



ESAP - INSTITUTO DE ESTUDOS AVANÇADOS E PÓS-GRADUAÇÃO
Credenciados pela Portaria 2762 - Ministério de Educação e Cultura - de 06/09/04 - D.O.U. - 09/09/04

KARYNE APARECIDA MIODUSKI RODRIGUES
MARIA ISABEL SILVA FERRAZ
NICOLLE MARTINSKI ZIMMER
SUZELAINE ALVES PORSSE

**INCLUSÃO EDUCACIONAL: UMA PROBLEMÁTICA DO
APRENDIZADO DA LÍNGUA PORTUGUESA PARA OS
ALUNOS SURDOS**

Ponta Grossa - PR
2007

FACULDADE IGUAÇU

ESAP – Instituto de Estudos Avançados e Pós-Graduação

KARYNE APARECIDA MIODUSKI RODRIGUES
MARIA ISABEL SILVA FERRAZ
NICOLLE MARTINSKI ZIMMER
SUZELAINE ALVES PORSSE

**INCLUSÃO EDUCACIONAL: UMA PROBLEMÁTICA DO
APRENDIZADO DA LÍNGUA PORTUGUESA PARA OS
ALUNOS SURDOS**

Monografia apresentada à coordenação do Instituto de Estudos Avançados e Pós-Graduação – ESAP / Faculdade Iguaçu, como parte dos requisitos para obtenção do título de Especialista em Educação Especial.

Orientadora: Profa. Dra. Márcia da Silva

Ponta Grossa -PR
2007

DEDICATÓRIA

Dedicamos este trabalho aos nossos familiares e amigos os quais compreenderam nossas ausências e apoiaram nossa iniciativa de buscar através de nossas pesquisas compreender e praticar a educação especial.

AGRADECIMENTOS

Gostaríamos de agradecer a todos que contribuíram na elaboração deste trabalho, especialmente ao corpo docente desta instituição os quais nos incentivaram no decorrer do trabalho.

À pedagoga Andréa da Silva do Centro Pontagrossense de reabilitação auditiva e da fala Geny Ribas, por nos ter relatado experiências dos surdos. Bem como a atenção e motivação que os pais dos alunos estudados nos deram.

“Passamos a amar não quando encontramos uma pessoa perfeita, mas quando aprendemos a ver perfeitamente uma pessoa imperfeita”.

San Ken

RODRIGUES, K. A. M.; FERRAZ, M. I. S; ZIMMER, N. M.; PORSSE, S. A.; **Inclusão Educacional: uma problemática do aprendizado da Língua Portuguesa para os alunos surdos.** Instituto de Estudos Avançados e Pós-Graduação – ESAP/ Faculdade Iguazu. Monografia de curso de pós-graduação Lato Sensu em Educação Especial. Ponta Grossa. 2007.

RESUMO

Buscou-se nesta pesquisa abordar a problemática envolvendo o aluno surdo em seu processo de aprendizado escolar, enfatizando, principalmente, a forma de aquisição da linguagem nesses educandos. Para tanto, as discussões tratam desde um breve histórico conceitual, sobre a sociabilização do surdo, passando em seguida para uma análise mais específica envolvendo as dificuldades que implicam em conseqüências desgastantes para esses alunos apreenderem a língua portuguesa. Além dessas abordagens foram levantados outros aspectos relevantes para a inclusão do surdo em seu meio sócio-cultural com, por exemplo, o papel da família e dos educadores como mediadores, nesse processo inclusivo.

Palavras chaves: surdo, aprendizado da língua Portuguesa e família.

