motivados se envolvem na aprendizagem sobre a surdez, ao desenvolverem estratégias para lidar com a informação, ao mesmo tempo em que formam e desenvolvem habilidades para competência em informação. Neste percurso, podem existir dificuldades, entretanto, elas serão superadas com o empenho e persistência.

Para Akaichi (2014, p. 58) a motivação refere-se às “[...] causas que

influenciam, provocam, interferem e despertam nos sujeitos o empenho, a disposição e o esforço de realizar seus desejos, satisfazer algum tipo de necessidade ou seguir certo caminho para cumprir uma tarefa”. Prates (2016, p. 15) explica que “Os autores da Teoria da Autodeterminação, Deci e Ryan (1985), diferenciavam a motivação humana em intrínseca e extrínseca, construtos extremamente conhecidos e fundamentais para a análise de um comportamento motivado”.

A motivação intrínseca “Configura-se como uma tendência natural para buscar novidade, desafio, para obter e exercitar as próprias capacidades. Refere-se ao envolvimento em determinada atividade por sua própria causa, por esta ser interessante, envolvente ou, de alguma forma, geradora de satisfação”. (GUIMARÃES; BORUCHOVITCH, 2004, p. 143). Ao propor o livro *Intrinsic Motivation* em 1975, Deci defende que “[...] para serem intrinsecamente motivadas, as pessoas necessitariam se sentir competentes e autodeterminadas”. (GUIMARÃES; BORUCHOVITCH, 2004, p. 144).

No cenário da competência em informação “[...] a motivação intrínseca, interna, é vista como o fator propulsor desta competência, no sentido que se deve despertar o anseio de assimilar e localizar a informação de maneira independente”. (VITORINO *et al.*, 2017, p. 2283).

Nos reportando ao contexto da surdez, acreditamos que o fato dos pais de surdos se sentirem intrinsecamente motivados tende a contribuir para a autonomia e reflexão na busca da informação e para o processo de aprendizagem, impactando positivamente na sua competência em informação. Assim como a percepção de que sabem lidar adequadamente com a informação poderá favorecer o sentimento de pertencimento, que detalharemos mais adiante.

A motivação extrínseca, por sua vez, pode ser entendida como os “[...] fatores externos ou sociais em que as pessoas sentem-se pressionadas por normas, regras e controle. [...] refere-se a fazer algo porque conduz a um resultado esperado e, geralmente, não são baseados em valores e expectativas pessoais”. (AKAICHI, 2014, p. 59).

Na motivação intrínseca, o prazer da prática da atividade em si é a motivação ocorrendo livre de pressões ou restrições, e origina-se em necessidades psicológicas de relacionamento, autodeterminação e competência. Na motivação extrínseca, diferentemente, a consequência é determinante para a motivação do comportamento. A busca é pelo desfecho pretendido para a ação, seja pela busca de

efeitos desejáveis ou para evitar os indesejáveis. (PRATES, 2016, p. 15-16).

Em suma, na motivação intrínseca “[...] a atividade é o fim em si mesma, com resultados positivos em termos de persistência, criatividade, aprendizagem duradoura, entre outros, e a motivação extrínseca, cujo envolvimento na atividade é um meio para obter resultados externos”. (MACHADO; GUIMARÃES; BZUNECK, 2006, p. 05). Essa divisão e dicotomia em relação a esses dois tipos de motivações foi amenizada na perspectiva da Teoria da Autodeterminação, já que os indivíduos podem apresentar tanto motivações autônomas (intrínseca) quanto motivações controladas (extrínseca) para um determinado domínio. Importante salientar que a TAD promoveu uma nova concepção para a motivação extrínseca.

Guimarães e Boruchovitch (2004, p. 144) esclarecem que “A base inicial para a Teoria da Autodeterminação é a concepção do ser humano como organismo ativo, dirigido para o crescimento, desenvolvimento integrado do sentido do self⁷ e para integração com as estruturas sociais”. As autoras completam dizendo que neste processo está “[...] a busca de experiências com atividades interessantes para alcançar os objetivos de: a) desenvolver habilidades e exercitar capacidades; b) buscar e obter vínculos sociais; e c) obter um sentido unificado do self por meio da integração das experiências intrapsíquicas e interpessoais”. (GUIMARÃES; BORUCHOVITCH, 2004, p. 144). No contexto da surdez, a Teoria da Autodeterminação pode propiciar nos pais de surdos o desejo de aprender, ao valorizarem a informação, confiando em suas competências e habilidades.

Alcará (2007, p. 23) explica que

Como resultado do aprofundamento teórico e do grande número de pesquisas empíricas realizadas na perspectiva da Teoria da Autodeterminação, foram elaboradas quatro mini-teorias - *Teoria das Necessidades Básicas*, *Teoria da Avaliação Cognitiva*, *Teoria da Orientação de Causalidade* e *Teoria da Integração Organísmica*.

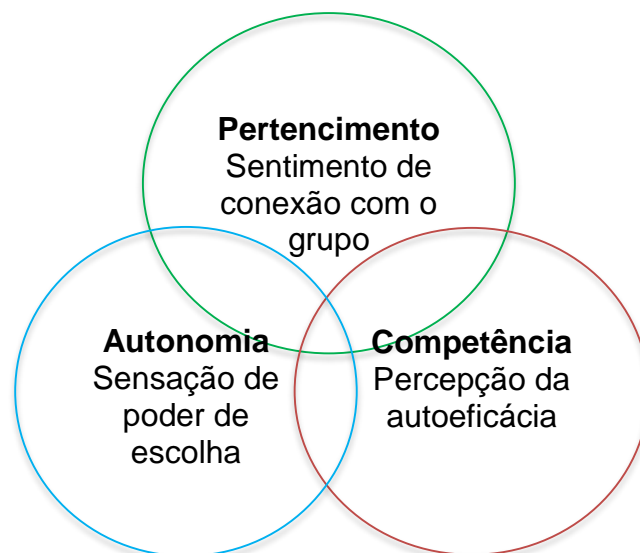
Dentre as quatro teorias mencionadas pela autora, nos apropriamos da Teoria das Necessidades Básicas que nos dará suporte para analisar o

⁷ “O *self* pode ser entendido como a percepção de si ou como o autoconceito.” (AKAICHI, 2014, p. 60). Para Ferreira (2011, p. 38) o autoconceito é “[...] a soma dos sentimentos, crenças e impressões que os indivíduos têm de si mesmo [...]. Por outras palavras, é a totalidade de um sistema dinâmico e organizado de crenças, atitudes e opiniões que cada pessoa toma como verdadeiras acerca da sua existência enquanto pessoa”.

pertencimento, especificamente quando nos determos a ele como uma necessidade vinculada à competência em informação.

Na Teoria das Necessidades Básicas existem três necessidades psicológicas básicas dentre as quais estão a necessidade de pertencer, a necessidade de competência e a necessidade de autonomia. (ALCARÁ, 2007). Tais necessidades “[...] movem os seres humanos, sendo definidas como os nutrientes necessários para um relacionamento efetivo e saudável destes com seu ambiente”. (GUIMARÃES; BORUCHOVITCH, 2004. p. 145). Na figura 6 podemos observar a intersecção das três necessidades.

Figura 6 – Teoria das Necessidades Básicas



Fonte: adaptado de Clementi (2014, p. 65).

Appel-Silva, Wendt e Argimon (2010, p. 354) argumentam que a necessidade de autonomia é “[...] o imperativo de ações e decisões em conformidade com os valores pessoais e com um nível alto de reflexão e consciência”. Podemos notar uma aproximação com a competência em informação, que também configura-se como um processo reflexivo e consciente diante da informação.

A necessidade de competência, segundo os autores, “[...] está relacionada à adaptação ao ambiente e se refere à aprendizagem de um modo geral e também ao desenvolvimento cognitivo”. (APPEL-SILVA; WENDT; ARGIMON, 2010, p. 354). Neste aspecto há um vínculo com a competência em informação quanto ao aprendizado e o saber saber ou saber pensar.

No âmbito de nossa pesquisa, abordaremos a necessidade de

pertencer, pois em linhas gerais, conforme já enfatizamos anteriormente, acreditamos que quanto mais os pais se sentirem pertencentes, maiores serão as chances de desenvolver a competência em informação e conseqüentemente se sentirem incluídos à comunidade surda. Igualmente a competência em informação tende a favorecer a necessidade de pertencimento e a inclusão.

Segundo Cernev e Hentschke (2012) na Teoria da Autodeterminação a necessidade de pertencer seria a terceira necessidade psicológica primordial para o indivíduo “[...] também traduzida por “estabelecer vínculo”, “necessidade de relacionamento” ou, ainda, “necessidade de pertencimento”. (CERNEV; HENTSCHE, 2012, p. 92). A Psicologia Sócio-Histórica “[...] reconhece que a necessidade de pertencimento social é uma condição humana universal, pela qual todos os grupos e indivíduos lutam incessantemente, ao mesmo tempo em que sofrem quando não conseguem essa inserção”. (TAVARES, 2014, p. 193).

No contexto desta pesquisa, a necessidade de pertencer é essencial para os pais e para os filhos surdos. Isso porque ela “[...] reflete a tendência de estar integrado, conectado e aceito pelos outros”. (ALCARÁ, 2007, p. 27). No caso do surdo, estes “outros” podem ser tanto os pais, tios, primos, avós, quanto os amigos, professores (a escola em geral) em que as relações e os vínculos tendem a ser tornar mais intensos. Para Akaichi (2014, p. 66)

A necessidade de pertencimento é um aspecto motivacional importante, pois quando as relações são benéficas e as pessoas sentem-se incluídas no meio social, elas contribuem para a autonomia no desenvolvimento das tarefas, para que os indivíduos apresentem melhor desempenho, que gera uma sensação de realização.

Concordamos com a autora, apesar de que no contexto da surdez sentir-se incluído não é suficiente. Entendemos que o surdo precisa sentir-se pertencente, isto é, parte de um todo que aceita e respeita suas diferenças. Se “[...] estabelecer vínculos é a percepção de pertencer ou de fazer parte de uma situação, de um grupo ou de um ambiente” (ALCARÁ, 2007, p. 27) o surdo precisa sentir que pertence e faz parte de sua família, de sua escola, da igreja, do trabalho, da comunidade surda e da comunidade ouvinte. Enfim, que independentemente do grupo ou do ambiente, as relações podem ser estabelecidas porque ele faz parte delas, não se sentindo excluído, ignorado ou agregado de modo aleatório.

Akaichi (2014, p. 67) explica que “A necessidade de pertencimento (além

do envolvimento e interação com outras pessoas) requer a criação de um vínculo social. A percepção do vínculo social ocorre quando os indivíduos percebem que as relações são verdadeiras e autênticas”. Acreditamos que uma das formas de garantir a autenticidade das relações seria o conhecimento da cultura surda e do aprendizado da Língua de Sinais. Vale destacar que “Os vínculos exercem um papel importante na vida das pessoas, pois quando percebem que fazem parte de um grupo, as pessoas sentem-se valorizadas e respeitadas”. (AKAICHI, 2014. p. 67)

Concernente às ideias de Akaichi (2014), Gastal e Pilati (2016, p. 286) defendem que a necessidade de pertencimento “[...] se refere não só à necessidade de estar inserido em um grupo, mas à qualidade dos laços estabelecidos com outros indivíduos e o sentimento de aceitação presente”. Como dito, já não basta estar inserido ou incluído, é preciso mais, isto é, em se tratando do surdo, por exemplo, estabelecer laços e sentir-se aceito é benéfico, pois ele pode se fortalecer, favorecer e ser favorecido. É por meio dos relacionamentos que “[...] os indivíduos recebem ajuda e desafios para realizar uma tarefa, apoio emocional em suas vidas diárias e companheirismo em atividades compartilhadas”. (CERNEV; HENTSCHEKE, 2012, p. 92).

Tavares (2014, p. 198) salienta que o pertencimento “[...] tem como pré-condição a democracia, o reconhecimento dos direitos sociais e da cidadania, e a oportunidade de reflexão e ação, que devem ser providos pelo Estado”. Estes requisitos permitem que o indivíduo tenha consciência de si e do outro e nesta troca as relações podem se enriquecer. Do mesmo modo, para o pertencimento

[...] estão implícitas condições fundamentais como saúde [...], autonomia, direito à **informação**, conhecimento de si e da sua cultura, auto-aceitação, oportunidade de conhecimento de outras culturas, enfim, uma gama de condições que são requisitos para que o indivíduo se sinta sujeito e capaz de participar voluntariamente dos processos de interação social. (TAVARES, 2014, p. 198, grifo nosso).

Além destes elementos, Guimarães (2004, p. 185) acrescenta outros que seriam favoráveis ao próprio sujeito, isto é, este tende a se “beneficiar” uma vez que

[...] a experiência de pertencer é ligada a processos psicológicos relevantes como, por exemplo, o aumento dos recursos internos disponíveis para enfrentar desafios, situações de fracasso ou de conflito; percepções positivas sobre a própria competência e autonomia e, em decorrência, é associada a maiores níveis de motivação intrínseca; o fortalecimento do senso de identidade pessoal

e a disposição para internalizar e endossar valores pessoais relevantes.

Como vimos, o pertencimento fortalece o sujeito, preparando-o para lidar com as diversas circunstâncias de si mesmo na relação com os outros. Isso porque “A percepção de pertencer também influencia as percepções da pessoa sobre os outros de seu convívio [...]” (GUIMARÃES, 2004, p. 186). É importante destacar que

Emoções positivas como alegria, felicidade, exaltação e calma são observadas quando a pessoa se percebe incluída, aceita ou bem-vinda. Em contraposição, quando a pessoa se percebe rejeitada, excluída ou ignorada, são prováveis emoções intensas de ansiedade, depressão, tristeza, desconfiança, preocupação e solidão. (GUIMARÃES, 2004, p. 186).

Em se tratando da surdez estas emoções positivas ou negativas tendem a se intensificar mediante a inclusão ou exclusão vivenciada na família ou na escola. Vale ressaltar que “Todos nós temos a necessidade de viver em coletividade, dependemos das relações sociais para sobrevivermos, o que é natural do ser humano. São as relações sociais que inserem as pessoas na sociedade e essas relações acontecem na família, no trabalho e na escola”. (ALCARÁ, 2011, p. 22). Um exemplo que ilustra o argumento da autora é o que ocorreu na Biblioteca do Instituto Nacional de Educação de Surdos, tendo em vista que

Ser uma equipe capacitada na Língua de Sinais e ativa na comunidade permitiu entre outras questões, tornar a biblioteca identificável pessoalmente, e a incentivar os surdos a manter contato. O fato de conhecer os profissionais e saber que tinham o domínio da Língua de Sinais proporciona o estabelecimento de um vínculo importante para a inclusão destes usuários. (MIGLIOLI; SANTOS, 2017, p. 141).

As autoras destacam que o domínio da Língua de Sinais pelos profissionais da biblioteca tornou-se condição de pertencimento dos usuários surdos. Dentre os ambientes favoráveis ao estabelecimento de vínculo, esta biblioteca torna-se ideal aproximando e não distanciando seus leitores. Além disso,

No início de cada semestre, a equipe da biblioteca estabelece comunicação com professores, estudantes e usuários para analisar sua aprendizagem e necessidades de informações, auxiliando na preparação contínua de materiais e recursos relevantes que atendam a essas necessidades. Além de adquirir materiais sobre este assunto, a biblioteca também fornece bibliografias e providencia a realização de levantamentos para exposições, palestras e seminários sobre os surdos e sobre a surdez. (MIGLIOLI; SANTOS, 2017, p. 141-142).

Estas ações exemplificam aquilo que pode ser desenvolvido com os leitores surdos em termos práticos. Utilizamos o termo “com” os surdos e não “para” os surdos, porque o primeiro implica que o usuário final participe do processo desde o início. Já o termo “para” indica que o usuário não foi consultado antes da tomada de decisões, tornando-se mero consumidor. Aqui não se sabe de fato se os produtos e serviços correspondem as suas reais expectativas.

O sentimento de pertencer deve estar presente nos mais diferentes ambientes, conforme já mencionado, seja na família, na escola, no trabalho e na igreja, por exemplo. Referente a esse último ambiente, podemos citar um caso em que em uma determinada paróquia da igreja católica⁸ foi totalmente projetada para os surdos.

Diante deste cenário, seja em locais para leitura, trabalho, convivência social ou disseminação do conhecimento religioso, pais e filhos surdos precisam sanar sua necessidade de pertencimento. Mas de que modo? As ações voltadas à competência em informação possibilitam identificar as necessidades de informação e assim atuar socialmente considerando os ambientes, as necessidades especiais e os familiares dos surdos e isso pode favorecer tanto os aspectos motivacionais e emocionais da própria competência em informação quanto da necessidade de pertencer.

No contexto desta pesquisa, a competência em informação pode contribuir para a inclusão e a necessidade de pertencer dos pais e dos filhos surdos. Assim, quando os pais vão sanando suas necessidades informacionais e conhecendo outros surdos e outros pais, eles também vão aprendendo à lidar a com a surdez, ao mesmo tempo em que apoiam os filhos e fortalecem o sentimento de pertencimento.

Acreditamos, conforme já mencionado neste capítulo, que a competência em informação influencia a necessidade de pertencer. E esta última pode ser influenciada pela competência em informação.

⁸ A Paróquia Nossa Senhora do Silêncio, localizada na zona leste do município de Londrina pode ser considerada como a primeira igreja católica do mundo que se destina à comunidade surda. O espaço possui chão vibratório para que os surdos “[...] sintam a vibração da música, iluminação especial para focalizar a atenção dos fiéis, além da comunicação em Libras.” (TAINÉ, 2017). O padre responsável afirma que os surdos participaram do projeto desde o início e durante as missas são protagonistas, atuando como ministros e coroinhas. (TAINÉ, 2017).

5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa buscou analisar a competência em informação dos pais de surdos e sua contribuição para a necessidade de pertencimento. Considerando que as pesquisas com esse tipo de público ainda são pouco exploradas na Ciência da Informação, desenvolvemos uma pesquisa de campo, exploratória e descritiva, com abordagem mista – quali-quantitativa, tendo como instrumento de coleta de dados um questionário, com questões fechadas e abertas.

Segundo Triviños (1987, p. 109) nos estudos exploratórios “O pesquisador parte de uma hipótese e aprofunda seu estudo nos limites de uma realidade específica, buscando antecedentes, maior conhecimento para, em seguida planejar uma pesquisa descritiva [...]”. Em nosso contexto partimos da realidade de uma comunidade específica – os pais de surdos que precisam saber lidar com a informação para poder lidar com a surdez dos filhos.

Por sua vez, os estudos descritivos buscam “[...] conhecer a comunidade, seus traços característicos, suas gentes, seus problemas, suas escolas, seus professores, sua educação, sua preparação para o trabalho, seus valores [...]”. (TRIVIÑOS, 1987, p. 110). Nesse sentido, buscamos averiguar as necessidades informacionais dos pais de surdos, onde buscam a informação e quais suas habilidades para lidar com as fontes de informação. Assim como, verificar o modo como os pais usam, compartilham a informação, quais dificuldades encontram neste processo e apresentar a relação da competência em informação com a necessidade de pertencimento dos pais de surdos.

Justificando dessa forma, a opção por um estudo de campo, que de acordo com Minayo (2012), possibilita uma aproximação do pesquisador com a realidade sobre a qual ele formulou a pergunta de pesquisa. A autora ainda enfatiza que a pesquisa de campo pode ser entendida “[...] como o recorte espacial que diz respeito à abrangência, em termos empíricos, do recorte teórico correspondente ao objeto de investigação”. No caso desta pesquisa, esse recorte espacial se refere à comunidade de pais que tem filhos frequentando instituições que dispõem de atendimento especializado aos surdos, conforme descreveremos mais adiante.

Quanto à abordagem quali-quantitativa, consideramos relevante buscar essa complementariedade nos dados quantitativos e qualitativos. A abordagem quantitativa permitiu a mensuração dos dados coletados e a abordagem qualitativa

possibilitou aprofundarmos, de forma mais subjetiva, “[...] na compreensão dos fenômenos [...] ações dos indivíduos, grupos ou organizações em seu ambiente e contexto social – interpretando-os segundo a perspectiva dos participantes da situação enfocada [...]”. (TERENCE; ESCRIVÃO FILHO, 2006, p. 02). Essa abordagem, também denominada de mista, pode contribuir para a compreensão mais aprofundada do fenômeno a ser estudado. De acordo com Goldenberg (2004, p. 61-62),

Como nenhum pesquisador tem condições para produzir um conhecimento completo da realidade, diferentes abordagens de pesquisa podem projetar luz sobre diferentes questões. É o conjunto de diferentes pontos de vista, e diferentes maneiras de coletar e analisar os dados (qualitativa e quantitativamente), que permite uma idéia mais ampla e inteligível da complexidade de um problema.

O universo desta pesquisa foi composto pelos pais de surdos, sendo que deste universo selecionamos uma amostra de pais que tem seus filhos atendidos por duas instituições especializadas na área de surdez do norte do Paraná. Essa escolha se justifica por acreditarmos que os pais pertencentes a essas instituições possuem um maior conhecimento e convívio com a cultura surda, uma vez que seus filhos estudam nos institutos que atendem crianças, adolescentes e adultos com esse tipo de necessidade. A instituição 1 se caracteriza como um Centro de Atendimento Especializado na Área de Surdez, que tem o intuito de propiciar o desenvolvimento cognitivo, a aprendizagem da Libras e apoio a escolarização dos surdos. A instituição 2 constitui-se como um Instituto de Educação de Surdos dedicada ao Ensino Especial com atuação nas áreas de Educação (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio) e Saúde (Serviço Social, Psicologia, Medicina: Otorrinolaringologista e Neurologista, Fonoaudiologia, Odontologia e Terapia Ocupacional).

Para a seleção da amostra contamos com o apoio da direção das duas instituições. Na instituição 1 que possui 26 pais, três participaram do pré-teste, de modo que foram entregues 23 questionários, e na instituição 2 que possui aproximadamente 80 pais, foram entregues 35 questionários. Para a coleta de dados, conforme já mencionado, foi utilizado o questionário com questões abertas e fechadas. Segundo Gil (2018, p. 121) o questionário é a “[...] técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado

etc”.