SUMÁRIO

| | página |
|--|--------|
| | |

| | |
|---|----|
| INTRODUÇÃO | 08 |
| 1 UMA DISCUSSÃO SOBRE A HISTÓRIA EDUCACIONAL E SOCIAL DO SURDO | 11 |
| 1.1 Os paradigmas vividos pelos surdos no mundo | 11 |
| 1.2 Inclusão um processo mundial | 14 |
| 1.2.1 A inclusão social | 15 |
| 1.2.2 A importância da inclusão na escola | 16 |
| 1.3 Uma reflexão da prática educacional dos surdos | 17 |
| 1.3.1 Libras: o Brasil com duas línguas | 19 |
| 2 OS ASPECTOS DA LÍNGUA, LINGÜÍSTICA E LINGUAGEM DO SURDO NO APRENDIZADO DA LÍNGUA PORTUGUESA | 22 |
| 2.1 Neurolingüística: causas da surdez | 22 |
| 2.2 O papel da linguagem no desenvolvimento comunicativo e lingüístico | 26 |
| 2.3 A língua Portuguesa e suas dificuldades para o surdo | 29 |
| 2.4 A problemática da aquisição da segunda língua para o aluno surdo | 31 |
| 3 O ALUNO SURDO E SUA FAMÍLIA EM RELAÇÃO À APRENDIZAGEM | 38 |
| 3.1 Da negação a aceitação de ter um filho deficiente | 38 |
| 3.2. A relação familiar: pais de filho surdo | 41 |
| 3.3 Família como primeira escola do filho surdo | 43 |
| 3.4 Relatos de experiências vividas por pais de alunos surdos | 44 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 48 |
| REFERÊNCIAS | 52 |
| ANEXOS – ENTREVISTAS ESTUDOS DE CASO | 55 |

LISTA DE FIGURAS

| | | |
|-----------|--------------------------------|----|
| FIGURA 01 | Left Cerebral Hemisphere Lobes | 24 |
|-----------|--------------------------------|----|

| | | |
|----------------|--|-------|
| FIGURA 02 E 03 | Sítios onde a estimulação cerebral afeta a linguagem | 24/25 |
|----------------|--|-------|

INTRODUÇÃO

No meio educacional tornam-se cada vez mais freqüentes os estudos feitos sobre variadas temáticas envolvendo os alunos que necessitam de uma educação diferenciada e mais específica, para aprender. Aliás, esses esclarecimentos trazem à tona uma gama de discussões, sobre o conceito atual da inclusão da criança com deficiência.

Entende-se, ainda que essas informações vêm contribuindo para a qualificação dos profissionais da educação, nas diferentes áreas no trabalho com deficientes, somando positivamente para romper as barreiras do preconceito. Assim, o conceito da inclusão sai do campo acadêmico passando a fazer parte do trabalho cotidiano dos professores em sala de aula.

Entretanto, mais do que levar conhecimentos aos educadores essas pesquisas buscam desmistificar conceitos ultrapassados dados sobre os alunos com deficiência, como observamos na citação a seguir:

O desconhecimento (a ignorância) pela falta de vivência com essa clientela ou por falta de preparo nos cursos de magistério e licenciatura, aliada ao preconceito, transforma os portadores de necessidades especiais em fantasmas assombrando o cotidiano dos professores (Konkiewitz et al., 2007, p.113).

Neste sentido, o presente trabalho, também se insere nessa concepção inclusiva. Pois, busca tratar do aluno surdo como um ser perfeitamente capaz de superar dificuldades de aprendizagem escolar, para que possa realmente estar inserido em seu meio escolar e conseqüentemente em sua sociedade.

A criança surda, que se caracteriza como objeto principal desse estudo, será abordada e analisada sob vários ângulos conceituais, enquanto um ser social seja em sua família ou em seu meio cultural, mas, sobretudo o aluno será observado em seu ambiente escolar.

Sabe-se que o aluno surdo em muitos casos passa a ser visto como um “intruso” na sala de aula, pois, devido a sua linguagem e diferente forma de comunicação sente-se como um estrangeiro na classe.

A análise, em questão, foi feita após uma prática de observação de dois alunos surdos, matriculados no ensino regular estadual do Paraná, onde se buscou compreender, principalmente, além de outras coisas, de que forma é compreendido o conteúdo das aulas de língua e gramática portuguesa, por esses educandos. Para tanto, partiu-se da conceituação inicial, levando em conta que o aluno surdo traz consigo para a sala de aula uma linguagem particular para a compreensão do mundo a sua volta, neste sentido De L'Épée (*apud* Lacerda, 1998, p. 03):

A linguagem de sinais é concebida como a língua natural dos surdos e como veículo adequado para desenvolver o pensamento e sua comunicação. Para ele, o domínio de uma língua, oral ou gestual, é concebido como um instrumento para o sucesso de seus objetivos e não como um fim em si mesmo. Ele tinha claras a diferença entre linguagem e fala e a necessidade de um desenvolvimento pleno de linguagem para o desenvolvimento normal dos sujeitos.