Desse modo, o questionário contemplou questões relativas às experiências dos pais, dentre as quais suas necessidades informacionais, as fontes de informação que utilizaram no decorrer da vida de seus filhos, habilidades informacionais que possuem e dificuldades que encontram nesse processo e a necessidade de pertencimento, todas permeadas pela competência em informação. Assim, por meio do questionário (Apêndice A) foi possível conhecer as experiências dos pais em relação à surdez, bem como os desafios vivenciados. Vale salientar que para validação e ajuste do instrumento foi feito um pré-teste do questionário, aplicando-o para três pais de surdos da instituição 1 que não participaram da pesquisa.

Na apresentação dos resultados, tendo em vista a não identificação das instituições e participantes utilizamos números e letras quando da descrição dos dados. Assim, para identificar as duas instituições utilizamos os números 1 e 2, sendo que a instituição 1 refere-se à um centro de atendimento especializado na área de surdez e a instituição 2 representa um instituto de educação de surdos. Quanto aos participantes, utilizamos letras para identificá-los sempre associando-os à instituição à qual pertencem. É preciso destacar que na análise optamos por mesclar os dados quantitativos com os qualitativos de forma à complementar os conteúdos.

Quanto à estratégia de análise dos dados, optamos por fazer uma descrição e análise conjunta dos dados quantitativos e qualitativos, sendo que os dados provenientes das questões fechadas foram organizados, tabulados, representados em tabelas e analisados com base nas categorias e a partir da literatura científica. Para as questões abertas os dados foram organizados a partir das categorias de temas e também interpretados tendo a literatura científica como aporte.

Nesse sentido, a análise seguiu os preceitos da técnica de análise de conteúdo, que consiste em uma forma de análise que “[...] trabalha com o conteúdo, ou seja, com a materialidade lingüística através das condições empíricas do texto, estabelecendo categorias para sua interpretação”. (CAREGNATO; MUTTI, 2006, p. 683-684).

Bardin (2016, [p. 48]) explica que a análise de conteúdo é

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, obter indicadores quantitativos ou não, que permitam

a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) das mensagens.

Alves, Bortolin e Alcará (2018, p. 61) completam dizendo que “A análise de conteúdo é uma técnica de pesquisa que trabalha com a palavra, permitindo de forma prática e objetiva produzir inferências do conteúdo da comunicação de um texto replicáveis ao seu contexto social”. Entendemos que a justificativa para

[...] escolha deste método de análise pode ser explicada pela necessidade de ultrapassar as incertezas consequentes das hipóteses e pressupostos, pela necessidade de enriquecimento da leitura por meio da compreensão das significações e pela necessidade de desvelar as relações que se estabelecem além das falas propriamente ditas. (CAVALCANTE; CALIXTO, PINHEIRO, 2014, p. 14).

Assim sendo, a partir dos dados coletados e dos objetivos da presente pesquisa, criamos categorias que nos permitiram interpretar e comparar os discursos dos sujeitos estabelecendo semelhanças e divergências entre eles. Os dados obtidos foram organizados, seguindo-se a proposta das três etapas da análise de conteúdo – pré-análise, descrição analítica e interpretação inferencial.

Na primeira etapa, que constituiu-se na pré-análise organizamos e estudamos o material coletado, isto é, as respostas dos pais aos questionários foram tabuladas e organizadas, seguindo-se os objetivos da pesquisa e as categorias estabelecidas a priori. Na segunda etapa, que corresponde à descrição analítica, “[...] o material de documentos que constitui o *corpus* é submetido a um estudo aprofundado, orientado este, em princípio pelas hipóteses e referenciais teóricos”. De acordo com o autor, “Os procedimentos como a codificação, a classificação e a categorização são básicos nesta instância do estudo”. (TRIVIÑOS, 1987, p. 161). Na terceira etapa, que constitui a interpretação referencial, buscamos refletir com base nos materiais e na literatura científica e estabelecer as relações entre a competência em informação e os pais de surdos.

No que se refere aos procedimentos éticos da pesquisa, mediante a autorização das duas instituições envolvidas, o projeto tramitou no Comitê de Ética da Universidade Estadual de Londrina, tendo sido aprovado e obtido o CAAE 17067119.2.0000.5231. Após sua aprovação, os participantes foram contatados para a coleta de dados. A todos os participantes foi enviado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice B) com os esclarecimentos e objetivos de nossa pesquisa.

6 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A seguir apresentamos a análise e discussão dos resultados a partir dos dados coletados no questionário, que, após sua organização, foram agrupados a priori em quatro categorias, a saber: *Necessidades informacionais dos pais de surdos; Fontes de informação utilizadas e habilidades informacionais; Uso e compartilhamento da informação e dificuldades nesse processo; Competência em informação e necessidade de pertencimento*, tendo em vista a sua interpretação e discussão. Os dados referentes às questões fechadas foram descritos numericamente, seguindo-se a abordagem quantitativa. Enquanto que para as questões abertas a ênfase foi para a abordagem qualitativa.

Conforme já mencionado nos procedimentos metodológicos, tendo em vista o anonimato das instituições e participantes utilizamos números e letras na descrição dos resultados. Assim, para identificar as duas instituições utilizamos os números 1 e 2, sendo que a instituição 1 refere-se ao centro de atendimento especializado na área de surdez e que recebe os estudantes surdos em período de contraturno, ou seja, eles também frequentam escolas regulares. A instituição 2 representa o instituto de educação de surdos; é uma escola especial para surdos e recebe os surdos que não frequentam a escola regular, ou seja, eles têm a sua formação escolar nessa instituição.

Relembramos que quanto aos participantes, utilizamos letras para identificá-los sempre associando-os à instituição à qual pertencem. É preciso destacar que na análise optamos por mesclar os dados quantitativos com os qualitativos de forma à complementar os conteúdos.

A priori apresentamos a caracterização dos participantes quanto ao sexo, idade, profissão e escolaridade, para em seguida descrever os resultados referente às quatro categorias de análise, mesclando os dados quantitativos com os qualitativos.

6.1 CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES

As questões 1, 2, 3 e 4 do questionário visavam caracterizar os pais participantes desta pesquisa. Com esse objetivo, solicitamos dados quanto à faixa etária, profissão, escolaridade e idade do filho surdo. A amostra totalizou 34 pais,

sendo 19 da instituição 1 e 15 da instituição 2. Quanto ao **sexo** dos participantes, a maioria foi do sexo feminino. Na instituição 1, três participantes eram do sexo masculino e 16 do feminino. Já na instituição 2, dois participantes eram do sexo masculino e 13 do feminino.

No que se refere à **idade** dos participantes da instituição 1, 52,63% (n=10) estão na faixa etária acima dos 50 anos, 31,57% (n=6) na faixa de 31 à 40 anos, 10,52% (n=2) estão na faixa de 41 à 50 anos e 5,26% (n=1) na faixa de 20 à 30 anos. Como podemos observar há uma predominância da faixa acima dos 50 anos seguida da faixa de 31 à 40 anos. Na instituição 2, por sua vez, 46,66% (n=7) estão na faixa dos 41 à 50 anos, 26,66% (n=4) na faixa dos 31 à 40 anos, 13,33% (n=2) acima dos 50 anos e 13,33% (n=2) na faixa de 20 à 30 anos. Nessa segunda instituição notamos uma predominância da faixa dos 41 à 50 anos, seguida da faixa dos 31 à 40 anos, o que mostra uma similaridade na idade dos pais de ambas as instituições.

Em relação à **profissão**, diversas foram mencionadas pelos participantes, sendo que da instituição 1: 31,57% (n=6) dona de casa/do lar; 31,57% (n=6) não souberam ou não responderam; 10,52% (n=2) aposentado (a); 5,26% (n=1) doméstica; 5,26% (n=1) autônoma; 5,26% (n=1) produção auxiliar; 5,26% (n=1) administração de empresa; 5,26% (n=1) mencionou nenhuma. É possível notar que a profissão que predomina na instituição 1 é a de dona de casa/do lar.

A atuação como dona de casa/do lar também foi mais incidente entre as participantes da instituição 2, sendo que 40% (n=6) mencionaram a profissão do lar; 26,66% (n=4) não souberam ou não responderam; 6,66% (n=1) está desempregado no momento; 6,66% (n=1) é contadora; 6,66% (n=1) é vendedora autônoma, 6,66% (n=1) é professora e 6,66% (n=1) é frentista.

Em outro momento, questionamos em relação à **escolaridade** dos participantes e dos 19 participantes da instituição 1, 42,10% (n=8) possuem Ensino Fundamental Incompleto; 21,05% (n=4) possuem Ensino Médio Completo; 15,78% (n=3) possuem Ensino Superior Completo; 10,52% possuem Ensino Fundamental Completo e 10,52% possuem Ensino Médio Incompleto. Assim o maior percentual da instituição 1 é o de pais com Ensino Fundamental Incompleto (42,10%).

Na instituição 2 do total de 15 participantes, 33,33% (n=5) possuem Ensino Fundamental Incompleto; 33,33% (n=5) possuem Ensino Médio Completo; 13,33% (n=2) possuem Ensino Fundamental Completo; 6,66% (n=1) possui Ensino

Médio Incompleto; 6,66% (n=1) Ensino Superior Completo e 6,66% (n=1) analfabeto⁹. Esses dados apontam que na instituição 2 o perfil dos pais em relação à escolaridade está próximo à instituição 1 com o maior percentual de pais com Ensino Fundamental Incompleto e Ensino Médio Completo.

Para conhecer a amostra dos surdos, solicitamos aos participantes dados em relação à **idade de seus filhos surdos**, sendo que na instituição 1: 42,10% (n=8) têm filho adulto acima de 30 anos; 26,31% (n=5) têm filho adolescente com faixa etária entre 11 à 17 anos; 15,78% (n=3) têm filho criança entre 1 à 10 anos; 10,52% (n=2) têm filho adulto entre 18 à 30 anos e 5,26% (n=1) não soube ou não respondeu. O maior percentual na instituição 1 é o de pais com filho adulto acima de 30 anos (42,10%), fato que pode propiciar a esse grupo maior experiência com a surdez.

Na instituição 2, 80% (n=12) possuem filho surdo adolescente entre 11 à 17 anos; 13,33% (n=2) têm filho surdo adulto e 6,66% (n=1) filho criança com idade entre 1 à 10 anos. Portanto, como podemos observar se destaca o número de pais com filhos adolescentes na instituição 2 (80%) e isso se explica pelas próprias características tanto do centro quanto da escola. A instituição 1 é um centro que oferece atividades no contraturno e isso justifica receber mais adultos. Já a instituição 2 funciona como uma escola especial, por isso recebe mais surdos em idade escolar.

Na sequência, conforme já mencionamos, os dados quantitativos e qualitativos foram apresentados e analisados de acordo com as quatro categorias estabelecidas.

6.2 NECESSIDADES INFORMACIONAIS DOS PAIS DE SURDOS

As questões 5, 6, 6.1, 7, 7.1 e 12 avaliavam as necessidades de informação dos participantes. Assim, para identificar suas necessidades informacionais, questionamos se tinham conhecimento sobre a surdez, o que sabiam sobre a surdez, os tipos de informação que precisaram no decorrer da vida de seu filho e que informações os pais deveriam receber no diagnóstico da surdez.

Quanto ao **conhecimento sobre a surdez, ao descobrirem que o filho é surdo**, a maioria (89,47%; n=17) dos participantes da instituição 1 disseram que não tinham conhecimento sobre a surdez. Esse desconhecimento pode dificultar a relação

⁹ Este participante contou com ajuda para responder o questionário.

dos pais com a surdez tal como declarou a participante E da instituição 1: *“A minha experiência com minha filha está sendo muito difícil porque não sabia como lidar com a surdez. Agora que estou começando a saber lidar, mas para mim está sendo com muita dificuldade”*. De fato, quando lidamos com o desconhecido, nossa experiência tende a se tornar ainda mais difícil e conflitante. Guarinello e Lacerda (2007, p. 105) destacam que *“A maioria dos pais de crianças surdas sabe muito pouco sobre surdez, desconhecendo, portanto, o que esperar e o que fazer com seu filho”*.

Apenas 10,52% (n=2) dos participantes da instituição 1 declararam que tinham conhecimento sobre a surdez no momento da descoberta. Nesse caso, se a resposta fosse afirmativa haviam algumas opções para que assinalassem o que sabiam sobre a surdez. A participante Q mencionou que sabia sobre a Língua de Sinais e o participante S sabia sobre a comunidade surda. Embora tenham selecionado a opção não, o participante H marcou todas as opções e o participante P marcou a opção sobre a existência da instituição 1. Nesta questão os participantes ainda poderiam complementar sua resposta. Desse modo, a participante A da instituição 1 declarou: *“O que eu sabia na minha época: uma pessoa surda era um bobinho, era chamado o surdinho, o gaguinho, pessoa excluída da sociedade, um coitado cuidado pelos outros”*. No entender de Melo (2011, p. 54)

[...] quanto maior for a participação [do surdo] no contexto social, maior será a sua chance de assumir um novo papel na trama familiar. Não mais exclusivamente o papel do coitado, do dependente, do incapacitado, mas sim, o papel de uma pessoa que atua no mundo, com suas possibilidades e limitações, como as demais, e que pode contribuir e enriquecer com sua experiência a vida cotidiana de sua família.

Tais imagens do surdo prevalecem seja pelo desencontro ou pela falta de informação, tal como nos diz a participante E da instituição 1 que ao complementar sua resposta enfatizou: *“Não sabia de nada”*. É um dado significativo, que expressa uma realidade contundente em que a falta de informações neste momento pode intensificar alguns sentimentos negativos diante do diagnóstico.

Da mesma forma, a maior parte (86,66%; n=13) dos participantes da instituição 2, declarou que não tinha conhecimento sobre a surdez ao descobrir que o filho é surdo e 13,33% (n=2) mencionaram que já tinham conhecimento. A participante C da instituição 2 lembrou que: *“Foi uma experiência ruim no dia em que descobri. Mas depois parei para pensar, minha filha é perfeita, agradeço todos os dias”*. É

possível perceber que o diagnóstico impacta a família, entretanto ao refletir, a participante pode superar seus conflitos. Nesta perspectiva, a participante F da instituição 2 ressaltou: *“A minha experiência é ótima com minha filha. Quando eu descobri que ela era surda tratei ela normal como uma pessoa ouvinte. Nada me abalou porque eu aceitei normal”*. Por sua vez, a participante B da instituição 2 declarou que: *“Hoje tenho vida normal com meu filho, não trocaria por nada. Sinto-me a vontade com ele”*.

Assim como na instituição 1, chama a atenção duas situações: o desconhecimento associado ao diagnóstico que pode resultar em sentimentos conflitantes, dificultando a superação dessa fase e a aceitação por parte dos pais que pode levá-los à vivenciar a experiência da surdez com mais facilidade. Batista e Reis (2011, p. 1202) explicam que o diagnóstico é caracterizado

[...] pela fase do choque, onde surge a confusão dos sentimentos vivenciados pelos pais; em seguida a família passa pelo processo de decepção, a não aceitação, a revolta, até a chegada do momento de adaptação, onde descobrem as potencialidades de seu filho, a busca pelo conhecimento a respeito da surdez, e o surgimento de novos objetivos.

É preciso evidenciar que cinco sujeitos da instituição 2, embora tenham assinalado a opção de que não tinham conhecimento sobre a surdez, marcaram as alternativas da questão 6, evidenciando que já conheciam a Língua de Sinais, a comunidade surda e as instituições que participaram desta pesquisa.

Tais informações (existência das instituições especializadas, a Língua de Sinais e a comunidade surda) são (ou deveriam ser) conhecimentos básicos para todos os indivíduos, familiares ou não de surdos. Entretanto, refletimos que o desconhecimento e a falta de informação podem gerar necessidades informacionais básicas em quem vai conviver com o surdo mais de perto. A necessidade informacional pode ser entendida como “[...] um déficit de informação a ser preenchido e que pode estar relacionado com motivos psicológicos, afetivos e cognitivos”. (GASQUE; COSTA, 2003, p. 55). Estas três motivações são encontradas na busca de informação pelos pais de surdos, uma vez que podem ser motivados por suas emoções, sentimentos e desejos de conhecer e aprender.

Tendo isso em vista, questionamos o **tipo de informações que os participantes precisaram no decorrer da vida de seus filhos surdos**, elencando alguns exemplos os quais deveriam considerar as opções: muito importante,

importante, pouco importante e nada importante. Os resultados das instituições 1 e 2 são apresentados na tabela 1 a seguir. Cabe salientar que em alguns itens eles não responderam, por isso na tabela o percentual total não atinge 100%.

Tabela 1 - Necessidades de informação dos participantes das instituições 1 e 2

Alternativas	INSTITUIÇÃO 1								INSTITUIÇÃO 2							
	Muito importante		Importante		Pouco importante		Nada importante		Muito importante		Importante		Pouco importante		Nada importante	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Informação para saúde e tratamentos	14	73,68	3	15,78			1	5,26	11	73,33	2	13,33	-	-	-	-
Informação para educação e escolha de escolas	13	68,42	5	26,31	1	5,26	-	-	13	86,66	1	6,66	-	-	-	-
Informação para conhecer os direitos dos surdos	12	63,15	2	10,52	1	5,26	-	-	12	80	1	6,66	1	6,66	-	-
Informação para conhecer a legislação sobre surdez	11	57,89	4	21,05	1	5,26	-	-	7	46,66	4	26,66	1	6,66	-	-
Informação para conhecer a Língua de Sinais	9	47,36	6	31,57	-	-	1	5,26	12	80	2	13,33	-	-	-	-
Informação para aprender sobre a surdez	8	42,10	4	21,05	-	-	-	-	8	53,33	3	20	1	6,66	-	-
Informação para tomar uma decisão	10	52,63	4	21,05	1	5,26	-	-	8	53,33	2	13,33	2	13,33	-	-
Informação para ensinar o filho surdo	12	63,15	5	26,31	-	-	-	-	11	73,33	1	6,66	1	6,66	-	-

Fonte: Dados da pesquisa.

Como podemos notar, a partir dos dados da Tabela 1, em geral a maioria dos participantes das instituições 1 e 2 consideram praticamente todas opções muito importante ou importante. Na opção **informação para saúde e tratamentos**, 73,68% (n=14) dos participantes da instituição 1 julgaram ser muito importante este tipo de informação, enquanto que apenas um marcou a opção nada importante.

Chama a atenção o relato da participante A da instituição 1: *“Primeiro passo no meu caso, fomos até Campinas no doutor Scudeiro, o melhor otorrino do Brasil, mas isto é em vão. A gente cai na realidade”*. Esta experiência com a Medicina nem sempre é positiva para os pais, dependendo da maneira como lhes é dado o diagnóstico pelos médicos. Resultado semelhante ao da instituição 2 em que 73,33% (n=11) consideram a informação para saúde e tratamentos como muito importante. Guarinello e Lacerda (2007, p. 107) explicam que

Muitas vezes, o profissional da área da saúde que diagnostica a surdez (normalmente, o médico) passa informações sobre a perda auditiva (limiães) e sobre as limitações de desenvolvimento, mas poucas vezes informa a respeito das diferentes abordagens de educação e atendimento, das possibilidades da criança surda e da Língua de Sinais. [...] em geral, os profissionais da saúde pouco conhecem sobre a surdez como realidade cultural – para além dos aspectos clínicos – e sobre as comunidades surdas.

Silva, Zanolli e Pereira (2008, p. 182) completam dizendo que as famílias de crianças surdas precisam “[...] contar com a ajuda de profissionais que lhe dêem apoio, suporte, orientação para que possa, no seu ritmo, ir repensando, modificando suas crenças, imagens e atitudes em relação ao filho surdo”.

Quanto à opção **informação para educação e escolha de escolas**, os participantes de ambas as instituições a elencaram como muito importante (instituição 1: 68,42% e instituição 2: 86,66%), o que se justifica pelo fato dos filhos surdos dos participantes da instituição 1 frequentarem escolas regulares. A informação é necessária no momento em que optam pela escola regular, isto é, precisam saber que os filhos surdos têm o direito de frequentar as escolas regulares. Apenas um participante da instituição 1 julga esta informação pouco importante. Vale salientar que os filhos surdos dos participantes da instituição 2 frequentam uma escola especial. Tanto a escolha pela escola regular ou pela escola especial são relevantes e isso requer o conhecimento prévio dos direitos dos surdos, assim como das diferentes opções para a sua formação. Boscolo e Santos (2005, p. 74) explicam que

A opção pelo modelo de escola regular (normal) ou especial estaria vinculada aos diferentes tipos de expectativas dos pais; em algumas situações essas expectativas seriam direcionadas pelo reconhecimento das verdadeiras potencialidades da criança, noutras seriam agregadas pelo desejo da realização do sonho de ver o filho desenvolvendo-se normalmente como as demais crianças ouvintes.

É válido ressaltar que a informação para educação e escolha de escolas corresponde ao eixo da competência em informação para a educação (PROCLAMAÇÃO DE ALEXANDRIA, 2005; DUDZIAK, 2008) e todos os aspectos imbricados à ela. Um exemplo refere-se a opção que os pais fazem pela escola regular ou especial em que são necessários conhecimentos sobre os direitos dos surdos, planejamento, inclusão, entre outros. Mas infelizmente estamos muito distante da realidade em que os pais conheçam tudo o que precisam saber antes, durante ou após os filhos estarem nas escolas.

Outra opção que apresentamos foi a **informação para conhecer os direitos dos surdos**, sendo que 63,15% (n=12) dos participantes da instituição 1 e 80% (n=12) da instituição 2 a consideraram muito importante. Vale salientar que ao organizar os dados identificamos que quatro participantes da instituição 1 não responderam esse item.