Dessa forma são também levadas em consideração os estudos elaborados sobre os mecanismos cognitivos, utilizados pelos surdos para a elaboração de seus conhecimentos seja no entendimento da língua portuguesa ou de qualquer outro aprendizado.

Nosso interesse é específico, em desenvolver neste trabalho, a questão do entendimento que o aluno surdo possui da língua portuguesa,

ensinada como língua oficial de sua escola, vem particularmente da tentativa de perceber e acompanhar até que ponto esses alunos se relacionam e interagem significativamente com esse aprendizado tradicional do português.

Conseqüentemente, devido ao andamento da pesquisa outros tópicos relevantes, sobre o aprendizado do aluno surdo foram também incorporados nesse processo de análise, porque, estão estritamente ligados ao educando em suas vivências e, portanto, interferem na sua forma de conhecer o mundo ao seu redor, assim também foi abordada a famílias dos alunos e a sua interferência no processo de ensino dos surdos.

Enfim, credita-se a presente pesquisa uma contribuição teórica, com estudos de caso, aos educadores que se deparam com um aluno “diferente”, o surdo em sala de aula. E que vão em busca de aprimorar seus conhecimentos para ensinar, mas, sobretudo para aprender com essas experiências de diferentes linguagens, ou seja, a língua portuguesa e linguagem de sinais.

1

UMA DISCUSSÃO SOBRE A HISTÓRIA EDUCACIONAL E SOCIAL DO SURDO

1.1 Os paradigmas vividos pelos surdos no mundo

Conhecer a história educacional dos surdos é o primeiro passo para compreender o seu relacionamento com o meio social e sua aprendizagem. As idéias que se fazia dos surdos desde os povos mais primitivos era envolvida por muito misticismo; acreditava-se que o surdo era incapaz de se tornar escolarizado, sendo assim não poderia ser igual aos considerados normais e desta forma eram facilmente excluídos da vida social.

Somente no século XVI apresentam-se os primeiros educadores para surdos. Estes educadores foram criando e adaptando técnicas e metodologias específicas para ensinar os surdos, utilizam-se da língua dos sinais, códigos visuais, datilologia (desenvolvido por um monge beneditino Pedro Ponce de Leon na Espanha) e persistindo muitas vezes na língua oral.

Foi na França com Abade Charles Michel de L'Épée o qual estudou e adaptou o método gestual que era a fusão da língua de sinais com a gramática sinalizada, foi com Abade em sua própria casa que surgiu uma escola pública para surdos.

No século XVIII é considerado o auge da educação dos surdos, o ensino tornou-se qualitativo a este público e a língua dos sinais acabou tornando-se oficial na educação dos mesmos.

Com o professor americano Thomas Hapkins Gallaudet o qual foi a Europa em busca destes conhecimentos praticados por Abade que surgiu para os surdos norte americanos a primeira instituição voltada para a sua aprendizagem.

O aprendizado dos surdos os quais utilizava-se da língua dos sinais logo sentiu-se a necessidade de uma elevação no grau de escolarização, em 1864 foi fundada a primeira Universidade Nacional para Surdos a Universidade de Gallaudet (GOLDFELD, 2002).

Em 1869 surgiu uma forte oposição a língua dos sinais liderada pelos defensores da língua oral, o qual tinham representação por Alexander Graham Bell. Em 1880 no Congresso em Milão foi decretado o fim do uso da língua de sinais e o retorno do oralismo. A educação dos surdos que se utilizava pelo método do oralismo apresentou níveis elevados de fracasso e evasão escolar além de ser muito mais desgastante ao surdo, não permitindo assim a evolução do aprendizado.

No ano de 1970 através do resgate de valores que priorizam as diferenças desses grupos numa proposta educacional preocupada em oferecer uma verdadeira aprendizagem a comunidade pedagógica procurou conhecer a adaptar-se as necessidades destes grupos (POVH, FERNANDES, BROCHADO, 2007). Nesta mesma época foi conhecida uma grande defensora da luta dos surdos pela liberdade da utilização da língua de sinais, Dorathy Schiffer a qual utilizou da combinação da língua de sinais em adição a língua oral, leitura labial, treino auditivo e alfabeto manual (GOLDFELD, 2002). Desta forma alguns países como a Suécia e Inglaterra tornaram-se adeptos desta metodologia educacional voltada ao surdo.