Dada a realidade e as dificuldades enfrentadas pelos surdos, quando os pais conhecem os direitos de seus filhos surdos tem em mãos os dispositivos legais para enfrentar desafios e lutar por uma sociedade mais justa, como ressaltam as participantes B e K (respectivamente) da instituição 1: *“Aceitar a deficiência e buscar sempre o melhor para [...] seus direitos”; “[...] sempre procuramos dar apoio, um suporte para que ele soubesse dos seus direitos e deveres como pessoa íntegra que é hoje.”* Esses relatos evidenciam os preceitos da dimensão política da competência em informação, descrita por Vitorino e Piantola (2009), que propicia a atuação e participação ativa e engajada na sociedade. Nesse sentido, ressaltamos que a dimensão política da competência em informação da maioria dos pais de surdos que participaram desta pesquisa está relacionada a um comportamento ativo e engajado quanto aos direitos dos surdos, o que se torna essencial para o desenvolvimento pleno de seus filhos.

A partir dessa realidade, inferimos que a informação pode ser determinante na vida dos surdos, ao mesmo tempo em que poderá contribuir para sua inclusão na sociedade e isso evidencia que a busca e o uso da informação precisam estar presentes no cotidiano da família desses sujeitos. Enfatizamos, conforme mencionado, que tais ações estão alinhadas com elementos da dimensão política da competência em informação, que no entender de Lucca e Vitorino (2018, p. 4122) “[...] incluem a cidadania, [...] a busca pela justiça social e pela redução de desigualdades, [...] as habilidades sociopolíticas, a responsabilidade social e o pensamento crítico”. Corroborando com esta opção solicitamos aos participantes sobre a importância da **informação para conhecer a legislação sobre surdez**, que também constitui uma habilidade da dimensão política da competência em informação e dá subsídios para a atuação tanto dos pais quanto dos filhos surdos. Farias e Vitorino (2009, p. 9) salientam que a dimensão política da competência em informação “[...] diz respeito à participação na construção coletiva da sociedade e ao exercício dos direitos e deveres”.

Como podemos notar na tabela 1, 57,89% (n=11) dos pais da instituição

1 consideram esta informação muito importante, ao passo que na instituição 2 esse dado foi um pouco inferior (46,66%). Este é um resultado significativo porque este tipo de informação é a base da busca por informação e melhores condições de vida para seus filhos, mesmo com as dificuldades existentes. A esse respeito, inferimos que ainda há dificuldades quando se trata dos aspectos legais da surdez, o que impede o exercício da cidadania em sua totalidade.

Considerando a competência em informação para a governança e cidadania (PROCLAMAÇÃO DE ALEXANDRIA, 2005; DUDZIAK, 2008) constatamos que alguns pais preocupam-se com esse tipo de informação, buscando informar seus filhos e garantir a inclusão seja na escola ou no trabalho. Especialmente esse último, quando não insere o surdo, afeta negativamente o sentimento de pertencimento de pais e filhos diante de uma sociedade excludente e sem oportunidades.

Em relação a tal aspecto, a participante C da instituição 1 declarou: *“O que mais me deixa triste é saber que meu filho não tem todas as oportunidades de trabalho igual a uma pessoa normal. Sei que o problema dele não o capacita para todas as funções mas acho que eles deveriam ter mais chances no mercado de trabalho”*. Tal discurso é significativo, pois, expressa a preocupação da participante e a realidade dos surdos. Viana (2010, p. [20]) defende que com trabalho o indivíduo pode “[...] superar a indiferença e o isolamento social, [ao possibilitar] a independência e a dignidade existencial própria do cidadão”. De fato, “[...] ainda são muitos os desafios a serem enfrentados pelo profissional da comunidade surda, em sua busca por uma oportunidade de emprego, nas empresas [...]” (GRAEFF, 2006, p. 28).

Neste caso, a falta de inserção do surdo no mundo do trabalho pode afetar o pertencimento, tanto dos pais quanto do indivíduo surdo, fazendo com que não se sintam pertencentes mas sim excluídos. Complementando, Viana (2010, p. [22]) defende que “[...] a ausência da possibilidade de trabalho para a pessoa deficiente aumenta sua exclusão, acentuando sua subordinação aos outros, esmaecendo a própria identidade, tornando-o aquele que precisa sempre pedir emprestada a voz do outro para se fazer ouvir”.

Nesse item também vale registrar que quatro participantes não indicaram resposta, sendo um da instituição 1 e três da instituição 2.

Quanto ao questionamento sobre a **informação para conhecer a Língua de Sinais**, os resultados se diferenciaram entre as duas instituições. Na instituição 2, 80% (n=12) consideram muito importante, enquanto que na instituição 1

esse nível de importância foi indicado por um pouco menos de 50% e entre os participantes dessa instituição, um deles indicou que informações para conhecer Libras não é nada importante.

A Língua de Sinais é um dos elementos que constitui a identidade surda enriquecendo o sujeito. Complementamos esse resultado com a afirmação da participante D da instituição 2: *“Agora conhecendo um pouco sobre Libras me ajudou bastante a saber melhor sobre meu filho, tenho dificuldade ainda mas está sendo bem mais fácil, antes era bem difícil”*. Tendo isso em vista, inferimos que a Língua de Sinais atua como “mediadora” do conhecimento entre pais e filhos surdos, facilitando a aprendizagem ao mesmo tempo que desperta o desejo de aprender em diferentes situações como no caso de uma das participantes que utiliza o celular como meio de comunicação com o filho:

Falo com ele muito pelo celular. Porque não tinha tempo para fazer o curso de Libras, mas eu e meu marido gostaríamos de aprender. Mas se tiver uma pessoa para nos ensinar a falar em sinais porque o horário da escola não tem como a gente ir. Se tivesse uma casa de apoio para ensinar gostaria de participar. (Participante J da instituição 2).

Neste caso existe a vontade, o desejo de aprender por parte dos pais, mas não existe a oportunidade com horários compatíveis. Do outro lado, ainda predomina uma resistência por parte de alguns pais em relação ao seu aprendizado, como mencionou a participante A da instituição 1 ao relatar a experiência que teve em outra instituição que atendeu o filho (atualmente adulto). Segundo ela na ocasião em que seu filho frequentou uma instituição que atendia surdos *“[...] era proibido mímicas, não era Libras. Eu não sei Libras nem gosto muito. (Meu filho) foi treinado para a fala e aprendi isso [lá]*.

Do mesmo modo, a participante H da instituição 2 explicou que: *“No início era bem difícil, por ela ser pequena, a comunicação era pouca. Mas conforme foi crescendo tendo a irmã do lado para ajudá-la simplificou bastante, agora com a fono e a escola ela já está quase falando e melhorando a comunicação”*. Esses modos de conceber a comunicação dos filhos vão ao encontro da concepção clínico-terapêutica. Segundo Silva, Zanolli e Pereira (2008, p. 175) na concepção clínico-terapêutica *“[...] a surdez é vista como doença/déficit/deficiência que necessita ser tratada, visando a sua ‘cura’*. A ‘cura’, nos casos de crianças que nascem surdas, está relacionada, na maioria das vezes, ao aprendizado da linguagem oral e ao uso de

aparelho de amplificação sonora individual (AASI)”.

Destacamos que as dificuldades vivenciadas inicialmente pelos pais estão diretamente associadas, no entender de Melo (2011, p. 206-207) ao estágio de choque ou reconhecimento e por isso eles “[...] não apresentam condições de assimilar as informações fornecidas pelo profissional, pois suas reações emocionais ainda são bem fortes neste momento; as informações somente acrescentam sentimentos de confusão e culpa”. Como lembra a participante A da instituição 1:

Meu filho tem 38 anos, o começo foi muito difícil, era muito diferente. Não existia Libras nas escolas. No (instituto) as professoras davam aulas com as mãos para trás para não fazer gestos. No recreio as irmãs cuidavam para não fazerem gestos. Nos foi ensinado a oralidade e tudo o que se falava palavra por palavra a gente tinha uma lousa na cozinha, escrevia a palavra, mostrava o objeto e forçava a falar. Eu fui ensinada assim. E acho muito importante porque (meu filho) tem uma leitura labial excelente. Em nossa família só há oralidade com ele ninguém de nós sabemos Libras e nem quero aprender, apesar dele ser professor de Libras. A oralidade o surdo sofre mais para aprender mas ele pode se comunicar com os ouvintes normalmente, ao caso que a Libras é restrita só para eles, para eles é muito mais fácil. Mas tempos atrás a Libras não era usada nas escolas. (Participante A da instituição 1).

É possível notar a tentativa de “[...] negar a existência [...] da Língua de Sinais, das identidades surdas e das experiências visuais, que determinam o conjunto de diferenças dos surdos em relação a qualquer outro grupo de sujeitos.” (SKLIAR, 2012, p. 07). Ressaltamos que a Língua de Sinais é imprescindível, tal como salientou a participante C da instituição 2: *“Tudo sobre Libras é muito importante”*. Aliás, a Língua de Sinais sempre foi e será significativa para os surdos e para comunidade surda, a diferença é que atualmente ela tem mais visibilidade (não tanto quanto deveria ou do modo como deveria).

Tendo isso em vista questionamos quanto à importância da **informação para aprender sobre a surdez**, sendo que na instituição 1, 42,10% (n=8) consideram muito importante. O mesmo número de pais da instituição 2 a indicou como muito importante, porém levando-se em conta o total de pais, no caso da instituição 2, em termos de percentuais ficou um pouco maior (53,33%).

Conforme a literatura (ALA, 1989; DUDZIAK, 2002; FARIAS, VITORINO, 2009; BELLUZZO, KOBAYASHI, FERES, 2004) o aprender a aprender, ou o aprendizado ao longo da vida, constitui um dos pilares da competência em informação, segundo a qual o sujeito desenvolve as habilidades necessárias ao

aprendizado contínuo, autônomo e independente. O participante A da instituição 2 destacou esse aspecto quando disse: “*Preciso aprender cada dia mais, cada dia aprendemos mais e mais com ele*”. Ele destacou que sente a necessidade de aprender e que a cada dia aprende com o filho surdo. Este discurso está em consonância com o pensamento de Souza (2011, p. 89) quando diz que “[...] em uma civilização em rápidas transformações como a nossa, [...] importam tanto os conhecimentos e as competências adquiridas quanto a maturação da capacidade de aprender e sobretudo a vontade de continuar a aprender”. Aspecto mencionado pela participante K da instituição 2:

*Uma **lição de vida** para quem tem um filho com surdez e lição para lidar a cada minuto ao lado deles e aprender junto”. [...] Lidar com o surdo (é um) ótimo aprendizado. Meu filho é um excelente menino mesmo eu não sabendo muito de Libras ele me completa eu aprendo conforme ele me ensina [...].*

Percebemos aqui que a surdez é entendida como uma oportunidade de aprendizagem, de conhecer a surdez a partir do que o filho ensina, numa troca de saberes, um auxiliando o outro, em ambos os papéis, com o sentimento de que o conhecimento transmitido pelo filho surdo lhe completa. Ressaltamos que a competência em informação dos pais de surdos está relacionada ao aprendizado ao longo da vida que se justifica pela necessidade de aprender sobre a Língua de Sinais. Assim, os resultados referentes à aprendizagem da Libras e sobre a Surdez refletem-se na competência em informação dos pais, já que ela envolve esse aprendizado contínuo e autônomo.

Em relação à importância da **informação para tomar uma decisão** nas duas instituições os percentuais que a consideram muito importante foram similares (52,63% dos participantes da instituição 1 e 53,33% da instituição 2) e três participantes indicaram ser pouco importante. No contexto da competência em informação a tomada de decisão complementa um ciclo em que as pessoas podem “[...] usar informações efetivamente para aprender, criar novos conhecimentos, resolver problemas e tomar decisões”. (AUSTRALIAN AND NEW ZEALAND INSTITUTE FOR INFORMATION LITERACY, 2004, p. 03-04, tradução nossa).

Outra opção para verificar a relação ensino-aprendizagem entre pais e filhos, seguindo a perspectiva do aprender a aprender, era a importância da **informação para ensinar o filho surdo**, sendo que 63,15% (n=12) dos participantes da instituição 1 e 73,33% (n=11) da instituição 2 acreditam que este tipo de informação

é muito importante. Esses resultados complementam os anteriores a respeito de aprender sobre Libras e sobre a surdez e evidenciam a preocupação dos pais com o seu aprendizado e importância de compartilhá-lo com seu filho.

Segundo Varela e Barbosa (2012, p. 156), quando o indivíduo precisa de informação ele tende a buscá-la para sanar uma necessidade. “A busca de informação é um processo de construção de conhecimento e significado”. No contexto da surdez, os pais de surdos buscam a informação para conhecer e atribuir significado à surdez, tendo em vista que eles têm muito a aprender e a ensinar para seus filhos de modo que a informação possa contribuir na organização e ressignificação das famílias. Nesse sentido, a formação e o desenvolvimento da competência em informação pelos pais pode levá-los a um pensamento consciente de suas necessidades de informação em relação à surdez, do por que e como buscar informações sobre o surdo para compreender a surdez e fazer escolhas mais assertivas.

Ainda quanto às necessidades de informação, havia mais uma questão que solicitava aos pais indicar entre algumas alternativas o que eles julgavam importante saber quando do diagnóstico da surdez do filho. Havia quatro alternativas de respostas que indicavam quanto às causas e graus da surdez; desenvolvimento do filho surdo nas diferentes fases da vida, Libras e comunidade surda; diferença entre doença e deficiência e era possível assinalar mais de uma delas. Os resultados em ambas as instituições se diferenciaram.

A maioria dos pais participantes da instituição 1 acredita que saber como o filho irá se desenvolver (na infância, na juventude e na vida adulta) e saber o que é surdez (causas, graus: o quanto podem ou não ouvir) é mais relevante, já que mais de 70% indicaram essas alternativas. Em seguida, um pouco mais de 50% indicou que precisaria saber sobre Libras, comunidade surda e sobre a diferença entre doença e deficiência.

Acrescentamos que os pais precisariam saber que a surdez “[...] constitui uma diferença a ser politicamente reconhecida; [que] a surdez é uma experiência visual; [que] a surdez é uma identidade múltipla ou multifacetada e, finalmente, [que] a surdez está localizada dentro do discurso sobre a deficiência”. (SKLIAR, 2012, p. 11).

Outros resultados obtidos na instituição 1 foram: 57,89% (n=11) acreditam que precisariam saber sobre Libras (Língua de Sinais) e sobre a

comunidade surda, 57,89% (n=11) precisariam saber sobre a diferença entre doença e deficiência e 5,26% (n=1) não assinalou nenhuma das opções. No caso dos participantes da instituição 1, a informação de maior destaque está relacionada ao desenvolvimento dos filhos surdos. Na possibilidade de elencar outras informações a participante A (instituição 1) destacou que é preciso: *“Procurar o quanto antes recurso para seu filho”*. A participante B (instituição 1) mencionou *“O direito da escola inclusiva”* e a participante C também da instituição 1 defendeu que em relação as opções apresentadas: *“Todas são importantes para aprendermos com os filhos surdos”*. Novamente notamos a ênfase no aprendizado que se constitui na relação entre pais e filhos surdos.

Quanto aos participantes da instituição 2, a maioria acredita que deveria saber sobre a Libras (Língua de Sinais) e sobre a comunidade surda, sendo que 80% marcaram essa alternativa. A esse respeito, a participante G da instituição 2 ressaltou: *“Hoje com meu filho adolescente sinto que preciso saber mais sobre Libras para melhor poder ajudar ele”*. Ela reconhece que conhecer a Língua de Sinais pode auxiliar o filho surdo. Do mesmo modo, a maioria acha que precisaria saber sobre a diferença entre doença e deficiência, tendo em vista que mais de 70% selecionaram esta opção. Vale ainda destacar que em relação a instituição 2, a maioria (66%) mencionou que deveria saber como o filho surdo irá se desenvolver (na infância, na juventude e na vida adulta) e saber o que é surdez (causas, graus: o quanto podem ou não ouvir) (60%) e outros aspectos igualmente significativos como destacou a participante I da instituição 2: *“Surdez não é deficiência, deficiência é ser ignorante!”*. Nesta questão um participante da instituição 2 não marcou nenhuma das opções.

Diferente da instituição 1, a informação de maior destaque para os participantes da instituição 2 refere-se à Língua de Sinais. Na alternativa para complementar sua resposta, a participante C da instituição 2 enfatizou: *“Minha filha não é doente nem deficiente, ela é especial”*. Refletimos que para esta participante a surdez não é concebida como uma doença ou deficiência, informação que revela uma percepção da surdez, diferente da ideologia clínico-terapêutica, conforme evidenciado por Skliar (2012). Já a participante I da instituição 2 mencionou outras informações igualmente significativas como receber *“Informações sobre a comunidade surda da cidade, eventos de surdos, escolas bilíngues, cursos de Libras para a família e principalmente sobre a cultura surda”*.

Podemos notar que quanto mais informações os pais receberem e

tiverem a oportunidade de conhecer outros surdos de perto, estarão mais preparados para lidar com o diagnóstico, dando todo apoio necessário aos filhos e fortalecendo o sentimento de pertencimento, conforme ressaltou a participante I da instituição 1: “[...] *hoje com todos os auxílios que tenho consigo bem lidar com a situação e minha filha também*”.

Em síntese, entre as **principais necessidades informacionais** do pais de surdos podemos destacar as seguintes: necessidade de informação para saúde e tratamentos, necessidade de informação para educação e escolha de escolas, necessidade de informação para conhecer os direitos dos surdos, necessidade de informação sobre a Língua de Sinais e necessidade de informação para ensinar o filho com surdez.

6.3 FONTES DE INFORMAÇÃO UTILIZADAS E HABILIDADES INFORMACIONAIS

Nesta categoria buscamos verificar as **fontes de informação** que são utilizadas pelos participantes e as habilidades informacionais que possuem para lidar com elas. Na questão que avaliava onde ou com quem os participantes buscam as informações que precisam sobre a surdez, eles deveriam indicar, dentre as opções apresentadas o grau de importância: muito importante, importante, pouco importante ou nada importante. Os resultados obtidos com os participantes das instituições 1 e 2 são apresentados na tabela 2, a seguir. É preciso ressaltar que eles não responderam algumas alternativas, por isso aqui o percentual total não atinge 100%.

Tabela 2- Fontes de informação utilizadas pelos participantes das instituições 1 e 2 no momento da busca de informações sobre a surdez

Alternativas	INSTITUIÇÃO 1								INSTITUIÇÃO 2							
	Muito importante		Importante		Pouco importante		Nada importante		Muito importante		Importante		Pouco importante		Nada importante	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
revistas	3	15,78	-	-	6	31,57	1	5,26	2	13,33	1	6,66	2	13,33	2	13,33
jornais	2	10,52	2	10,52	4	21,05	2	10,52	-	-	2	13,33	1	6,66	3	20
amigos/ colegas	6	31,57	5	26,31	1	5,26	-	-	3	20	3	20	2	13,33	-	-
outros pais de surdos	6	31,57	3	15,78	1	5,26	-	-	5	33,33	4	26,66	-	-	-	-
Famílias	8	42,10	2	10,52	1	5,26	-	-	2	13,33	3	20	-	-	2	13,33
internet em sites como o Google	6	31,57	3	15,78	1	5,26	-	-	4	26,66	4	26,66	1	6,66	-	-
Internet/sites especializados sobre a surdez	5	26,31	2	10,52	1	5,26	-	-	6	40	2	13,33	1	6,66	-	-
internet: Youtube Face book, Blogs	4	21,05	2	10,52	1	5,26	1	5,26	4	26,66	3	20	-	-	1	6,66
posto de saúde (médico, enfermeiras)	9	47,36	2	10,52	-	-	1	5,26	3	20	1	6,66	1	6,66	2	13,33
médicos (consulta particular)	6	31,57	2	10,52	1	5,26	-	-	2	13,33	3	20	1	6,66	1	6,66
Instituições 1 e 2	13	68,42	3	15,78	-	-	-	-	10	66,66	2	13,33	-	-	-	-

Fonte: Dados da pesquisa.

Em relação a tabela 2, constatamos que alguns resultados foram similares para as duas instituições quando consideramos a opção muito importante. Assim, mais de 31% dos participantes de ambas instituições julgaram a fonte de informação “outros pais de surdos”, como muito importante. Notamos que há um reconhecimento da importância dos outros pais para compartilhar e informar-se, corroborando com o pensamento de Guarinello e Lacerda (2007, p. 109) quando ressaltam que o grupo de pais/familiares de surdos é o espaço ideal para “[...] poder ouvir e falar sobre seus filhos e problemas, trocar experiências, dúvidas, inquietações, auxiliando na aceitação da surdez e apontando caminhos para o desenvolvimento pleno dos sujeitos surdos e de suas famílias”.

Também houve similaridade quanto às fontes de informação da internet, em sites como o Google, onde mais de 26% dos participantes das instituições 1 e 2

julgaram muito importante; internet/sites especializados sobre a surdez (acima de 26%), internet: *Youtube, Facebook, Blogs* (acima de 21%) e as instituições (1 e 2), com mais de 66%. Atualmente a internet representa uma fonte de informação com mais possibilidades de encontrar diferentes tipos de informação desde artigos científicos, videos, grupos, entre outros. Por meio de sites especializados os pais poderiam aprofundar seus conhecimentos e assim ajudar outros pais, sanando suas necessidades e dificuldades em relação à surdez com a oportunidade de visualizar o depoimento de surdos, especialistas ou outros pais.

Notamos também que a importância de ambas instituições (que participaram desta pesquisa) é reconhecida pelos participantes, indicando que eles confiam e recorrem à elas quando precisam de informações e outros aspectos concernentes à surdez. Ao complementar sua resposta a participante A da instituição 1 destacou que a instituição 1 e a Associação de Pais e Amigos dos Surdos de sua cidade: “[...] é modelo [no estado]”. Na opção de citar outras fontes, a participante D da instituição 1 indicou a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), tal como a participante G da instituição 2: “No meu caso tive bastante informação na APAE”.