Já no Brasil os surdos tiveram conhecimentos da língua dos sinais em 1855 quando o imperador D. Pedro II trouxe da França um professor surdo, Ernest Huet para educar duas crianças surdas. Em 1857 foi fundado o Instituto Nacional de Surdos–Mudos (INES) que utilizava a língua dos sinais. Da mesma forma que ocorria na Europa a imposição ao oralismo no Brasil no ano de 1911 o INES também se utilizou desta metodologia para a educação dos surdos, voltando apenas no ano de 1970 a praticar legalmente a língua dos sinais.

No Brasil os surdos encontram na pessoa de Lucinda Ferreira Brito uma educadora a sua grande defensora pela do aprendizado dos surdos pela língua de sinais. Lucinda estudou e aprimorou uma metodologia chamada bilingüismo¹, e através de suas pesquisas estabeleceu o LSCB Língua de Sinais dos Centros Urbanos Brasileiros e em 1994 passou a utilizar LIBRAS: Língua Brasileira de Sinais (GOLDFED, 2002).

1.2. Inclusão um processo mundial

O movimento de inclusão teve início na primeira década do século XX. Mais tarde foi sendo aprimorado, tendo como auge o período que corresponde aos anos de 1985/1990.

O modelo da inclusão escolar, que tem suas bases em sócio-construtivistas, defende em relação ao aluno com necessidades educativas especiais “o seu direito e sua necessidade de participar, de ser considerado como membro legítimo e ativo no interior da comunidade”. (JIMENEZ, 1997, p. 24).

¹ Bilingüismo é uma proposta pedagógica onde a escola oferece a criança à oportunidade de aprender duas línguas no contexto escola. (www.criancasurdafeliz.hpg.com.br).

Este novo paradigma começa a ser disseminado principalmente a partir da Assembléia Mundial, realizada em junho de 1994, na cidade de Salamanca, Espanha, quando representantes de 92 países e de 25 organizações internacionais, se reuniram para discutir o processo de inclusão escolar.

O encontro em Salamanca reafirma o direito de todas as pessoas a educação, conforme a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, e ainda reafirma o empenho da comunidade internacional em cumprir o estabelecido na “Conferência Mundial de Educação para Todos”:

Muitos países já adotaram a abordagem inclusiva em suas escolas e o Brasil já começou a buscar o seu caminho, mesmo com pouca ajuda técnica ou financeira, porém com grande determinação por parte de muitos diretores, professores e pais, assim como do Governo Federal, de Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, além de muitas escolas particulares em inúmeras regiões do País (Sasaki, 2005, p. 22).

Como toda ação social é árdua, esta também não será diferente, a participação como um todo não poupando ninguém, envolvendo a sociedade, corpo escolar, instituições governamentais ou não e muitos outros, será condutor do processo inclusivo dos deficientes em caráter educacional e social em uma sociedade mais igualitária.

1.2.1 A inclusão social

Através da educação inclusiva, busca-se alcançar a inclusão social, acreditando que não seja algo alheio aos governos. Estes por sua vez, devem dedicar recursos econômicos necessários para concretizá-la. A inclusão não se refere somente ao espaço educativo, mas o verdadeiro significado de ser incluído está na inclusão social, na participação no mercado de trabalho competitivo, nas

igrejas, nos programas televisionados, nos clubes, nas boates, na sociedade como um todo, ou seja, em todos os espaços de interação humana, Segundo Sanchez (*apud* DYSON, 2005, p. 14):

Os alunos não podem considerar-se incluídos até que não adquiram as atitudes necessárias para participar na sociedade e no emprego e/ou até que as diferenças entre suas atitudes e as de seus iguais sejam consideráveis (Dyson, 2005).

Ainda que a inclusão apresente suas próprias peculiaridades seus pontos em comum se estabelecem no que se refere ao seu compromisso pela criação de uma sociedade mais justa, desejando um sistema educativo mais justo, onde todos, sem distinção, sejam capazes e recebam apoio integral no que se refere ser e fazer.