Em contrapartida, alguns resultados foram diferentes entre as duas instituições. Na instituição 1, ao analisarmos a fonte “amigos e colegas”, seis participantes (acima de 31%) a indicaram como muito importante, já na instituição 2, três pais (20%) selecionaram esta opção. Se por um lado, há maior percentual de pais da instituição 1 que reconhece a importância dos amigos e colegas para compartilhar suas experiências facilitando o momento de lidar com os desafios, encontrando o apoio necessário ao seu redor, por outro, o resultado dos pais da instituição 2 indica que eles de certo modo vivenciam uma exclusão em seu meio encontrando dificuldade de dialogar sobre a surdez com amigos e colegas.

Na alternativa “familiares como fonte”, oito pais da instituição 1 (acima de 42%) julgaram-os muito importante, enquanto na instituição 2 apenas dois participantes (13,33%) selecionaram esta opção. Podemos afirmar que comparada à instituição 1, poucos participantes da instituição 2 identificam a família como uma fonte de informação. É um dado significativo que a família seja concebida por alguns como uma fonte informacional apesar de que oito participantes da instituição 1 não responderam a esta questão. Como já mencionamos, no contexto da surdez as relações com os demais familiares podem se tornar conflitantes e excludentes, de

modo que o surdo vivencie o preconceito familiar.

Outros resultados que diferiram foram a fonte posto de saúde (médicos, enfermeiras) indicado como muito importante para nove participantes (acima de 47%) da instituição 1 e apenas três (20%) da instituição 2 e médicos (consulta particular): seis participantes (acima de 31%) da instituição 1 e apenas 2 (13,33%) participantes da instituição 2.

Evidenciando assim as dificuldades reletadas com este tipo de fonte, como salienta a participante I da instituição 2: *“Quando o profissional consegue informar.”* Embora seja a realidade, os profissionais da saúde poderiam se apropriar de mais informações sobre a surdez tendo em vista que muitas famílias depositam neles suas esperanças e expectativas, sendo a primeira fonte de informação para muitos pais conforme salienta a participante J da instituição 1: *“Descobri a surdez da minha filha quando ela tinha 6 anos. Aí fui procurar um médico para saber mais sobre a deficiência. Então depois fui procurar a escola para ela aprender Libras”* e a participante L da instituição 1: *“[...] tudo que os médicos mandavam eu fazia”*. A esse respeito, Hoffmeister (2009, p. 114) explica que os pais

[...] são completamente controlados pelos profissionais médicos e audiológicos porque são estes que inicialmente diagnosticam, identificam e aconselham os pais ouvintes. [...] Os profissionais da audiologia tendem a ser a única fonte de informações para os pais nos estágios iniciais.

Entretanto, nem sempre médicos/otorrinolaringologistas e enfermeiros conseguem informar ou orientar os familiares e os surdos, ao que complementa a participante C da instituição 2: *“Médicos e enfermeiros [...] não sabem conversar com os surdos”*. Raramente profissionais surdos conhecem pais de surdos e trocam informações (HOFFMEISTER, 2009) e experiências. Além disso, outras situações que podem ocorrer, como a disseminação de informações que por serem contraditórias, acabam deixando os pais confusos, no momento de suas decisões, tal como ressalta a participante I da instituição 2: *“No SUS as informações se contradizem, enquanto alguns defendem o direito do surdo em usar Libras, outros não aceitam, enquanto alguns indicam o implante coclear, outros não aceitam”*. O ideal seria que os pais fossem encaminhados para instituições especializadas e que recebessem informações mais completas para poder fazer suas escolhas não se vendo confusos ou perdidos.

A informação para saúde e tratamentos está no escopo da competência em informação para saúde e serviços (PROCLAMAÇÃO DE ALEXANDRIA, 2005; DUDZIAK, 2008), configurando-se como um direito dos surdos e da família de ter acesso às informações sobre a surdez. Acreditamos que desde o diagnóstico os pais deveriam receber informações sobre as instituições especializadas na área da surdez de seu município, de modo que se sentissem motivados a buscar outras informações que impulsionem sua aprendizagem.

Na tabela 2 chama a atenção alguns resultados menos incidentes, como os jornais e as revistas que são fontes com pouca importância para os pais de ambas as instituições (seis participantes da instituição 1 e dois da instituição 2). De fato, além dos artigos científicos, materiais impressos especializados que abordem a surdez em profundidade nem sempre estão acessíveis para pais, o que reflete nesta concepção dos participantes de ambas instituições. Em relação aos **jornais**, destacamos que quatro participantes da instituição 1 julgaram que este tipo de fonte é pouco importante e na instituição 2 três consideraram-o nada importante. Neste caso, um percentual significativo desconsidera a importância dos jornais como fonte informacional sobre a surdez no momento em que necessitou de informação.

Em resumo, as **fontes de informação** mais citadas foram: outros pais de surdos, familiares, *sites* especializados sobre a surdez, posto de saúde (médicos, enfermeiras) e as próprias instituições que integraram esta pesquisa.

Para acrescentar mais dados sobre o uso da informação e das fontes de informação, havia uma questão para a verificação das **habilidades informacionais**, em que apresentamos as seguintes opções: saber localizar/encontrar e usar a informação, saber discernir se a informação é falsa ou verdadeira, saber acessar e compartilhar a informação, compreender e relacionar as informações e usar a informação para auxiliar e para participar da vida dos filhos surdos. Vale lembrar que os participantes poderiam marcar mais de uma opção dentre as quais acreditam possuir.

Na instituição 1, destacamos que a maioria dos participantes (acima de 68%) marcou as opções uso a informação para participar da vida do meu filho surdo e uso a informação para auxiliar meu filho surdo (acima de 57%), ao que complementa a participante A da instituição 1: *“Procuro sempre informar meu filho tudo de novo que surge”*. De fato, é importante e necessário que os pais formem e informem os filhos surdos, atualizando-os com o mundo. Resultado semelhante à instituição 2, onde a

maioria também marcou as opções uso a informação para participar da vida de meu filho surdo (acima de 66%) e uso a informação para auxiliar meu filho surdo (60%). Como explica a participante E da instituição 2: *“Posso dizer que eu e meu filho somos amigos. No dia a dia conversamos sobre um pouco de tudo. Quando ele tem dúvidas de alguma coisa, busco conhecimento, pesquiso o assunto, daí sentamos e conversamos. Procuro ajudar no que for de suma importância na vida dele”*. Esta postura demonstra que a participante possui motivação para aprender, ao “[...] dar sentido às informações que uma atividade comunica, [...] coligar estas informações aos conhecimentos prévios e [...] dominar as habilidades que a atividade desenvolve”. (SOUZA, 2011, p. 91) concernente ao indivíduo competente em informação que diante de uma necessidade, busca, avalia, se apropria, ensina, compartilha e produz informação.

Vale lembrar que tais opções estão no escopo das habilidades informacionais que “[...] envolvem uma gama de habilidades, como ser capaz de: reconhecer a necessidade de informação, planejar, definir prioridades, estratégias de busca e de estudo, além de estratégias para selecionar e manejar a informação”. (BOCHNIA, 2015, p. 15-16). Além disso, essas ações constituem parte do conjunto de habilidades necessárias à competência em informação, principalmente no que diz respeito à dimensão técnica. De acordo com Oliveira e Vitorino (2016, p. [25]) esta dimensão “[...] abarca tanto o ‘ser hábil’ (o conhecimento para fazer) quanto o ‘ser reflexivo’, que se utiliza de julgamentos e decisões para encontrar uma informação útil e resolver o problema informacional”.

Destaque para os demais resultados: mais de 31% dos participantes da instituição 1 marcaram a opção compreendo e relaciono uma informação com outras informações quando necessário; na instituição 2, 40% marcaram esta opção. 31,57% (n=6) dos participantes da instituição 1 disseram que sabem localizar/encontrar e usar uma informação quando precisam, percentual maior na instituição 2, em que a maioria (acima de 53%) indicaram que sabem localizar/encontrar e usar uma informação quando precisam. Mais de 26% dos participantes da instituição 1 informaram que sabem acessar e compartilhar uma informação, percentual mais elevado na instituição 2 onde 46,66% marcaram esta opção.

Na instituição 1, 15,78% (n=3) dos participantes afirmaram que conseguem discernir quando uma informação é falsa ou verdadeira, relevante ou irrelevante, semelhante à instituição 2, em que 13,33% indicaram esta opção. Vale

salientar que 15,78% dos participantes da instituição 1 e 20% da instituição 2 não responderam nenhuma das alternativas.

Os dados referentes às ações relativas à identificação de informações falsas são preocupantes, isso porque em ambas as instituições essa opção foi assinalada por poucos pais (três da instituição 1 e dois da instituição 2). A esse respeito, Belluzzo, Kobayashi e Feres (2004, p. 89-90) explicam que “Devido à grande disponibilidade de informações nos mais variados formatos é necessário distinguir fontes de informação confiáveis e de qualidade, detectar informações tendenciosas, ambigüidades, inconsistências”. Por isso é importante que os pais saibam avaliar e selecionar fontes de qualidade para evitar informações falsas.

Em geral as **principais habilidades informacionais** citadas pelos participantes foram: saber usar a informação para participar da vida do filho surdo; usar a informação para auxiliar o filho surdo e saber localizar/encontrar e usar uma informação quando precisam.

Complementar a isso, havia uma questão que analisava os **critérios utilizados pelos participantes para avaliar as fontes de informação**, sendo que poderiam marcar mais de uma opção. Quanto aos maiores índices da instituição 1, 47,36% (n=9) dos participantes marcaram indicação da escola e 31,57% (n=6) confiança, igualmente a instituição 2 em que 73,33% (n=11) assinalaram indicação da escola e 40% (n=6) confiança. É notável que a escola é uma instituição significativa para os pais de ambas instituições. O critério atualidade obteve percentual maior na instituição 2 (40%) se comparado a instituição 1 (acima de 26%).

Em ambas instituições, uma minoria (pouco mais de 26%) considera a indicação de outros pais e somente três pais da instituição 1 e cinco da instituição 2 buscam outros materiais para comprovar e comparar as informações obtidas. É possível notar que apenas cinco buscam a indicação de outros pais e outras fontes que comprovem as informações obtidas. A busca por outras fontes de informação e a indicação de outros pais poderiam atuar como um critério de avaliação das fontes significativo ao compartilhar conhecimentos entre si partindo de suas experiências, dificuldades ou facilidades encontradas ao longo da vida de seus filhos surdos.

Em síntese, os principais **critérios de avaliação de fontes** citados foram: indicação da escola, confiança e atualidade.

6.4 USO E COMPARTILHAMENTO DA INFORMAÇÃO E DIFICULDADES NESSE PROCESSO

Nesta categoria buscamos averiguar o modo como os participantes **usam e compartilham a informação e se encontram dificuldades neste processo**. Para tal, questionamos se no decorrer da vida dos filhos foi difícil encontrar informações sobre a surdez sendo que na instituição 1, 57,89% (n=11) marcaram que sim e 42,10% (n=8) assinalaram não. Difere da instituição 2 em que 33,33% (n=5) marcaram sim e 66,66% (n=10) assinalaram a opção não. Ao analisarmos os resultados, percebemos que para a maioria dos participantes da instituição 1 foi difícil encontrar informações sobre a surdez, por sua vez, na instituição 2 a minoria encontrou dificuldades. Uma justificativa para esse dado se deve ao fato de que a instituição 2 atua tanto na área da saúde auditiva quanto da educação, e isso pode ser uma facilidade para os pais que encontram o apoio necessário no mesmo ambiente. Para complementar esta questão, elencamos algumas dificuldades onde os pais deveriam marcar a frequência em que ocorreram. Os resultados das instituições 1 e 2 são apresentados na tabela 3 seguir. Lembrando que algumas alternativas não foram respondidas, por isso se contabilizado o percentual total não atinge 100%.

Tabela 3 - Frequência das dificuldades de informação dos participantes das instituições 1 e 2

Alternativas	INSTITUIÇÃO 1								INSTITUIÇÃO 2							
	Com frequência		Às vezes		Raramente		Nunca		Com frequência		Às vezes		Raramente		Nunca	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Dificuldade para realizar pesquisas na internet	5	26,31	3	15,78	1	5,26	2	10,52	1	6,66	4	26,66	1	6,66	2	13,33
Dificuldade para receber orientações dos médicos	6	31,57	2	10,52	2	10,52	-	-	1	6,66	4	26,66	2	13,33	1	6,66
Dificuldade para conversar com outros pais	5	26,31	1	5,26	1	5,26	4	21,05	1	6,66	2	13,33	3	20	2	13,33
Dificuldade para selecionar informações relevantes	7	36,84	2	10,52	1	5,26	1	5,26	-	-	1	6,66	5	33,33	1	6,66
Dificuldade na compreensão das informações sobre a surdez	4	21,05	5	26,31	2	10,52	-	-	2	13,33	3	20	2	13,33	2	13,33
Dificuldade para saber que tipo de informação é necessária	7	36,84	3	15,78	1	5,26	-	-	1	6,66	3	20	2	13,33	3	20

Fonte: Dados da pesquisa.

Os dados da tabela 3 ilustram a diferença entre as duas instituições, sendo que as dificuldades que apareceram entre as de maior frequência para os pais da instituição 1 não foram mencionadas com frequência pelos pais da instituição 2, confirmando o resultados da questão anterior, em que mais de 60% desses pais indicaram não ter dificuldades em relação ao uso das informações. Vale destacar que entre as principais dificuldades mencionadas pelos pais da instituição 1, por ordem de maior frequência estão as seguintes: 1) Dificuldade para saber que tipo de informação é necessária; 2) Dificuldade para selecionar informações relevantes e 3) Dificuldade para receber orientações dos médicos.

Quanto à opção **Dificuldade para realizar pesquisas na internet**, em relação aos participantes da instituição 1: cinco (26,31%) marcaram com frequência, três (15,78%) às vezes e apenas dois assinalaram a opção nunca. Neste aspecto a participante A da instituição 1 ressaltou que na época *“Não existia internet”*. Ainda assim é um resultado que exprime a dificuldade de localizar informações sobre a surdez na internet. Na instituição 2, apenas um marcou com frequência (6,66%), embora em relação a opção às vezes o percentual está próximo a instituição 1: quatro

26,66% (n=4) assinalaram às vezes e dois (13,33) nunca.

Em relação à opção **Dificuldade para receber orientações dos médicos**, na instituição 1, seis (31,57%) marcaram com frequência, dois (10,52%) às vezes e dois (10,52%) raramente. Resultado significativo, como dito anteriormente muitos pais consideram os médicos como principal fonte de informações, embora no caso da participante A da instituição 1: *“Os médicos eram claros (escolas especializadas)”* de modo que em sua percepção encontrou facilidade no diálogo com estes profissionais e com outra instituição que atendeu seu filho. Na instituição 2, por sua vez, apenas um (6,66%) com frequência, quatro (26,66%) marcaram às vezes e dois (13,33%) raramente. Somente um participante nunca teve dificuldades. Como dito, isso pode ser explicado pelo fato de que a instituição 2 também atua na área da saúde. O ideal seria que os pais encontrassem facilidades com os profissionais da saúde para assim ter condições de buscar mais informações.

Quanto à **Dificuldade para conversar com outros pais**, na instituição 1, cinco (26,31%) marcaram com frequência, quatro (21,05%) nunca, apenas um (5,26%) às vezes e um (5,26%) raramente. Inferimos que diante de tal dificuldade, as instituições poderiam propiciar mais momentos de encontros entre os pais, criando uma rede de colaboração, apoio e compartilhamento de informação. Na instituição 2, apenas um (6,66%) marcou com frequência, dois (13,33%) nunca, dois (13,33%) às vezes e três (20%) marcaram raramente. Se comparados à instituição 1, os participantes da instituição 2 tem mais facilidade no diálogo com outros pais. Na opção para complementar sua resposta, a participante A da instituição 1 destacou a importância de outra instituição que na época atendeu seu filho: *“O nosso caminho era e sempre foi o (instituto). Lá sempre tivemos tudo o que precisávamos aprender sobre os surdos. Fora só mais as fonos, mas no (instituto) também tínhamos. Na minha vida o (instituto) foi um céu aberto para nossas vidas e ainda é até hoje um cantinho de muito amor.”*

Na opção **Dificuldade para selecionar informações relevantes**, sete (36,84%) participantes da instituição 1 marcaram com frequência, dois (10,52%) às vezes, e apenas um (5,26%) raramente. Somente um (5,26%) disse que nunca encontrou dificuldade. Este resultado indica que um número significativo de pais se veem perdidos diante de tantas informações disponíveis, encontrando dificuldades no momento de selecionar aquelas que realmente precisam. Difere da instituição 2, onde nenhum selecionou com frequência, apenas um (6,66%) às vezes e cinco (33,33%)

assinalaram raramente. Somente um nunca teve essa dificuldade. Vale salientar que esta é uma etapa importante que conduz o indivíduo à informação que realmente necessita.

Quanto à opção **Dificuldade na compreensão das informações sobre a surdez**, cinco (26,31%) participantes da instituição 1 marcaram às vezes, quatro (21,05%) com frequência e apenas dois (10,52%) raramente. Na instituição 2, três (20%) assinalaram às vezes, dois (13,33%) com frequência e dois (13,33%) raramente. Considerando que a compreensão está estreitamente vinculada à apropriação, é significativo o fato de que os pais têm dificuldades neste momento que podem interromper o uso da informação, isto é, as “[...] atividades que realiza o indivíduo para captar a informação e transformá-la em conhecimento [...]”. (VARELA; BARBOSA, 2012, p. 156).

Em relação à **Dificuldade para saber que tipo de informação é necessária**, na instituição 1, sete (36,84%) marcaram com frequência, três (15,78%) às vezes e um (5,26%) raramente. Resultado preocupante, indicando que os pais têm dificuldade de reconhecer suas próprias necessidades de informação. Já na instituição 2, um (6,66%) selecionou a opção com frequência, três (20%) marcaram às vezes, e dois (13,33%) raramente.

Na literatura encontramos a definição de necessidade de informação apresentada por Miranda (2006, p. 102) como

[...] um estado de conhecimento no qual alguém se encontra quando se confronta com a exigência de uma informação que lhe falta e lhe é necessária para prosseguir um trabalho. Ela nasce de um impulso de ordem cognitiva, conduzido pela existência de um dado contexto (um problema a resolver, um objetivo a atingir) e pela constatação de um estado de conhecimento insuficiente ou inadequado.

Nesse sentido, a necessidade de informação é um dos fundamentos da competência em informação, pois como explicam Ottonicar, Valentim e Feres (2016, p. 126) um indivíduo competente em informação “[...] primeiramente deve ser capaz de diagnosticar suas próprias necessidades informacionais, saber o que, como e onde buscar as informações que podem atender as necessidades anteriormente percebidas [...]”.

Outras dificuldades elencadas direta e indiretamente vinculadas à informação foram: *“Buscar informações da saúde pública, que não tinha recursos, como aparelhos auditivos e auxiliar os pais para ir no SUS”* (Participante B da

instituição 1); “*Dificuldade para arrumar emprego*” (Participante C da instituição 2), dificuldade de comunicação: “*acho que é complicado a comunicação com o surdo*” (Participante L da instituição 2), dificuldade de inclusão: “*Sou mãe de surdo e autista e a dificuldade que ainda encontro é a inclusão e o planejamento adaptado para meu filho*” (Participante F da instituição 1) e dificuldades dos próprios filhos: “*Só quem lida com surdo sabe da dificuldade que eles têm para lidar com os ouvintes tirando as vezes o bullying isso não afeta pois eles se conformam*” (Participante K da instituição 2).

Tais dificuldades evidenciam diferentes realidades dos pais, dentre as quais a ausência de orientações para lidar com os recursos da saúde pública, dificuldades na inserção ao mercado de trabalho, dificuldade em relação à Língua de Sinais e inclusão nas escolas regulares e *bullying*. Em relação a este último resultado embora a participante associe-o ao conformismo, Ernsen (2016, p. 35-36) explica que “É provável que consequências como depressão, ansiedade, nervosismo, sejam ainda mais elevadas e graves em indivíduos surdos vítimas de *bullying*, por conta do isolamento escolar e das várias formas de manifestação do preconceito a que estão submetidos”. Em vista dessas dificuldades, acreditamos que seja no contexto da saúde, mercado de trabalho, comunicação, educação ou *bullying*, a informação poderia auxiliar os pais a superarem desafios, para saber o que fazer e como agir.

Em suma, as **principais dificuldades** elencadas por uma parcela dos pais, especialmente da instituição 1, foram: dificuldades para selecionar informações relevantes, para saber que tipo de informação é necessária, para realizar pesquisas na internet e para receber orientações dos médicos.

Na questão que avaliava o **compartilhamento de informação**, os participantes deveriam escolher entre as opções: reuniões de pais na escola, conversando com outros pais, *Facebook*, *Whatsapp*, *Instagram*, sendo que poderiam marcar mais de uma ou citar outros. Na instituição 1 obtivemos os seguintes resultados: 63,15% (n=12) marcaram reuniões de pais na escola, 26,31% (n=5) conversando com outros pais, 15,78% (n=3) *Whatsapp* e 10,52% (n=2) *Facebook*. Tanto as reuniões quanto o diálogo com outros pais é um resultado significativo que indica a possibilidade de que os pais compartilhem informações e experiências nestes momentos fortalecendo vínculos e aproximando-os, o que pode levá-los à sanar sua necessidade de pertencimento como grupo de pais de surdos.

Embora uma minoria tenha marcado o *Whatsapp* e o *Facebook*, estas

plataformas podem facilitar e auxiliar os pais em momentos de dúvida, na relação com a escola, amigos e na própria família. Ao complementar sua resposta a participante B da instituição 1 citou a plataforma *Google* e a participante C mencionou que compartilha informações: “*Na própria casa*”, atitude fundamental pois além de consumir a informação, ela está compartilhando e fazendo com que os demais familiares se apropriem do conhecimento obtido.

Difere a instituição 2, onde 53,33% (n=8) assinalaram reuniões de pais na escola, 46,66% (n=7) conversando com outros pais, 40% (n=6) *Facebook*, 33,33% (n=5) *Whatsapp* e 6,66% (n=1) *Instagram*. Podemos notar que em relação à instituição 1, há um maior número de pais que conversam com outros pais, utilizam o *Facebook*, o *Whatsapp* e o *Instagram*. Acreditamos que estas plataformas podem facilitar o dia a dia dos participantes no convívio com outros pais. Na oportunidade de elencar outros, a participante I da instituição 2 salientou que compartilha informações: “*Nas aulas na faculdade*” e o participante O (instituição 2) na plataforma de compartilhamento de vídeos “*Youtube*”. Assim, percebemos que a disseminação de informações pode ser realizada em diferentes ambientes, escolar ou virtual, fazendo com que diferentes pessoas tenham acesso à elas.

Tendo em vista o potencial das plataformas infocomunicacionais questionamos se os pais participam de grupos com temas sobre surdez/educação de surdos nas redes sociais que inclusive são utilizadas como meio de comunicação entre pais e filhos surdos, como menciona a participante K da instituição 2: “[...] *vamos nos comunicando através de redes sociais, amigos e escolas*”. Quanto a instituição 1, 63,15% (n=12) marcaram a opção não e 36,84% (n=7) assinalaram a opção sim. Igualmente na instituição 2, 60% (n=9) marcaram a opção não, 26,66% (n=4) assinalaram sim, 13,33% (n=2) não souberam ou não responderam.

Esses dados somados aos da questão anterior revelam que essa amostra de pais ainda não faz uso regular das mídias sociais e plataformas de compartilhamento. Podemos inferir que para os pais, os grupos nas redes sociais poderiam se configurar como uma forma de ativismo social (LIMA, 2018) que ampliaria suas possibilidades de “[...] adquirir, compartilhar conhecimento e lutar por inclusão social [além] de pleitear direitos e minimizar [a] carência de informação”. (LIMA, 2018, p. 28). Nesse sentido, nas redes sociais, os grupos representam um valioso recurso para os pais que além de consumir, podem produzir informações.

6.5 COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO E NECESSIDADE DE PERTENCIMENTO

Para atender a proposta desta categoria utilizamos as questões 16, 17, 18, 19 e 20 que versavam sobre o sentimento de pertencimento dos pais em relação à comunidade surda, a participação dos pais nas associações de pais e amigos dos surdos, a frequência dos pais em eventos, encontros ou festas para surdos, se as informações que os pais sabem ajudam no sentimento de pertencimento em relação à comunidade de pais de surdos e se o fato de se sentirem pertencentes à comunidade de pais ajuda a aprenderem a lidar com a surdez.

Nestas questões os participantes deveriam assinalar uma opção. Assim sendo, em relação ao **sentimento de pertencimento à comunidade surda**, os participantes da instituição 1 ficaram distribuídos da seguinte forma: 63,15% (n=12) se sentem pertencidos (pertencentes); 26,31% (n=5) se sentem pouco pertencidos; 5,26% (n=1) declarou sentir-se sem pertencimento e 5,26% (n=1) não soube ou não respondeu. Destacamos o fato de 12 pais selecionarem a opção pertencido, demonstrando que identificam um vínculo à comunidade surda.

No que se refere aos participantes da instituição 2, 66,66% (n=10) declararam se sentir pertencidos; 13,33% (n=2) se sentem pouco pertencidos; 13,33% sem pertencimento e 6,66% não soube ou não respondeu. Tanto na instituição 1 quanto na instituição 2 os dados revelaram que a maioria dos participantes se sentem pertencidos à comunidade surda, o que indica o primeiro caminho para a aproximação, vínculo, informação e participação tanto na vida dos filhos surdos, quanto no diálogo com outros pais e outros surdos, que pode levá-los a conhecer e aprender além de suas próprias experiências.

Em outras palavras, estar próximo e conhecer a comunidade surda é um dos primeiros passos para aprender mais sobre a surdez e fortalecer esse sentimento que pode impulsionar o aprendizado e a busca pela informação. Segundo Silva (2010, p. 139) “Os benefícios advindos da participação do ouvinte nessa comunidade são vários, como a oportunidade de conhecer o sujeito surdo de perto, aprender a Língua de Sinais e conhecer os costumes e hábitos vivenciados pelo surdo, tanto individualmente quanto em comunidade”.

Um aspecto importante além da comunidade surda é o familiar sentir-se pertencido à comunidade de pais porque este vínculo pode levá-lo a compartilhar suas experiências/vivências e conhecimentos com outros pais. Por isso, questionamos se

os participantes já foram ou se são membros de associações de pais e amigos dos surdos, sendo que na instituição 1, 52,63% (n=10) declaram que sim; 42,10% (n=8) disseram não e 5,26% (n=1) não soube ou não respondeu. Dois dados chamam a atenção: o número de pais que participam de instituições, em contrapartida o número significativo de pais que não são membros dada a relevância das associações como fonte de informação e conhecimento sobre a surdez, além das ações por elas realizadas.

Na instituição 2, 66,66% (n=10) declararam que não foram ou não são membros de associações de pais e amigos dos surdos; 26,66% (n=4) disseram que sim, já foram membros e 6,66% (n=1) não soube ou não respondeu. É um dado expressivo dada a relevância de tais associações tanto para os pais quanto para os filhos surdos.

Em outro momento para verificar se **os participantes se envolvem nas atividades dos surdos**, indagamos quanto à frequência em eventos, encontros e festas para surdos, tendo em vista que isto também influencia o sentimento de pertencimento. Segundo Dizeu e Caporali (2005, p. 594)

A comunidade surda pode ser representada por associações, igrejas, escolas, clubes, ou seja, qualquer lugar onde um grupo de surdos se reúne e divulga sua cultura, troca idéias e experiências e usa a Língua de Sinais. Dessa forma ela exerce um papel construtor para a identidade surda, pois é por meio dela que ocorrem as identificações com seus pares e a aceitação da diferença, não como um deficiente ou não-normal, mas com uma cultura rica que possui valores e Língua própria.

Além disso, “[...] não existe somente uma comunidade surda, mas, sim, diversas comunidades, como a da igreja, da escola, do *hip hop*, dos líderes e tantas outras que evidenciam sua identidade cultural”. (SILVA, 2010, p. 139). Na tabela 4 a seguir apresentamos os resultados obtidos nas instituições 1 e 2. Vale salientar que em algumas alternativas não obtivemos respostas, por isso quando contabilizado, o percentual total não atinge 100%.

Tabela 4- Frequência dos pais das Instituições 1 e 2 em eventos, encontros ou festas para surdos

Eventos	INSTITUIÇÃO 1								INSTITUIÇÃO 2							
	Com frequên- cia		Às vezes		Rara- mente		Não vão		Com frequên- cia		Às vezes		Rara- mente		Não vão	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Escola	9	47,36	6	31,57	3	15,78	1	5,26	7	46,66	6	40	-	-	1	6,66
Associa- ção de pais	7	36,84	5	26,31	3	15,78	3	15,78	1	6,66	2	13,33	3	20	4	26,66
Igreja	8	42,10	2	10,52	3	15,78	4	21,05	4	26,66	2	13,33	3	20	3	20

Fonte: Dados da pesquisa.

Os resultados da tabela 4 mostraram que apenas nove pais participam dos eventos da escola frequentemente e apenas sete vão à associação de pais com frequência o que pode impossibilitar o compartilhamento de informação com os demais pais. O ideal seria que todos os pais se envolvessem, frequentassem e participassem de modo contínuo das atividades para seus filhos, pois é no grupo que as relações se fortalecem assim como a informação e o sentimento de pertencimento. Quadros (1997, p. 108) ressalta que “[...] a escola deve ir além da relação profissional, e, conseqüentemente, abranger a relação pais e filhos. Os pais normalmente, não sabem ser pais de crianças surdas”.

Dada a relevância da escola, nos apoiamos da literatura quando diz que

Os profissionais que assumem a função de passarem as informações necessárias aos pais devem estar preparados para explicar que existe uma comunicação visual (a Língua de Sinais) que é adequada à criança surda, que essa Língua permite à criança ter um desenvolvimento da linguagem análogo ao de crianças que ouvem, que essa criança pode ver, sentir, tocar e descobrir o mundo a sua volta sem problemas, que existem comunidades de surdos; enfim, devem estar preparados para explicar aos pais que eles não estão diante de uma tragédia, mas diante de uma outra forma de comunicar que envolve uma cultura língua visual-espacial. Deve-se garantir a família a oportunidade de aprender sobre a comunidade surda e a Língua de Sinais. (QUADROS, 1997, p. 29).

Profissionais preparados fazem toda diferença na vida das famílias. Além disso, a autora cita programas que poderiam ser desenvolvidos pela escola para estreitar as relações entre pais e filhos:

a) atividades para os pais orientadas por adultos surdos e profissionais especializados para discussão sobre aspectos sociais, lingüísticos e culturais da comunidade surda; b) programas para os pais e seus filhos que envolvam a interação usando a LIBRAS orientados por adultos surdos (jogos, brincadeiras, artes, passeios); c) visitas sistemáticas às

residências dos alunos feitas por pessoas surdas. (QUADROS, 1997, p. 109).

Vale destacar que um dos itens se referia à frequência na igreja, isto porque esta instituição religiosa também é um espaço de apropriação e construção de identidade que, tanto os surdos quanto a família, podem participar e se sentir pertencentes. Na oportunidade de mencionarem outros eventos, as participantes da instituição 1 citaram: *“Eventos sociais e políticos”* (participante A) e *“Palestras”* (participante C) que também atende os princípios das dimensões política e ética da competência em informação com o engajamento social.

Na instituição 2 destacamos o número de participantes (n=6) que às vezes frequentam os eventos da escola e isso é um dado significativo ainda que seja uma instituição de surdos, isto é, uma escola que possui “[...] toda uma estrutura formalizada, com professores, currículo, seriação, projeto político-pedagógico e atendimento específico [...]” (SILVA, 2010, p. 146) para os surdos. Neste caso, por se tratar de uma instituição de escolarização implicaria em uma participação maior se comparada à instituição 1 que recebe os surdos no contraturno, ou seja os surdos da instituição 1 recebem sua formação em escolas de ouvintes, cuja maioria dos estudantes são ouvintes. (SILVA, 2010).

Desta amostra da instituição 2, apenas um participante vai com frequência à associação de pais. A inassiduidade dos demais pode enfraquecer o grupo e dificultar o compartilhamento de informações e experiências. Em relação à frequência a igreja, 20% (n=3) vão raramente e 20% (n=3) não vão e isso também pode ser prejudicial para o sentimento de pertencimento. Segundo Silva (2010, p. 130) em muitos casos os pais não participam ativamente da vida dos filhos surdos “[...] culminando em um viver bastante comprometido e problemático”. Entretanto, vale ressaltar o empenho da participante I da instituição 2: *“A igreja que frequentamos é para ouvintes, interpreto o culto para minha filha”* e da participante K da referida instituição que participa de *“Encontro de grupos de igrejas onde se reúnem os surdos”*.

Complementando a importância da fé e da religiosidade, a participante C da instituição 1 declarou que a experiência com a surdez é: *“Uma experiência muito boa pois meu filho é um presente de Deus em minha vida”*. Nesta linha de pensamento a participante L da instituição 2 salientou a relevância da fé: *“[...] com muita, muita fé em Deus, mas graças a Deus é uma pessoa inteligente [...] especial [...] a experiência que tive com ela é que Deus é o médico dos médicos e que fé em Deus é tudo”*.

Acreditamos que estes sentimentos fortalecem os pais tornando-os confiantes, seguros e capazes de lidar com a surdez, de modo que a necessidade de pertencimento na família é favorecida.

Em casa colocamos Deus a frente de todas as decisões. Dessa forma conseguimos demonstrar amor, respeito uns aos outros. Mesmo que tenhamos problemas, um bom diálogo resolve. (Meu filho) é minha joia rara que Deus me deu, é um filho carinhoso, esforçado e muito feliz. Amo por toda eternidade. (Participante E da instituição 2).

Além das instituições, para verificar o sentimento de pertencimento à comunidade de pais mais especificamente, questionamos se os participantes acham que **as informações que eles sabem ajudam a se sentirem pertencidos à comunidade de pais de surdos**. Os pais da instituição 1, 47,36% (n=9) disseram que sempre; 21,05% (n=4) afirmaram que quase sempre; 21,05% (n=4) às vezes; 5,26% (n=1) nunca e 5,26% (n=1) não soube ou não respondeu.

Na instituição 2, os resultados obtidos foram: 13,33% (n=2) declaram que sempre; 46,66% (n=7) quase sempre; 26,66% (n=4) optaram por às vezes; 13,33% (n=2) não souberam ou não responderam. Vale destacar que apenas dois participantes acham que sempre as informações que sabem ajudam no sentimento de pertencimento à comunidade de pais revelando uma dificuldade que eles podem ter em perceber a informação como elo com os outros pais, elemento com potencial de aproximá-los ao invés de distanciá-los.

Ainda em relação ao pertencimento e aos outros pais, questionamos se **o fato de se sentirem pertencidos à comunidade de pais os ajudam a aprender a lidar com a surdez**. No caso dos pais da instituição 1 as respostas foram: 52,63% (n=10) disseram que sempre; 15,78% (n=3) declaram que quase sempre, 26,31% (n=5) às vezes e 5,26% (n=1) nunca. Os dados indicam quase 53% dos participantes da instituição 1 relacionam o pertencimento com a aprendizagem e que para eles o próprio grupo de pais é concebido como fonte de informação sobre a surdez.

Quanto à instituição 2, 60% (n=9) assinalaram sempre; 13,33% (n=2) quase sempre; 13,33% (n=2) optaram por às vezes, 6,66% (n=1) declarou nunca e 6,66% (n=1) não soube ou não respondeu. Igualmente a instituição 1, 60% dos participantes da instituição 2 acreditam que se sentirem pertencidos à comunidade de pais ajuda a aprender a lidar com a surdez.

Não podemos deixar de mencionar os aspectos motivacionais que

permeiam tanto a necessidade de pertencimento quanto a competência em informação. No discurso da participante A da instituição 1, fica claro o envolvimento e o comprometimento da família com o apoio da instituição escolar, tal como defendemos ao longo desta pesquisa:

*Me sinto uma vencedora, com muito **esforço da família** meu filho conseguiu fazer faculdade, pós (graduação), é professor e já foi [político]. Mas lhe digo uma coisa, se a família não pegar firme junto com a escola o progresso é muito pouco.*

Perassinoto (2011) destaca que Deci e Ryan (2000) e Bzuneck (2001) evidenciam que em muitos casos os indivíduos se sentem fortalecidos na medida em que surgem os desafios, ao invés de desistirem na primeira dificuldade, tal como declara o participante K da instituição 1:

*As experiências tanto ruim, como fácil ou aceitável que encontramos no decorrer da vida de meu filho **nos fizeram nos sentir mais fortes**. Nós como família a todo momento fomos testados na nossa confiança mas essa nunca perdemos, o medo do mundo que o cercava sempre tivemos até hoje, nunca deixei que ele me dominasse [...]*

Souza (2011, p. 93) explica que “Nós, homens e mulheres somos os únicos seres capazes de aprender com alegria e prazer, na convicção de que é possível uma transformação nossa e da sociedade”. Corroborando com essa ideia, a participante I da instituição 2 ressaltou: “*Minha filha me ensinou que as **dificuldades nos fazem crescer** em sabedoria, experiência e sentimento. Me tornei uma pessoa melhor e sou grata por ela em minha vida*”. Percebemos que os filhos surdos auxiliam e fortalecem os pais propiciando experiências de aprendizagem e crescimento pessoal como destacou a participante L da instituição 1: “[...] *nunca medi esforços sempre correndo com ela não fazendo questão dos preconceitos [...]*.” De fato, em muitas situações é preciso saber lidar com situações de preconceito, isso também é um modo de aprendizado para os pais, ao aprenderem lidar com o preconceito e a indiferença, como lembrou a participante L da instituição 1: “*Tive sim muito, muito preconceito, muitas dificuldades. Muita dor, preocupação [...]*”.

Novamente nos reportamos à Souza (2011, p. 93) quando ressalta que “Aprender é uma descoberta criadora, curiosa, com abertura ao risco e à aventura do ser, pois ensinando se aprende e aprendendo se ensina”. Mas para isso, é necessário que os laços familiares sejam fortalecidos com outros sentimentos que aproximem a família, como explicou a participante K da instituição 2: “[...] *nós passamos um grande*

afeto amoroso”.

Nesse sentido, destacamos a experiência da participante C da instituição 1: *“É um filho do coração que alguém o rejeitou e eu acolhi com todo meu amor. Desde a primeira semana de vida eu o acolhi em meus braços e nunca mais o deixei”.* Já a participante D da instituição 1 enfatizou que os *“[...] filhos são amorosos, compreensivos, inteligentes. Tenho paciência com eles pois eles são gêmeos, eles são tudo pra mim. [...] Amo meus filhos”.*

Tais resultados nos permitem inferir que a competência em informação está vinculada à necessidade de pertencimento, sendo que uma contribui para outra. Isso pode ser percebido quando os pais identificam nos amigos e colegas a oportunidade de compartilhar experiências e informações ao lidarem com seus desafios e recebendo apoio. Por outro lado, a necessidade de pertencer pode ser prejudicada quando eles encontram dificuldade de dialogar sobre a surdez com seus amigos e colegas, vivenciando uma situação excludente.

Em ambas instituições os dados indicam que a maioria dos pais se sente pertencente à comunidade surda e esse sentimento é primordial, pois pode fazer com que eles se aproximem e participem ativamente da vida dos filhos surdos, ao dialogarem com outros pais e outros surdos. Vale salientar que quando os pais desenvolvem habilidades para lidar com a informação e conhecem outros surdos, sentem-se mais motivados, preparados e seguros para lidar com a surdez. Um exemplo disso, está no fato de utilizarem as próprias instituições como fonte de informação. Outro aspecto que merece destaque é o papel da fé na vida dos pais, que além de fortalecê-los, torna-os confiantes e capazes de lidar com a surdez, de modo positivo, como uma experiência benéfica e de aprendizado, que impulsiona a necessidade de pertencimento e a competência em informação nas famílias.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A competência em informação pode favorecer os pais de surdos porque permite que eles saibam identificar suas necessidades informacionais, buscar, usar e apropriar-se da informação. Além disso, ela influencia a necessidade de pertencimento dos pais com a comunidade surda e com outros pais, ao fortalecer tais relações, aproximá-los e impulsionar o processo de busca e uso da informação no contexto da surdez.

Os pais precisam mobilizar informações para aprender sobre a surdez e lidar com ela. O aprendizado obtido instiga a motivação para aprendizagem dos pais que aprendem a aprender e agir de modo proativo e engajado. Entretanto, muitos não possuíam conhecimentos básicos sobre a surdez, e esse desconhecimento tende à intensificar sentimentos negativos, mas que geralmente foram superados conforme suas necessidades informacionais são sanadas. Tendo isso em vista, eles precisam desenvolver e aprimorar habilidades para a competência em informação a fim de que aprendam a lidar com a informação, seja para o próprio aprendizado ou tomar decisões.

Em geral os objetivos propostos foram atingidos. Especificamente em relação ao objetivo específico que se referia a averiguar as necessidades informacionais dos pais de surdos, foi possível constatar que a maioria dos participantes não tinha conhecimento sobre a surdez ao descobrirem que o filho é surdo. Como dito, o desconhecimento e a falta de informação interferiu na experiência dos pais pelo fato de não saberem como agir. Entretanto, os relatos indicaram que conforme conhecem e aprendem, a relação com a surdez se transforma.

A maioria dos participantes considerou que informações a respeito de saúde e tratamentos, educação e escolha de escolas, conhecer os direitos dos surdos, conhecer a legislação sobre surdez, conhecer a Língua de Sinais, aprender sobre a surdez, tomar uma decisão e ensinar o filho com surdez são informações importantes que precisaram no decorrer da vida dos filhos surdos. Nesse sentido, destacaram que aprender a Língua de Sinais favorece a relação ensino-aprendizagem com o filho surdo. Neste aspecto, as instituições participantes desta pesquisa poderiam ofertar cursos de Libras em horários alternativos conforme a disponibilidade dos pais, como mencionou uma participante.

Os resultados obtidos indicaram que os pais sabem que precisam

aprender continuamente sobre a surdez e reconhecem que a informação fundamenta as ações de ensino-aprendizagem com seus filhos surdos. Para alguns essa experiência é positiva, construída com os filhos, em consonância com aprender a aprender, pilar da competência em informação que se constitui em um aprendizado que se dá ao longo da vida com autonomia, independência, vontade e prazer.

Ao avaliar as necessidades de informação dos participantes no diagnóstico da surdez verificamos que a maioria dos participantes acredita que precisariam saber: como o filho irá se desenvolver (na infância, na juventude e na vida adulta), o que é surdez (causas, graus: o quanto podem ou não ouvir), sobre Libras (Língua de Sinais) e comunidade surda e sobre a diferença entre doença e deficiência. Destacamos que outras informações são relevantes nesse momento como mencionou uma participante acerca da comunidade surda do município, de eventos de surdos, de escolas bilíngues, de cursos de Libras para a família e sobre a cultura surda.

Em se tratando do objetivo específico identificar onde os pais de surdos buscam a informação e quais suas habilidades para lidar com as fontes de informação, verificamos que as fontes de informação mais citadas pelos participantes foram: outros pais de surdos, familiares, sites especializados sobre a surdez, posto de saúde (médicos, enfermeiras) e as próprias instituições que integraram esta pesquisa. Cabe salientar que outros pais de surdos são importantes para dialogar, compartilhar e informar-se, assim como os familiares podem corroborar no momento de lidar com os desafios. *Sites* especializados sobre a surdez e postos de saúde também são relevantes fontes que podem ampliar conhecimentos, ajudar pais de surdos, sanar suas necessidades e dificuldades em relação à surdez. Em relação às instituições, os resultados indicaram que eles depositam sua confiança e utilizam-nas quando necessitam de informações e outros aspectos da surdez.

Quanto às habilidades informacionais, a maioria destacou que usa a informação para participar da vida do filho surdo e para auxiliar o filho surdo. Salientamos que para realizar estas ações uma participante busca desenvolver habilidades da competência em informação, ao pesquisar informações para sanar dúvidas que o filho surdo possui. Com isso, ela demonstra motivação para aprendizagem e para competência em informação, quando busca, avalia, se apropria, ensina e compartilha a informação.

Quanto aos critérios utilizados pelos participantes para avaliar as fontes de informação, foi possível notar que a maioria dos participantes considerara neste

momento a indicação da escola, confiança, atualidade e indicação de outros pais. Uma minoria busca outros materiais para comprovar e comparar as informações obtidas, o que pode ser prejudicial para o desenvolvimento da dimensão estética da competência em informação que implica a utilização de experiências anteriores e criatividade para lidar com as informações. Além disso, utilizar outras fontes de informação e a indicação de outros pais permitem que eles possam comparar e complementar informações, compartilhar conhecimentos e experiências, dificuldades ou facilidades encontradas ao longo da vida de modo que possam auxiliar outros familiares ao mesmo tempo em que são favorecidos.

Em se tratando do objetivo específico verificar o modo como os pais usam e compartilham a informação e quais dificuldades encontram neste processo, os resultados obtidos indicaram que para maioria dos pais da instituição 1 foi difícil encontrar informações sobre a surdez, porém a maioria dos participantes da instituição 2 não encontrou dificuldades neste aspecto. Esse dado pode ser explicado pelo fato de que a instituição 2 atua nas áreas da saúde auditiva e educação, o que pode facilitar a experiência dos pais ao encontrarem apoio em mesmo ambiente.

Um percentual significativo de participantes da instituição 1 demonstrou dificuldade para realizar pesquisas na internet. Esta dificuldade pode interferir no momento da busca por informações, fazendo com que não encontrem aquilo que de fato necessitam e diferentes tipos de informação sobre a surdez que vai desde artigos científicos, videos, grupos de pais nas redes sociais, entre outros. Outra dificuldade mencionada foi a conversa com outros pais. Quando não há diálogo entre eles, o sentimento de pertencimento à comunidade de pais se enfraquece, dificultando o compartilhamento de experiências, informações, desafios. Em geral, os participantes têm dificuldade na compreensão das informações sobre a surdez, que também infere na apropriação e uso da informação. Se os pais não compreendem as informações, o conhecimento sobre a surdez não se amplia, ao contrário permanecem as dúvidas e incertezas. Outro resultado indicou que eles têm dificuldade para saber que tipo de informação é necessária, ou seja, para os pais é difícil reconhecer suas próprias necessidades informacionais.

Observamos que apesar de mencionarem que têm dificuldades para conversar com outros pais, os participantes compartilham informações nas reuniões de pais na escola ou conversando com outros pais de surdos sendo que parte deles utilizam o *Whatsapp* e *Facebook*. Salientamos que tanto nos grupos presenciais

quanto “digitais” os pais podem compartilhar informações e experiências que fortalecem os vínculos e o sentimento de pertencimento ao grupo de pais de surdos. Embora, não mencionadas entre a maioria dos participantes, as plataformas como *Facebook*, *Whatsapp* e *Instagram* podem facilitar o compartilhamento e a disseminação de informações, fazendo com que um número maior de pais tenha acesso à elas. Os grupos nas redes sociais poderiam ser um recurso utilizado pelos pais para consumir e produzir informações. Além disso, com estas plataformas os pais podem ouvir especialistas, conhecer a história de vida de outros pais, de outros surdos, e compartilhar suas próprias experiências, criando conteúdos em canais do *Youtube*, por exemplo.

Quanto ao objetivo específico: apresentar a relação da competência em informação com a necessidade de pertencimento dos pais de surdos, levantamos que em relação ao sentimento de pertencimento à comunidade surda a maioria dos pais selecionaram a opção pertencido, resultado que demonstra a identificação de um vínculo à comunidade surda. Por meio desse sentimento eles podem apoiar-se, criar vínculos, compartilhar informação e participar da vida dos filhos surdos, o que pode levá-los ao conhecimento e aprendizagem com a experiência do outro (surdos, pais), além de suas experiências pessoais.

Vale salientar que as associações de pais e amigos dos surdos além de serem importantes fontes de informação sobre a surdez, podem impulsionar o sentimento de pertencimento dos pais e filhos surdos assim como a participação em eventos, encontros, festas, eventos sociais e políticos e palestras que atendem às ações da dimensão política da competência em informação com a participação social e exercício da cidadania. Os resultados mostraram que uma minoria dos pais participa de eventos da escola e da associação de pais com frequência o que pode enfraquecer o grupo de pais e o sentimento de pertencimento, dificultando o compartilhamento de informações e experiências.

Inferimos que os pais precisam participar mais ativamente das atividades da escola, associação de pais e amigos dos surdos e de outras instâncias. Além de frequentarem eventos, participar de cursos de Libras promovidos pelas instituições. Estas, ao desenvolverem atividades para aconselhar e auxiliar as famílias dos surdos poderiam promover mais discussões e disseminar informações sobre a surdez. O ideal seria que os pais participassem de cursos e eventos para aprender mais sobre a surdez por vontade própria. Ressaltamos que o fato de os pais sentirem-se

pertencentes à comunidade de pais e à comunidade surda colabora para o aprender. Nesse sentido, a maioria dos pais disseram que as informações que eles sabem ajudam a se sentirem pertencidos à comunidade de pais de surdos. Esse resultado revela que eles percebem a informação como elo com os outros pais, cujo potencial aproxima-os ao invés de distanciá-los. Para a maioria dos pais o fato de se sentirem pertencidos à comunidade de pais sempre os ajudam a aprender a lidar com a surdez. Este resultado indicou que eles além de relacionar o pertencimento com a aprendizagem, concebem o próprio grupo de pais como fonte de informação sobre a surdez e acreditam que se sentir pertencidos/pertencentes à comunidade de pais ajuda a aprender a lidar com a surdez. Em muitos casos, filhos surdos auxiliam e fortalecem os pais propiciando experiências de aprendizagem e crescimento pessoal com a surdez.

Também ficou evidente a importância da fé e da religiosidade em suas vidas. Nos seus discursos os participantes ressaltaram que Deus os auxiliou a todo momento. Foi possível notar que o conhecimento religioso torna os pais confiantes e seguros para lidar com a surdez, ao passo que a necessidade de pertencimento na família é favorecida.

Constamos que os pais de surdos têm diferentes habilidades que constituem a competência em informação e motivação para aprendizagem, seja de modo autônomo ou com o apoio das instituições ou de outros pais, como aprender sobre a Língua de Sinais e sobre a surdez, conhecer e lutar pelos direitos dos surdos, ensinar e auxiliar os filhos, utilizar as redes sociais para compartilhar informações, ou seja, eles aprendem a lidar com a informação para que possam aprender a lidar com a surdez.

Com tais constatações trazemos novas perguntas para pesquisas futuras, como por exemplo, a formação e desenvolvimento das habilidades informacionais dos pais para lidar com as plataformas infocomunicacionais e com elas compartilhar informação, frequentar bibliotecas e brinquedotecas, influência da motivação para competência em informação dos pais, entre outras.

A competência em informação está associada ao aprendizado ao longo da vida e tanto a motivação quanto a busca por informação podem contribuir para o sentimento de pertencimento dos pais de surdos. Ao desenvolverem as habilidades da competência em informação eles passam à compreender e lidar com as informações e com a surdez de forma crítica e consciente, sentindo-se pertencentes

e tornando-se multiplicadores do conhecimento, ao aprender, compartilhar e produzir informações, a fim de que possam superar desafios e preconceitos.

REFERÊNCIAS

- AKAICHI, T. **Compartilhamento da informação e do conhecimento na rede dos coordenadores dos Programas de Pós-Graduação em Ciência da Informação**. 2014. 196 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2014.
- ALBINO, A. P.; CADORE, I.; BINHARA, J. F. **Brinquedoteca escolar: da teoria a prática**. Curitiba: SESI, 2011. 74 p.
- ALCARÁ, A. R. Implicações da motivação no processo de aprendizagem escolar. In: BERBEL, N. A. N.; ROSA, W. (Orgs.). **Reflexões de professores**. Londrina: Grafcel, 2011. p. 19-24.
- ALCARÁ, A. R. **Orientações motivacionais de alunos do curso de Biblioteconomia de uma universidade pública do norte do Paraná**. 2007. 127 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2007.
- ALMEIDA, C. C. DE; BASTOS, F. M.; BITTENCOURT, F. Uma Leitura dos Fundamentos Histórico-Sociais da Ciência da Informação. **Revista Eletrônica Informação e Cognição**, Marília, v. 6, n. 1, p. 68-89, 2007. Disponível em: <http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/reic/article/view/749>. Acesso em: 09 set. 2019.
- ALMEIDA, D. P. dos R.; ANTONIO, D. M.; BOCCATO, V. R. C.; GONÇALVES, M. C.; RAMALHO, R. A. S. Paradigmas Contemporâneos da Ciência da Informação: a recuperação da informação como ponto focal. **Revista Eletrônica Informação e Cognição**, Marília, v. 6, n. 1, p. 16-27, 2007. Disponível em: <http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/reic/article/view/745>. Acesso em: 03 jun. 2019.
- ALMEIDA, M. J. F. O desenvolvimento da literacia na criança surda: Uma abordagem centrada na família para uma intervenção precoce. **Medi@ções: Revista OnLine da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal**, Setúbal, v. 1, n. 1, p. 142-155, 2009. Disponível em: https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/5574/1/O_desenvolvimento_da_literacia_na_crianca_surda.pdf. Acesso em: 13 abr. 2018.
- ALMEIDA JÚNIOR, O. F. de; SANTOS, C. A. dos. Mediação, informação, competência em informação e criticidade. In: FARIAS, G. B. de; FARIAS, M. G. G. (Orgs.). **Competência e Mediação da Informação: percepções dialógicas entre ambientes abertos e científicos**. São Paulo: Abecin, 2019. 300 p. p. 96-111.
- ALVES, F. M. M.; ALCARÁ, A. R. Modelos e experiências de competência em informação em contexto universitário. **Encontros Bibli: Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Florianópolis, v. 19, n. 41, p. 83-104, set./dez. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/15182924.2014v19n41p83/28291>. Acesso em: 30 abr. 2019.

ALVES, R. P. dos S.; BORTOLIN, S.; ALCARÁ, A. R. Técnicas de análise de dados empregadas no Programa de Pós-Graduação de Ciência da Informação da Universidade Estadual de Londrina. **Encontros Bibli: Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Florianópolis, v. 23, n. 51, p. 59-73, jan./abr. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/1518-2924.2018v23n51p59/35510>. Acesso em: 17 maio 2019.

ALVES, S. M. da C. **Apropriação da informação por surdos no ambiente web à luz da Ciência da Informação**. 2014. 113 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

AMADEO, D. dos S.; VITORINO, E. V. Necessidades informacionais dos alunos do curso de letras Libras quanto à realização de pesquisas acadêmicas: um olhar inicial ao desenvolvimento da competência informacional dos alunos surdos. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 25., 2013. Florianópolis. **Anais [...]** Florianópolis: CBDD, 2013. Disponível em: <https://anaiscbbd.emnuvens.com.br/anais/article/view/1417/1418>. Acesso em: 18 mar. 2019.

AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION (ALA). **Presidential Committee on Information Literacy: Final Report**. 1989. Disponível em: <http://www.ala.org/acrl/publications/whitepapers/presidential>. Acesso em: 30 abr. 2019.

APPEL-SILVA, M.; WENDT, G. W.; ARGIMON, I. I. DE L. A teoria da autodeterminação e as influências socioculturais sobre a identidade. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 16, n. 2, p. 351-369, ago. 2010. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/psicologiaemrevista/article/view/P.1678-9563.2010v16n2p351/1942>. Acesso em: 30 abr. 2019.

AQUINO, M. de A. A Ciência da Informação: novos rumos sociais para um pensar reconstrutivo no mundo contemporâneo. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 36, n. 3, p. 9-16, set./dez. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ci/v36n3/v36n3a02>. Acesso em: 07 mar. 2019.

ARANHA, M. L. de A.; MARTINS, M. H. P. **Filosofando: introdução à filosofia**. São Paulo: Moderna, 1993. 395 p.

ARAÚJO, C. A. Á. A Ciência da Informação como Ciência Social. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 32, n. 3, p. 21-27, set./dez. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/%0D/ci/v32n3/19020.pdf>. Acesso em: 09 set. 2019.

ARAÚJO, C. A. Á. Correntes teóricas da Ciência da Informação. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 38, n. 3, p. 192-204, set./dez. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ci/v38n3/v38n3a13>. Acesso em: 11 ago. 2018.

ARAÚJO, C. A. Á. Estudos de usuários conforme o Paradigma Social da Ciência da Informação: desafios teóricos e práticos de pesquisa. **Informação & Informação**,

Londrina, v. 15, n. 2, p. 23-39, jul./dez. 2010. Disponível em:
<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/view/6485/6995>. Acesso em: 11 ago. 2018.

ARAÚJO, C. A. Á. O que é Ciência da Informação?. **Informação & Informação**, Londrina, v. 19, n. 1, p. 01-30, jan./abr. 2014. Disponível em:
<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/view/15958/14205>. Acesso em: 04 abr. 2019.

ARAÚJO, H. T. G. P.; REILY, L. H. Livro de Imagem: três artistas narram seus processos de criação de narrativas visuais. **Cultura Visual**, Salvador, [S. v.], n. 15, p. 31-47, maio 2011. Disponível em:
<https://rigs.ufba.br/index.php/rcvisual/article/view/4850/3925>. Acesso em: 19 maio 2019.

ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES (ACRL). **Framework for Information Literacy for Higher Education**. Chicago, 2016. Disponível em:
http://www.ala.org/acrl/sites/ala.org.acrl/files/content/issues/infolit/Framework_ILHE.p. Acesso em: 24 maio 2018.

ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES (ACRL). **Presidential Committee on Information Literacy: Final Report**. Washington, 1989. Disponível em: <http://www.ala.org/acrl/publications/whitepapers/presidential>. Acesso em: 24 maio 2018.

AUSTRALIAN AND NEW ZEALAND INSTITUTE FOR INFORMATION LITERACY (ANZIL). **Australian and New Zealand Information Literacy Framework: principles, standards and practice**. In: BUNDY, A. (Ed.). ANZIL: 2004. 48 p. Disponível em: <http://www.libnet.sh.cn/upload/htmleditor/File/130620025617.pdf>. Acesso em: 18 maio 2019.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016. Disponível em:
<https://madmunifacs.files.wordpress.com/2016/08/anc3a1lise-de-contec3bado-laurence-bardin.pdf>. Acesso em: 02 jun. 2019.

BARRETO, A. de A. A condição da informação. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 16, n. 3, p. 67-74, 2002a. Disponível em:
<http://www.scielo.br/pdf/spp/v16n3/13563.pdf>. Acesso em: 11 ago. 2018.

BARRETO, A. A. **Entrevista**. 2002b. Disponível em:
<https://aldobarreto.wordpress.com/2012/01/08/leia-e-pense/>. Acesso em: 08 abr. 2019.

BARRETO, A. de A. Uma quase história da Ciência da Informação. **DataGramaZero**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 2, abr. 2008. Disponível em:
<http://www.brapci.inf.br/index.php/article/download/7593>. Acesso em: 12 abr. 2018.

BATISTA, T. P. M.; REIS, J. G. A família de estudantes surdos: e a importância da comunicação em Libras para processo de aprendizagem. In: ENCONTRO DA

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL, 7., 2011, Londrina. **Anais [...]** Londrina: 2011. Disponível em: <http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2011/familia/113-2011.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2020.

BELLUZZO, R. C. B. **A competência em informação no Brasil: cenários e espectros**. São Paulo: ABECIN Editora, 2018. 215 p. Disponível em: http://abecin.org.br/data/documents/E-Book_Belluzzo.pdf. Acesso em: 18 maio 2018.

BELLUZZO, R. C. B. **Competência em informação**. 2011. 33 slides. Disponível em: https://bibliotecaviva.org.br/wp-content/uploads/edicoes-antteriores/2011/12h_Regina_Belluzzo_-_Competencia_em_Informacao.pdf. Acesso em: 08 ago. 2018.

BELLUZZO, R. C. B. O estado da arte da competência em informação (ColInfo) no Brasil: das reflexões iniciais à apresentação e descrição de indicadores de análise. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, São Paulo, v. 13, n. especial, p. 47-76, jan./jul. 2017. Disponível em: <https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/648/570>. Acesso em: 12 abr. 2018.

BELLUZZO, R. C. B. O uso de mapas conceituais para o desenvolvimento da competência em informação: um exercício de criatividade. In: PASSOS, R.; SANTOS, G. C. (Orgs.). **Competência em informação na sociedade de aprendizagem**. Bauru: Kayros, 2005.

BELLUZZO, R. C. B.; KOBAYASHI, M. do C. M.; FERES, G. G. Information literacy: um indicador de competência para a formação permanente de professores na sociedade do conhecimento. **Educação Temática Digital**, Campinas, v. 6, n. 1, p. 81-99, dez. 2004. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/1004/1019>. Acesso em: 26 nov. 2019.

BERTI, I. C. L. W.; BARTALO, L.; ARAÚJO, C. A. Á. Comportamento informacional de pais de crianças com Síndrome de *Down*. **Informação&Informação**, Londrina, v. 19, n. 1, p. 225-248, jan./abr. 2014. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/view/17623/14215>. Acesso em: 04 maio 2018.

BOCHNIA, B. A. **Habilidades informacionais dos estudantes de Artes Visuais Multimídia: uma abordagem da competência em informação e competência digital**. 2015. 145 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2015.

BOSCOLO, C. C.; SANTOS, T. M. M. dos. A deficiência auditiva e a família: sentimentos e expectativas de um grupo de pais de crianças com deficiência da audição. **Distúrbios da Comunicação**, São Paulo, v. 17, n. 1, p. 69-75, abr. 2005. Disponível em: <http://ken.pucsp.br/dic/article/view/11683>. Acesso em: 26 nov. 2019.

BRASIL. **Lei nº 11.796**, de 29 de outubro de 2008. Institui o Dia Nacional dos Surdos. 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-

2010/2008/Lei/L11796.htm. Acesso em: 10 jan. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 5.626**, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial da União, seção 1, 23 dez. 2005, p. 28. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2005/decreto-5626-22-dezembro-2005-539842-publicacaooriginal-39399-pe.html>. Acesso em: 23 mar. 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, v. 9, 20 dez. 1996. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 10 jan. 2020.

BRASIL. **Lei nº 10.436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Diário Oficial da União, seção 1, 25 abr. 2002. p. 23. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 24 set. 2018.

BRASIL. **Lei nº 12.303**, de 2 de agosto de 2010. Dispõe sobre a obrigatoriedade de realização do exame denominado Emissões Otoacústicas Evocadas. Diário Oficial da União, 3 ago. 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12303.htm. Acesso em: 03 mar. 2020.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Educação infantil: saberes e práticas da inclusão: dificuldades de comunicação e sinalização: surdez. 4. ed. Secretaria de Estado da Educação do Distrito Federal. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006b. 89 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/surdez.pdf>. Acesso em: 03 abr. 2019.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Saberes e práticas da inclusão: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos surdos. 2. ed. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006a. 116 p. (Série: Saberes e práticas da inclusão). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/alunossurdos.pdf>. Acesso em: 09 mar. 2019.

BRASIL. **Ministério da Saúde**. Diretrizes de Atenção da Triagem Auditiva Neonatal. Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Ações Programáticas Estratégicas e Departamento de Atenção Especializada. Brasília: Ministério da Saúde, 2012. 32 p. Disponível em: http://bvsm.sau.gov.br/bvs/publicacoes/diretrizes_atencao_triagem_auditiva_neonatal.pdf. Acesso em: 03 mar. 2020.

BREMM, E. S.; BISOL, C. A. Sinalizando a adolescência: narrativas de adolescentes surdos. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 28, n. 2, p. 272-287, 2008. Disponível em: <http://www.redalyc.org/html/2820/282021763005/>. Acesso em: 06 maio 2018.

CAMPELLO, B. O movimento da competência informacional: uma perspectiva para o letramento informacional. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 32, n. 3, p. 28-37, set./dez. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ci/v32n3/19021.pdf>. Acesso em: 18 maio 2018.

CAPURRO, R. **Epistemologia e Ciência da Informação**. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 5., 2003. **Anais [...]** Belo Horizonte: ENANCIB, 2003. Tradução de Ana Maria Rezende Cabral, Eduardo Wense Dias, Isis Paim, Ligia Maria Moreira Dumont, Marta Pinheiro Aun e Mônica Erichsen Nassif Borges. Disponível em: http://www.capurro.de/enancib_p.htm. Acesso em: 15 maio 2019.

CAREGNATO, R. C. A; MUTTI, R. Pesquisa qualitativa: análise de discurso versus análise de conteúdo. **Texto Contexto Enfermagem**, Florianópolis, v. 15, n. 4, p. 679-84, out./dez. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/tce/v15n4/v15n4a17>. Acesso em: 24 jan. 2019.

CARVALHO, L. P. de. **Análise discursiva de documentos oficiais sobre o sujeito surdo**. 2012. 145 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/187844/CARVALHO%20Lilian%20Pereira%20de%202012%20%28disserta%C3%A7%C3%A3o%29%20UFSCar.pdf?sequence=1>. Acesso em: 30 set. 2018.

CAVALCANTE, R. B.; CALIXTO, P.; PINHEIRO, M. M. K. Análise de Conteúdo: considerações gerais, relações com a pergunta de pesquisa, possibilidades e limitações do método. **Informação & Sociedade: Estudos**, João Pessoa, v. 24, n. 1, p. 13-18, jan./abr. 2014. Disponível em: <http://www.periodicos.ufpb.br/index.php/ies/article/view/10000/10871>. Acesso em: 19 maio 2019.

CENCI, A.; DAMIANI, M. F. Adaptação curricular e o papel dos conceitos científicos no desenvolvimento de pessoas com necessidades educacionais especiais. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 26, n. 47, p. 713-726, set./dez. 2013. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3131/313128786015.pdf>. Acesso em: 30 dez. 2019.

CERNEV, F. K.; HENTSCHE, L. A teoria da autodeterminação e as influências das necessidades psicológicas básicas na motivação dos professores de música. **Revista da ABEM**, Londrina, v. 20, n. 29, p. 88-102, jul./dez. 2012. Disponível em: <http://www.abemeducaomusical.com.br/revistas/revistaABEM/index.php/revistaabem/article/view/93/78>. Acesso em: 27 fev. 2019.

CHAVEIRO, N.; BARBOSA, M. A. Assistência ao surdo na área da saúde como fator de inclusão social. **Revista Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v. 39, n. 4, p. 417-422, 2005. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/reeusp/article/view/41494/45086>. Acesso em: 24 set. 2018.

CLEMENTI, J. A. **Diretrizes motivacionais para comunidades de prática**

baseadas na gamificação. 2014. 199 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/128683/328203.pdf?sequence=1>. Acesso em: 30 abr. 2019.

COLÉGIO ESTADUAL DO INSTITUTO LONDRINENSE DE EDUCAÇÃO DE SURDOS. 2020. Disponível em: <http://www.ldainstitutosurdos.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1>. Acesso em: 20 jan. 2019.

CONEGLIAN, A. L. O. **Análise do comportamento informacional de pós-graduandos surdos:** subsídios teórico-práticos para a organização e representação do conhecimento. 2008. 165 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade Estadual Paulista Marília, Faculdade de Filosofia e Ciências, 2008. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/93704/coneglian_alo_me_mar.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 02 mar. 2020.

CONEGLIAN, A. L. O. Banca de qualificação do Projeto de Pesquisa A competência em informação dos pais de surdos. (Examinador). Universidade Estadual de Londrina, Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, 2019.

CONEGLIAN, A. L. O.; SANTOS, C. A. dos; CASARIN, H. de C. S. Competência em informação e sua avaliação. In: VALENTIM, M. (Org.). **Gestão, mediação e uso da informação.** São Paulo: Editora UNESP, São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. p. 255-275. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/j4gkh/pdf/valentim-9788579831171.pdf>. Acesso em: 23 jan. 2019.

CRISPIM JÚNIOR, M.; BORTOLIN, S.; SANTOS NETO, J. A. dos. Os surdos e os ambientes informacionais. In: SEMINÁRIO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 7., 2017. **Anais [...]** Londrina: UEL, 2017. Disponível em: <http://www.uel.br/eventos/cinf/index.php/secin2017/secin2107/paper/viewFile/491/298>. Acesso em: 06 maio 2018.

CROW, S. R. Information literacy: what's motivation got to do with it? **Knowledge Quest**, [S. l.], v. 35, n. 4, p. 48-52, mar./abr. 2007. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/266912559_Information_Literacy_What's_Motivation_Got_to_Do_with_It. Acesso em: 17 maio 2019.

DECLARAÇÃO de Maceió sobre a Competência em Informação. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 24., 2011. Maceió: FEBAB, IBICT, UnB, 2011. Disponível em: http://febab.org.br/declaracao_maceio.pdf. Acesso em: 19 maio 2019.

DINIZ, D. Autonomia reprodutiva: um estudo de caso sobre a surdez. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 1, p. 175-181, jan./fev. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.org/pdf/csp/2003.v19n1/175-181/pt>. Acesso em: 10 jan. 2020.

DIZEU, L. C. T. de B.; CAPORALI, S. A. A Língua de Sinais constituindo o surdo como sujeito. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 583-597, maio/ago. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v26n91/a14v2691.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2020.

DUDZIAK, E. A. Information Literacy e o papel educacional das bibliotecas e do bibliotecário na construção da competência em informação. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 25., 2002. **Anais [...]** Salvador: INTERCOM, 2002. Disponível em: <http://www.portcom.intercom.org.br/pdfs/99356393595037433925036518706945289794.pdf>. Acesso em: 26 nov. 2019.

DUDZIAK, E. A. Information literacy: princípios, filosofia e prática. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 32, n. 1, p. 23-35, jan./abr. 2003. Disponível em: <http://revista.ibict.br/ciinf/article/view/1016/1071>. Acesso em: 14 maio 2018.

DUDZIAK, E. A. Os faróis da sociedade de informação: uma análise crítica sobre a situação da competência em informação no Brasil. **Informação & Sociedade: Estudos**, João Pessoa, v. 18, n. 2, p. 41-53, maio/ago. 2008. Disponível em: <http://www.periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/ies/article/view/1704/2109/>. Acesso em: 31 maio 2018.

DUDZIAK, E. A.; FERREIRA, S. M. S. P.; FERRARI, A. C. Competência Informacional e Midiática: uma revisão dos principais marcos políticos expressos por declarações e documentos. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, São Paulo, v. 13, n. especial, p. 213-253, jan./jul. 2017. Disponível em: <https://febab.emnuvens.com.br/rbbd/article/view/675/577>. Acesso em: 07 mar. 2019.

DULZAIDES IGLESIAS, M. E.; MOLINA GÓMEZ, A. La competencia informacional: concepción relevante a considerar en la Educación Superior. **MediSur**, Cienfuegos, v. 5, n. 1, p. 44-47, 2007. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2951074>. Acesso em: 10 jan. 2020.

ERNSEN, B. P. **Bullying e surdez no contexto escolar**. 2016. 111 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2016. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/44961/R%20-%20D%20-%20BRUNO%20PIERIN%20ERNSEN.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 02 dez. 2019.

FARIAS, G. B. de; BELLUZZO, R. C. B. Competência em informação: perspectiva didática pedagógica. **Informação & Informação**, Londrina, v. 22, n. 3, p. 112-135, set./out. 2017. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/view/26716/22728>. Acesso em: 26 abr. 2018.

FARIAS, C. M.; VITORINO, E. V. Competência informacional e dimensões da competência do bibliotecário no contexto escolar. **Perspectivas em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v. 14, n. 2, p. 2-16, maio/ago. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pci/v14n2/v14n2a02>. Acesso em: 26 nov. 2019.

FÁVERO, E. A. G.; PANTOJA, L. de M. P.; MANTOAN, M. T. E. Atendimento educacional especial: aspectos legais. In: FÁVERO, E. A. G.; PANTOJA, L. de M. P.; MANTOAN, M. T. E. **Atendimento educacional especializado**. Brasília: SEESP, SEED, MEC, 2007.

FAZZIONI, D. P. D. M.; VIANNA, W. B.; VITORINO, E. V. O atual estágio conceitual da competência em informação em publicações de Língua Portuguesa. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 47, n. 3, p. 193-206, set./dez. 2018. Disponível em: <http://revista.ibict.br/ciinf/article/view/4228/3984>. Acesso em: 17 maio 2019.

FERREIRA, R. R.; CHAGAS, K. R. O bibliotecário como mediador no processo de inclusão do surdo em bibliotecas universitárias. **Revista Bibliomar**, São Luís, v. 15, n. 1/2, jan./dez. 2016. Disponível em: <http://www.periodicoselétronicos.ufma.br/index.php/bibliomar/article/view/6623/4274>. Acesso em: 17 set. 2018.

FRANCISCO, C. T. G.; SILVA, T. dos S. A. da. Aluno Surdo: Implicações pedagógicas no contexto escolar inclusivo. In: **O professor PDE e os desafios da escola pública paranaense**. Secretaria da Educação, 2010. p. 01-38. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2010/2010_uem_edespecial_artigo_cecilia_teresinha_grigio_francisco.pdf. Acesso em: 06 jan. 2020.

FREEMAN, R. D.; CARBIN, C. F.; BOESE, R. J. **Seu filho não escuta?** um guia para todos que lidam com crianças surdas. Brasília: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 1999.

FREIRE, I. M. Informação; consciência possível; campo. Um exercício com construtos teóricos. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 24, n. 1, abr. 1995. Disponível em: <http://revista.ibict.br/ciinf/article/view/619/621>. Acesso em: 09 abr. 2019.

FREIRE, G. H. Ciência da Informação: temática, histórias e fundamentos. **Perspectivas em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v. 11, n. 1, p. 6-19, jan./abr. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/%0D/pci/v11n1/v11n1a02.pdf>. Acesso em: 24 mar. 2019.

FURTADO, R. L. **Desenvolvimento e formação de competência em informação: um mapeamento de modelos, padrões e documentos**. 2014. 157 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2014. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?view=vtls000195397>. Acesso em: 28 maio 2018.

GASQUE, K. C. G. D. Competência em Informação: conceitos, características e desafios. **AtoZ: novas práticas em informação e conhecimento**, Curitiba, v. 2, n. 1, p. 5-9, jan./jun. 2013. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/atoz/article/view/41315/25246>. Acesso em: 26 abr. 2018.

GASQUE, K. C. G. D. Metacognição no processo de letramento informacional. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, São Paulo, v. 13, n. especial, p. 177-195, jan./jul. 2017. Disponível em: <https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/655/575>. Acesso em: 12 jul. 2019.

GASQUE, K. C. G. D.; COSTA, S. M. de S. Comportamento dos professores da educação básica na busca da informação para formação continuada. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 32, n. 3, p. 54-61, set./dez. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ci/v32n3/19024.pdf>. Acesso em: 04 jan. 2019.

GASTAL, C. A.; PILATI, R. Escala de necessidade de pertencimento: adaptação e evidências de validade. **Psico-USF**, Bragança Paulista, v. 21, n. 2, p. 285-292, maio/ago. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pusf/v21n2/2175-3563-pusf-21-02-00285.pdf>. Acesso em: 27 fev. 2019.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2018.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. 8. ed. Rio de Janeiro: Record, 2004. 108 p.

GOMES, C. A. de S. **Direito à informação do surdo: usabilidade e acessibilidade nos espaços virtuais de bibliotecas universitárias federais brasileiras**. 2013. 163 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2013. Disponível em: https://app.uff.br/riuff/bitstream/1/357/1/Dissertacao_Claudiana%20Gomes-2013.pdf. Acesso em: 10 jan. 2020.

GOMES, H. F. Mediação da informação e protagonismo social: relações com a vida e ação comunicativa à luz de Hannah Arendt e Jürgen Habermas. In: GOMES, H. F.; NOVO, H. F. **Informação e protagonismo social**. Salvador: EDUFBA, 2017. p. 27-43.

GRAEFF, T. D. A relação do surdo com o mercado de trabalho. **Revista Conexão UEPP**, Ponta Grossa, v. 2, n. 1, p. 23-28, jan./dez. 2006. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6854730>. Acesso em: 21 set. 2018.

GUARINELLO, A. C.; LACERDA, C. B. F. de. O grupo de familiares de surdos como espaço de reflexão e de possibilidades de mudança. In: MASSI, G.; SANTANA, A. P.; BERBERIAN, A. P.; GUARINELLO, A. C. (Org.). **Abordagens grupais em Fonoaudiologia: contextos e aplicações**. São Paulo: Plexus, 2007. p. 105-120. v. 1. Disponível em: <https://bit.ly/2DsQJuk>. Acesso em: 28 nov. 2019.

GUIMARÃES, S. E. R. Necessidade de pertencer: um motivo humano fundamental. In: BORUCHOVITCH, E.; BZUNECK, J. A. (Orgs.). **Aprendizagem: processos psicológicos e o contexto social na escola**. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 177-199.

GUIMARÃES, S. E. R.; BORUCHOVITCH, E. O estilo motivacional do professor e a motivação intrínseca dos estudantes: uma perspectiva da teoria da autodeterminação. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 17, n. 2, p. 143-150, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/%0D/prc/v17n2/22466.pdf>.

Acesso em: 24 abr. 2019.

HOFFMEISTER, R. J. Famílias, crianças surdas, o mundo dos surdos e os profissionais da audiologia. In: SKLIAR, C. (Org.). **Atualidade da Educação Bilíngue para Surdos: interfaces entre a Pedagogia e a Linguística**. Porto Alegre: Mediação, 2009. p. 113-130.

HORTON JÚNIOR, F. W. **Overview of Information Literacy Resources**. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). 2013.

Disponível em:

http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/news/overview_info_lit_resources.pdf. Acesso em: 17 maio 2019.

JOCA, T. T.; CAVALCANTE JUNIOR, F. S. **Da deficiência auditiva ao orgulho de ser surdo**. 2013. Disponível em: <https://docplayer.com.br/65007576-Da-deficiencia-auditiva-ao-orgulho-de-ser-surdo-terezinha-teixeira-joca-1-ual-unifor.html>. Acesso em: 23 set. 2018.

JOHNSTON, B.; WEBBER, S. As we may think: information literacy as a discipline for the information age. **Research Strategies**, [S.l.], v. 20, n. 3, p. 108-121, 2006.

Disponível em: [https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-](https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=As+we+may+think%3A+information+literacy+as+a+discipline+for+the+information+age&btnG=)

[BR&as_sdt=0%2C5&q=As+we+may+think%3A+information+literacy+as+a+discipline+for+the+information+age&btnG=](https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=As+we+may+think%3A+information+literacy+as+a+discipline+for+the+information+age&btnG=). Acesso em: 16 maio 2019.

KELMAN, C. A.; SILVA, D. N. H.; AMORIM, A. C. F. de; MONTEIRO, R. M. G.; AZEVEDO, D. C. Surdez e família: facetas das relações parentais no cotidiano comunicativo bilíngue. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 17, n. 33, p. 349-365, maio/ago. 2011. Disponível em: <http://www.redalyc.org/pdf/1935/193521546010.pdf>. Acesso em: 24 mar. 2019.

KOBASHI, N. Y.; TÁLAMO, M. de F. G. M. Informação: fenômeno e objeto de estudo da sociedade contemporânea. **Transinformação**, Campinas, v. 15, n. esp., p. 7-21, set./dez. 2003. Disponível em:

<http://www.brapci.inf.br/index.php/article/download/40839>. Acesso em: 12 abr. 2018.

LABIRINTO DO SABER. Núcleo de Pesquisa e Aprendizagem em Gestão da Informação, Gestão do Conhecimento e Competência em Informação e Midiática.

Competência em informação e Midiática (Coinfo). 2018. Disponível em:

<https://labirintodosaber.com.br/competencia-em-informacao-e-midiatica>. Acesso em: 08 jan. 2019.

LEITE, C.; SIMEÃO, E. L. M. S.; NUNES, E. M. de A. FERES, F. C. B. G. G.; FERES, G. G. F.; FREIRE, I. M.; BELLUZZO, R. C. B. Cenário e perspectiva da produção científica sobre competência em informação (Coinfo) no Brasil: estudo da produção no âmbito da ANCIB. **Informação & Sociedade: Estudos**, João Pessoa, v. 26, n. 3, p. 151-168, set./dez. 2016. Disponível em:

<http://www.periodicos.ufpb.br/index.php/ies/article/view/31983/16876>. Acesso em: 27 mar. 2019.

LEITE, T. de A. Língua, identidade e educação de surdos. **Ponto Urbe: Revista do**

Núcleo de Antropologia Urbana da USP, São Paulo, [S. v.], n. 2, p. 1-26, dez. 2008. Disponível em: <http://pontourbe.revues.org/1912>. Acesso em: 22 jan. 2020.

LIMA, E. A. T. **A rede social dos pais de crianças com Síndrome de Down na internet: conexões, informações e representação social.** 2018. 114 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Médicas) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/5/5169/tde-03012019-103202/publico/EstefaniaAraujoTorresLima.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2019.

LUCCA, D. M. de; VITORINO, E. V. A dimensão política da competência em informação de idosos: em busca de princípios. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO (ENANCIB), 19., 2018. **Anais [...]** Londrina: ENANCIB, 2018. p. 4116- 4124. Disponível em: <http://enancib.marilia.unesp.br/index.php/XIXENANCIB/xixenancib/paper/viewFile/1026/1686>. Acesso em: 26 nov. 2019.

MACHADO, A. C. T. A.; GUIMARÃES, S. E. R.; BZUNECK, J. A. Estilo motivacional do professor e a motivação extrínseca dos estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 27, n. 1, p. 03-13, jan./jun. 2006. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/seminasoc/article/view/3786/3042>. Acesso em: 24 abr. 2019.

MANIFESTO de Florianópolis sobre a Competência em Informação e as Populações Vulneráveis e Minorias. In: SEMINÁRIO SOBRE COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO: CENÁRIOS E TENDÊNCIAS, 2., 2013. Florianópolis. **Anais [...]** Florianópolis: FEBAB, IBICT, UNB e UNESP, 2013. Disponível em: <http://www2.marilia.unesp.br:8180/bitstream/handle/123456789/231/Manifesto%20Florian%C3%B3polis%20-%20Compet%C3%Aancia%20em%20Informa%C3%A7%C3%A3o.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 08 jan. 2019.

MELO, M. M. T. de. **Família e Escola: Criando Identidades na Constituição do Sujeito Surdo.** 2011. 278 f. Tese (Doutorado em Cultura e Sociedade) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/9045/1/M%c3%a9rcia%20Maria%20Tavares%20de%20Melo.pdf>. Acesso em: 27 nov. 2019.

MIGLIOLI, S., SANTOS, G. A. dos. Acessibilidade e serviços inclusivos para minorias sociais: a Biblioteca do Instituto Nacional de Educação de Surdos. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, Florianópolis, v. 22, n. 1, p. 136-149, dez./mar. 2017. Disponível em: <https://revista.acbsc.org.br/racb/article/view/1278/pdf>. Acesso em: 17 maio 2019.

MINAYO, M. C. S. Trabalho de campo: contexto de observação, interação e descoberta. In: MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, S. F.; GOMES, R. (Orgs.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 31. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

MIRANDA, S. Como as necessidades de informação podem se relacionar com as competências informacionais. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 35, n. 3, p. 99-114, set./dez. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ci/v35n3/v35n3a10.pdf>.

Acesso em: 30 abr. 2018.

MOREIRA, P. A. L. O fator lingüístico na aprendizagem e desenvolvimento cognitivo da criança surda. **Revista Virtual de Cultura Surda e Diversidade**, Salvador, 2007.

NASCIMENTO, D. M. A abordagem sócio-cultural da informação. **Informação & Sociedade: Estudos**, João Pessoa, v. 16, n. 2, p. 25-35, jul./dez. 2006. Disponível em: <http://www.periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/ies/article/view/477/1474>. Acesso em: 04 abr. 2019.

NEGRELLI, M. E. D.; MARCON, S. S. Família e criança surda. **Ciência, Cuidado e Saúde**, Maringá, v. 5, n. 1, p. 98-107, jan./abr. 2006. Disponível em: <http://ojs.uem.br/ojs/index.php/CiencCuidSaude/article/view/5146/3332>. Acesso em: 08 abr. 2019.

OLIVEIRA, A. P. de; VITORINO, E. V. Os sentidos da dimensão técnica: abordagem sobre a competência em informação no âmbito da filosofia e da Ciência da Informação. **LOGEION: Filosofia da informação**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 2, p. 40-65, mar./ago. 2016. Disponível em: <http://revista.ibict.br/fiinf/article/view/1766/1970>. Acesso em: 29 nov. 2019.

OLIVEIRA, L. de; CÓRDULA, E. B. de L. A comunicação entre crianças surdas filhas de pais ouvintes. **Revista Educação Pública**, [S. l., s. v.], fev. 2017. Disponível em: <https://educacaopublica.cederj.edu.br/artigos/17/3/a-comunicacao-entre-crianas-surdas-filhas-de-pais-ouvintes>. Acesso em: 19 jun. 2019.

OLIVEIRA, R. de C. da S.; SCORTEGAGNA, P. A.; OLIVEIRA, F. da S. Extensão universitária: perspectivas e ações para terceira idade. In: OLIVEIRA, R. de C. da S.; SCORTEGAGNA, P. A. (Orgs.). **Universidade aberta para terceira idade: o idoso como protagonista na extensão universitária**. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2015. 240 p. p. 21-38.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). **Declaração de Salamanca**: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2020.

ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS AMERICANOS (OEA). **Convenção Interamericana para Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra as Pessoas Portadoras de Deficiência**. (Convenção da Guatemala), 28 de maio de 1999.

OTTONICAR, S. L. C.; VALENTIM, M. L. P.; FERES, G. G. Competência em informação e os contextos educacional, tecnológico, político e organizacional. **Revista Ibero-americana de Ciência da Informação**, Brasília, v. 9, n. 1, p. 124-142, jan./jun. 2016. Disponível em: <http://www.brapci.inf.br/index.php/res/download/88688>. Acesso em: 10 jan. 2020.

PAULA, A. R. de; COSTA, C. M. **A hora e a vez da família em uma sociedade inclusiva**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.

- PERASSINOTO, M. G. M. **Estratégias de aprendizagem no ensino fundamental: relações com regulação emocional, motivação e rendimento escolar.** 2011. 113 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011. Disponível em: http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/250788/1/Perassinoto_MariaGislaineMarques_M.pdf. Acesso em: 02 dez. 2019.
- PEREIRA, A. P. **O mediador e a mediação da literatura para criança surda.** 2016. 82 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Biblioteconomia) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2016.
- PEREIRA, D. Língua oral x Língua de Sinais= respeito por cada Língua. Disponível em: <http://daniepereira.blogspot.com/2014/09/lingua-oral-x-lingua-de-sinais-respeito.html>. Acesso em: 27 ago. 2019.
- PIEROTE, N. A. R. **Geografia em múltiplas escalas do local ao global: o Município de Ibiporã.** 2008. 186 f. Proposta Metodológica (Plano de Carreira do Magistério do Estado do Paraná) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2008. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospe/pdebusca/producoes_pde/2007_uel_geo_md_natalia_aparecida_ribas_pierote.pdf. Acesso em: 25 maio 2019.
- PINHEIRO, L. V. R. Fronteiras e horizontes da pesquisa em Ciência da Informação no Brasil. In: ALBAGLI, S. (Org.). **Fronteiras da Ciência da Informação.** Brasília: IBICT, 2013. 262 p. p. 9-35. Disponível em: <http://livroaberto.ibict.br/bitstream/1/1020/11/Fronteiras%20da%20Ci%C3%Aancia%20da%20Informa%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 16 maio 2019.
- PRATES, E. A. R. Ensino e aprendizagem para universitários sob a ótica da motivação. **Educare: Revista Científica de Educação**, João Pessoa, v. 2, n. 1, p. 11-29, 2016. Disponível em: <https://revistas.unasp.edu.br/lumen/article/view/741/pdf>. Acesso em: 30 abr. 2019.
- PROCLAMAÇÃO DE ALEXANDRIA. **Os Faróis da Sociedade de Informação** (Beacons of the Information Society), Alexandria, 2005.
- QUADROS, R. M. de. **Educação de surdos: aquisição da linguagem.** Porto Alegre: Artmed, 1997. 126 p.
- REDONDO, M. C. da F.; CARVALHO, J. M. **Deficiência Auditiva.** Brasília: MEC, Secretaria de Educação a Distância, 2000. 64 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/deficienciaauditiva.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2020.
- RIGHETTO, G. G.; VITORINO, E. V.; MURIEL-TORRADO, E. Competência em informação no contexto da vulnerabilidade social: conexões possíveis. **Informação & Sociedade: Estudos**, João Pessoa, v. 28, n. 1, p. 77-90, jan./abr. 2018. Disponível em: <http://www.periodicos.ufpb.br/index.php/ies/article/view/34735/pdf>. Acesso em: 26 abr. 2019.

RIOS, T. A. **Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

ROCHA, L. R. M. da; RODRIGUES, L. R.; BOTELHO, T. da S. A importância do aprendizado da Língua de Sinais no seio familiar do surdo. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL, 8., 2013, Londrina. **Anais [...]** Londrina: 2013. Disponível em: <http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2013/AT07-2013/AT07-031.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2020.

RODELLA, T. **Deficiência auditiva: atividades focam pais e educadores**. Universidade de São Paulo, 2012. Disponível em: <http://www.bauru.usp.br/?p=2828>. Acesso em: 10 set. 2019.

ROGÉRIO, A. F. H.; ALMEIDA, E. O. C. de; HIDAKA, M. T. U.; AMADO, B. C. T. Triagem auditiva neonatal: caracterização da demanda/ território e exames auditivos. **Revista CEFAC**, v. 16, n. 4, p. 1060-1068, jul./ago. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rcefac/v16n4/1982-0216-rcefac-16-4-1060.pdf>. Acesso em: 03 mar. 2020.

SANTANA, A. P. **Surdez e linguagem: aspectos e implicações neurolingüísticas**. 2. ed. São Paulo: Plexus, 2007. 272 p.

SANTOS, C. A. dos. Competência em informação (ColInfo): panorama geral. **INFOhome**, dez. 2015. Disponível em: https://www.ofaj.com.br/colunas_conteudo.php?cod=948. Acesso em: 08 jan. 2019.

SANTOS, C. A. dos. Educação de usuários ou competência em informação (ColInfo)? Uma reflexão necessária. **INFOhome**, fev. 2016. Disponível em: https://www.ofaj.com.br/colunas_conteudo.php?cod=959. Acesso em: 08 jan. 2019.

SANTOS, C. A. dos. O protagonismo social da competência em informação (ColInfo). **INFOhome**, out. 2017. Disponível em: https://www.ofaj.com.br/colunas_conteudo.php?cod=1089. Acesso em: 3 jan. 2019.

SARACEVIC, T. Ciência da Informação: origem, evolução e relações. **Perspectivas em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 41-62, jan./jun. 1996. Disponível em: <http://portaldeperiodicos.eci.ufmg.br/index.php/pci/article/view/235/22>. Acesso em: 04 abr. 2019.

SASSAKI, R. K. Terminologia sobre deficiência na era da inclusão. **Mídia e deficiência**. Brasília: andi/Fundação Banco do Brasil, 2003. p. 160-165. Disponível em: <https://bit.ly/2rEOhid>. Acesso em: 30 dez. 2019.

SECO, L. F. C. **Mediação e inclusão informacional para musicistas cegos**. 2017. 120 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2017. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?view=vtls000215276>. Acesso em: 08 jan. 2019.

SEMINÁRIO NACIONAL DE BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS (SNBU).

Habilidades e Competências em Informação: o caso da information literacy.

Palestra. DUDZIAK, E. A. Information Literacy e o Papel do Bibliotecário e da Biblioteca. HATSCHBACH, M. H. de L. Competência em Informação: Iniciativas em Ambientes Digitais para Estudantes Universitários. Natal: 2004.

SIGNIFICADO DE EMPODERAR. **O que é empoderar.** 2019. Disponível em:

<https://www.significados.com.br/empoderar/>. Acesso em: 18 fev. 2019.

SILVA, A. B. de P. e; PEREIRA, M. C. da C.; ZANOLLI, M. de L. Mães ouvintes com filhos surdos: concepção de surdez e escolha da modalidade de linguagem.

Psicologia: Teoria e Pesquisa, Brasília, v. 23, n. 3, p. 279-286, jul./set. 2007.

Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ptp/v23n3/a06v23n3.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2020.

SILVA, A. B. de P. e; ZANOLLI, M. de L.; PEREIRA, M. C. da C. Surdez: relato de mães frente ao diagnóstico. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 13, n. 2, p. 175-183, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/epsic/v13n2/10.pdf>. Acesso em: 26 nov. 2019.

SILVA, J. L. C. **Fundamentos epistemológicos da Ciência da Informação.** 6 slides. Palestra proferida na II Semana de Recepção aos ingressantes do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade Estadual de Londrina. Londrina: UEL, 2019.

SILVA, J. L. C.; GOMES, H. F. Conceitos de Informação na Ciência da Informação: percepções analíticas, proposições e categorizações. **Informação & Sociedade:**

Estudos, João Pessoa, v. 25, n. 1, p. 145-157, jan./abr. 2015. Disponível em:

<http://www.periodicos.ufpb.br/index.php/ies/article/view/145/13200>. Acesso em: 02 abr. 2019.

SILVA, L. da. **Língua Brasileira de Sinais – Libras.** Curitiba: Fael Editora, 2010. 164 p.

SILVA; M. do P. S. C. da; LAVAREDA, W. D. C. Surdez: documentos oficiais e produção social dos sentidos - a legitimação de outras construções identitárias.

Revista Cocar, Belém, v. 8, n. 15, p. 97-107, jan./jul. 2014. Disponível em:

<https://paginas.uepa.br/seer/index.php/cocar/article/view/340/317>. Acesso em: 23 set. 2018.

SILVA, M. M. da. **Gestão do atendimento educacional especializado:** estudo das competências em informação para inclusão social no contexto das organizações aprendentes. 2016. 130 f. Dissertação (Mestrado em Gestão nas Organizações Aprendentes) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/tede/8762/2/arquivototal.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2019.

SKLIAR, C. Os estudos surdos em Educação: problematizando a normalidade. In: SKLIAR, C. (Org.). **A surdez:** um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 2012. 192 p. p. 7-32.

SOUSA, A. R. da S. e. **Prevalência de surdez em crianças de 4 anos de idade**. 2013. 19 f. Pedido de Equivalência (Especialização em Audiologia) – Instituto Politécnico do Porto, Porto, 2013. Disponível em: https://recipp.ipp.pt/bitstream/10400.22/1968/1/PTE_AidaSousa_2013.pdf. Acesso em: 29 dez. 2019.

SOUZA, G. F. de. **Relações familiares entre surdos e ouvintes: análise de narrativas biográficas**. 2018. 157 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2018. Disponível em: http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/332971/1/Souza_GeildaFonsecaDe_M.pdf. Acesso em: 09 jan. 2019.

SOUZA, I. C. de. Alegria e prazer com a motivação para aprender. In: BERBEL, N. A. N.; ROSA, W. (Orgs.) **Reflexões de professores**. Londrina: Grafcel, 2011. p. 89-93.

STROBEL, K. **História da Educação de Surdos**. Florianópolis: Editora UFSC, 2009. Disponível em: http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificada/historiaDaEducacaoDeSurdos/assets/258/TextoBase_HistoriaEducacaoSurdos.pdf. Acesso em: 04 jan. 2020.

TAINÉ, L. Primeira igreja para surdos do mundo promove festa. **Folha de Londrina**, Londrina, set. 2017. Disponível em: <https://www.folhadelondrina.com.br/cidades/primeira-igreja-para-surdos-do-mundo-promove-festa-988529.html>. Acesso em: 20 mar. 2019.

TAVARES, R. C. O sentimento de pertencimento social como um direito universal. **Caderno de Pesquisa Interdisciplinar em Ciências Humanas**, Florianópolis, Santa Catarina, v. 15, n. 106, p. 179-201, jan./jun. 2014. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/1984-8951.2014v15n106p179/pdf_7. Acesso em: 27 fev. 2019.

TERENCE, A. C. F.; ESCRIVÃO FILHO, E. Abordagem quantitativa, qualitativa e a utilização da pesquisa-ação nos estudos organizacionais. In: ENCONTRO NACIONAL DE ENGENHARIA DE PRODUÇÃO, 2006, Fortaleza. **Anais [...]** Fortaleza: ENEGEP, 2006. Disponível em: http://www.abepro.org.br/biblioteca/ENEGEP2006_TR540368_8017.pdf. Acesso em: 09 out. 2019.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em Educação**. São Paulo: Atlas, 1987. 175 p.

VARELA, A.; BARBOSA, M. L. A. Trajetórias cognitivas subjacentes ao processo de busca e uso da informação: fundamentos e transversalidades **Encontros Bibli: Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Florianópolis, v. 17, n. esp. 1, p. 142-168, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/1518-2924.2012v17nesp1p142/22730>. Acesso em: 04 jan. 2019.

VIANA, A. dos S. **A inserção dos surdos no mercado de trabalho: políticas públicas, práticas organizacionais e realidades subjetivas**. 2010. 205 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade do Grande Rio, Rio de Janeiro, 2010. Disponível em:

<http://tede.unigranrio.edu.br/bitstream/tede/88/5/Alvanei%20dos%20Santos%20Viana.pdf>. Acesso em: 28 nov. 2019.

VITORINO, E. V. Análise dimensional da competência em informação: bases teóricas e conceituais para reflexão. **RICI: Revista Ibero-americana de Ciência da Informação**, Brasília, v. 9, n. 2, p. 421-440, jul./dez. 2016. Disponível em:

<http://periodicos.unb.br/index.php/RICI/article/view/2420/2159>. Acesso em: 03 jun. 2019.

VITORINO, E. V.; PACKER, C. R. P. P.; RIGHETTO, G. G.; LUCCA, D. M. de. Teoria e prática sobre as dimensões da competência em informação: atividade de aprendizagem e vivência com alunos de graduação. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, São Paulo, v. 13, n. esp., p. 2269-2286, 2017. Disponível em: <https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/820/938>. Acesso em: 24 abr. 2019.

VITORINO, E. V.; PIANTOLA, D. Competência informacional – bases históricas e conceituais: construindo significados. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 38, n. 3, p. 130-141, set./dez. 2009. Disponível em:

<http://revista.ibict.br/ciinf/article/view/1236/1414>. Acesso em: 23 abr. 2018.

VITORINO, E. V.; PIANTOLA, D. Dimensões da competência informacional. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 40, n. 1, p. 99-110, jan./abr. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ci/v40n1/a08v40n1.pdf>. Acesso em: 26 abr. 2018.

WARD, D. **Revisioning information literacy for lifelong meaning**. Faculty and Staff Publications – Milner Library: 2006. p. 1-23. Disponível em: <https://ir.library.illinoisstate.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1037&context=fpml>. Acesso em: 17 maio 2019.

WERSIG, G.; NEVELING, U. The phenomena of interest to Information Science. **Information Scientist**, [S.l.], v. 9, n. 4, p. 127-140, dez. 1975. Disponível em: <http://sigir.org/files/museum/pub-13/18.pdf>. Acesso em: 04 abr. 2019.

APÊNDICES

APÊNDICE A
Questionário aplicado aos pais

APÊNDICE A – Questionário aplicado aos pais

Sou mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação (PPGCI) da Universidade Estadual de Londrina (UEL) e estou desenvolvendo uma dissertação com o tema “A COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO DOS PAIS DE SURDOS”. Os objetivos da pesquisa são: a) identificar as necessidades informacionais dos pais de surdos; b) identificar onde os pais buscam a informação e quais suas habilidades para lidar com as fontes de informação; c) verificar o modo como os pais usam e compartilham a informação e quais dificuldades encontram neste processo e d) apresentar a relação da competência em informação dos pais de surdos com a necessidade de pertencimento. A orientação da pesquisa está sob a responsabilidade da professora doutora Adriana Rosecler Alcará. Nesse sentido, convido-o(a) a responder o questionário a seguir. Desde já agradeço a sua colaboração e ressalto que sua participação é de grande valia para a minha pesquisa. Os dados serão utilizados apenas para a finalidade deste estudo, sendo que suas informações pessoais serão mantidas em sigilo.

Muito obrigada,

Ana Paula Pereira

E-mail: appuel@yahoo.com.br Fone: (43) 98476-2318

1) Faixa etária:

- () 20 à 30 anos
 () 31 à 40 anos
 () 41 à 50 anos
 () acima de 50 anos

2) Qual sua profissão? _____

3) Qual sua escolaridade?

- () Ensino Fundamental Incompleto
 () Ensino Fundamental Completo
 () Ensino Médio Incompleto
 () Ensino Médio Completo
 () Ensino Superior Incompleto
 () Ensino Superior Completo
 () Mestrado
 () Doutorado
 () **Outro:** _____

4) Seu filho surdo é?

- () criança (entre 1 à 10 anos)
 () adolescente (entre 11 à 17 anos)
 () adulto (entre 18 à 30 anos)
 () adulto acima de 30 anos

5) Ao descobrir a surdez de seu filho você já tinha conhecimento sobre a surdez?

- () Sim () Não

6) Caso a resposta da questão 5 seja sim, o que você já sabia sobre a surdez?

Assinale quantas alternativas desejar.

- () sobre a existência da instituição 1/ instituição 2
 () sobre a Língua de Sinais
 () sobre a comunidade surda

6.1 Se tiver outras informações que você já sabia sobre a surdez e que gostaria de relatar use as linhas a seguir:

7) No decorrer da vida de seu filho com surdez, que tipo de informação você precisou? Marque com um X quantas alternativas desejar considerando as opções: muito importante, importante, pouco ou nada importante.

	Muito importante	Importante	Pouco importante	Nada importante
Informação para saúde e para tratamentos				
Informação para educação e escolha de escolas				
Informação para conhecer os direitos dos surdos				
Informação para conhecer a legislação sobre surdez				
Informação para conhecer a Língua de Sinais				
Informação para aprender sobre a surdez				
Informação para tomar uma decisão				
Informação para ensinar o seu filho com surdez				

7.1) Se tiver outras informações que você precisa, liste nas linhas a seguir:

8) No decorrer da vida de seu filho foi difícil encontrar informações sobre a surdez?

- () Sim () Não

9) Caso a resposta da questão 8 seja sim, quais dificuldades você teve? Marque com um X quantas alternativas desejar e considerando as opções: com frequência, às vezes ou raramente.

	Com frequência	Às vezes	Raramente	Nunca
Dificuldade para realizar pesquisas na internet				
Dificuldade para receber orientações dos médicos				
Dificuldade para conversar com outros pais				
Dificuldade para selecionar informações relevantes				
Dificuldade na compreensão das informações sobre a surdez				
Dificuldade para saber que tipo de informação é necessária				

9.1) Se tiver outras dificuldades liste nas linhas a seguir:

10) Onde ou com quem você busca as informações que precisa sobre a surdez? Marque com um (X) quantas alternativas desejar e considerando as opções: muito importante, importante, pouco importante ou nada importante.

	Muito importante	Importante	Pouco importante	Nada importante
Em revistas				
Nos jornais				
Com amigos/colegas				
Com outros pais de surdos				
Com familiares				
Na internet em sites como o Google				
Na internet em sites especializados sobre a surdez				
Na internet: Youtube, Facebook, Blogs				
No posto de saúde (médicos, enfermeiras)				
Com os médicos (consultas particulares)				
Na instituição 1/ instituição 2				

() **Outros. Quais?** _____

11) Onde você compartilha informações sobre a surdez? Pode marcar mais de uma opção.

- () reuniões de pais na escola
 () conversando com outros pais
 () Facebook

- () Whatsapp
 () Instagram
 () **Outros. Quais?** _____

12) No diagnóstico da surdez, o que você acha que os pais precisariam saber? Pode marcar mais de uma opção.

- () saber o que é surdez (causas, graus: o quanto podem ou não ouvir)
 () saber como o filho surdo irá se desenvolver (na infância, na juventude e na vida adulta)
 () saber sobre a Libras (Língua Brasileira de Sinais) e sobre a comunidade surda
 () saber a diferença entre doença e deficiência
 () **Outros. Quais?** _____

13) Das habilidades a seguir, quais você acredita que possui? Pode marcar mais de uma opção.

- () sei localizar/encontrar e usar uma informação quando preciso.
 () sei discernir quando uma informação é falsa ou verdadeira, relevante ou irrelevante
 () sei acessar e compartilhar uma informação.
 () compreendo e relaciono uma informação com outras informações quando necessário.
 () uso a informação para auxiliar meu filho surdo.
 () uso a informação para participar da vida do meu filho surdo.
 () **Outras. Quais?** _____

14) Quais critérios você utiliza para avaliar a informação? Pode marcar mais de uma opção.

- () atualidade
 () confiança
 () indicação de outros pais
 () indicação da escola
 () busco outros materiais para comprovar e comparar as informações obtidas.

15) Nas redes sociais, você participa de grupos com temas sobre surdez/educação de surdos?

- () Sim () Não

16) Em relação à comunidade surda, como você se sente?

- () pertencido () pouco pertencido () sem pertencimento

17) Você já foi ou é membro de alguma associação de pais e amigos dos surdos?

- () Sim () Não

18) Com qual frequência você frequenta eventos, encontros ou festas para os surdos?

Na escola () com frequência () às vezes () raramente () não vou

Na associação de pais () com frequência () às vezes () raramente () não vou

Na igreja () com frequência () às vezes () raramente () não vou

Outros? Quais? _____

19) Você acha que as informações que você sabe o ajudam a se sentir pertencido à comunidade de pais de surdos?

- () sempre () quase sempre () às vezes () nunca

APÊNDICE B
Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

APÊNDICE B – Termo De Consentimento Livre E Esclarecido (Questionário)*

A competência em informação dos pais de surdos

Prezado(a) Senhor(a):

Gostaríamos de convidá-lo (a) para participar da pesquisa **A COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO DOS PAIS DE SURDOS**, a ser realizada no **Instituto Londrinense de Educação de Surdos** e no **Centro de Atendimento Especializado na Área de Surdez do Município de Ibiporã**. O objetivo da pesquisa é **analisar a competência em informação dos pais de surdos e sua contribuição para a necessidade de pertencimento, averiguar as necessidades informacionais dos pais de surdos; identificar onde os pais de surdos buscam a informação e quais suas habilidades para lidar com as fontes de informação; verificar o modo como os pais usam e compartilham a informação e quais dificuldades encontram neste processo; apresentar a relação da competência em informação dos pais de surdos com a necessidade de pertencimento**. Sua participação é muito importante e ela se daria da seguinte forma: **responder a um questionário com questões objetivas e abertas**.

Esclarecemos que sua participação é totalmente voluntária, podendo você: recusar-se a participar, ou mesmo desistir a qualquer momento, sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa. Esclarecemos, também, que suas informações serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa (ou para esta e futuras pesquisas) e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a sua identidade.

Esclarecemos ainda, que você não pagará e nem será remunerado(a) por sua participação. Garantimos, no entanto, que todas as despesas decorrentes da pesquisa serão ressarcidas, quando devidas e decorrentes especificamente de sua participação.

Os benefícios esperados são: Refletir sobre a competência em informação dos pais de surdos evidenciando que saber como e porque buscar informação sobre surdez não apenas aproxima a criança da família, facilitando o convívio, mas propicia a

*Termo de Consentimento Livre Esclarecido apresentado, atendendo, conforme normas da Resolução 466/2012 de 12 de dezembro de 2012.

aprendizagem acerca da cultura e do universo do surdo, o que será determinante nas escolhas e nas lutas que os pais enfrentam diariamente; além de ampliar as discussões no âmbito da Ciência da Informação acerca da temática, destacando a importância da informação para os pais de surdos.

Quanto aos riscos, estamos conscientes e de acordo com a resolução 466/2012 e a complementar 510/2016, de que a pesquisa com seres humanos envolve risco em tipos e gradações variados. A pesquisa apresentada pode provocar alguns desconfortos ou riscos de gradação mínima. Os benefícios esperados superam os riscos mínimos. Desta forma, os pesquisadores comprometem-se em tomar providências e cautelas a serem empregadas para evitar e/ou reduzir efeitos e condições adversas que possam causar desconfortos ou riscos e, caso ocorram, providenciaremos o necessário para o atendimento do participante e estamos à disposição para sermos contatados por e-mail e telefone, conforme seguem: **Ana Paula Pereira, Rua Assaí, número 77, Jardim San Rafael, Ibiporã-Paraná; telefone (43) 98476-2318 e pelo e-mail appuel@yahoo.com.br**, ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual de Londrina, situado junto ao LABESC – Laboratório Escola, no Campus Universitário, telefone (43) 3371-5455, e-mail: cep268@uel.br.

Londrina, ____ de _____ de 2019.

Ana Paula Pereira

RG: 10.757.500-6

_____ (NOME POR EXTENSO DO PARTICIPANTE DA PESQUISA), tendo sido devidamente esclarecido sobre os procedimentos da pesquisa, concordo em participar **voluntariamente** da pesquisa descrita acima.

Assinatura (ou impressão dactiloscópica): _____

Data: _____