Portanto, a inclusão consiste em adequar os sistemas gerais da sociedade, de tal modo, que sejam eliminados os fatores que excluam certas pessoas do seu meio e as mantinham afastadas. A eliminação de tais fatores deve ser um processo contínuo e concomitante com o esforço que a sociedade deve empreender no sentido de acolher todas as pessoas independentemente de suas diferenças individuais e de suas origens na diversidade humana. Para que haja a inclusão, a sociedade, deve ser modificada a partir do entendimento de que ela é e precisa ser, capaz de atender às necessidades de seus membros. O desenvolvimento por meio da educação, reabilitação, das pessoas com deficiência, deve ocorrer dentro do processo de inclusão e não como um pré-requisito, como se essas pessoas precisassem pagar ingressos para poderem fazer parte da sociedade:

Aprender a viver juntos trata-se de um dos principais objetivos da Educação Contemporânea, já que supõe participar e cooperar com os demais nas atividades humanas. Essa educação requer sem dúvida, o desenvolvimento da compreensão perante o outro, e a percepção de formas de interdependência, respeitando os valores do pluralismo, a compreensão mútua (MEC, 2005, p.10).

Somente através da educação inclusiva que a sociedade terá uma aceitação com os devidos valores que os deficientes necessitam, tanto no mercado de trabalho e como no meio social.

1.2.2 A importância da inclusão na escola

São muitos os motivos para tratarmos da inclusão educacional e social da pessoa deficiente. O primeiro é que através da educação não apenas incluimos os deficientes em uma ambiente considerado “normal” pelos demais, como condicionamos os alunos “normais” a adaptar-se aos colegas deficientes, com isso todos os alunos pela práxis receberam princípios de justiça e igualdade, e assim concretizar nestes alunos que todos têm direito à oportunidade de acesso à educação, nas mesmas condições. Em segundo lugar, no processo de inclusão envolvem-se pessoas da categoria educacional, políticos, família, sociedade e os deficientes, que deverão propor estudos e ações para melhorar a realidade de hoje na formação educacional e conseqüentemente no profissional destes.

1.3 Uma reflexão da prática educacional dos surdos

Essa breve retomada apontando as principais fases do desenvolvimento e, ao mesmo tempo, de retrocesso na história da educação para surdos. Desta forma nos colocamos diante de uma questão preocupante para análise. Pois, embora tenha havido no decorrer dessa trajetória um relativo sucesso como, por exemplo, a implantação, ainda no século XVIII, de um sistema educacional para surdos, que possibilitava plena qualidade para o desenvolvimento intelectual dos educandos, visando sua reabilitação social, além

de valorizar a linguagem de sinais. Sabe-se também que ainda nos dias atuais essas possibilidades educacionais continuam de certa forma, esbarrando em algumas limitações.

Sobre essa abordagem argumenta a pesquisadora Goldfeld em um de seus artigos nos passa a idéia formada pela sociedade, ao longo da história, e ainda encontra reflexos no atual contexto sócio cultural:

A idéia que a sociedade fazia sobre os surdos, no decorrer da história, geralmente apresentava apenas aspectos negativos (...). Até mesmo na bíblia pode-se perceber uma posição negativa em relação à surdez (Goldfeld, 2002, p. 27).

No Brasil, por exemplo, esse tema envolvendo as discussões sobre novas possibilidades para educação na área da surdez vem sendo constantemente debatido por profissionais não apenas da educação especial, mas, sobretudo pelos educadores da rede regular de ensino, em todo o país. Basicamente o motor crucial desse interesse pela busca de aperfeiçoamento e qualificação desses professores aconteceu após a regulamentação da lei federal prevista na LDB (Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional) que aprovou a inclusão dos alunos portadores de deficiência na rede pública e privada de ensino.

Acredita-se que diante desse desafio construtivo, porém, inesperado pela maioria dos professores, os educadores se debatem na tentativa de amenizar e ou solucionar essa falta de preparo profissional, seja na parte de fundamentação teórica metodológica ou ate mesmo didático psicológica para se relacionarem com esses alunos.

Nesse sentido, em nosso cotidiano, não é raro o estado desanimador enfrentado pelos educadores que se depara com um aluno surdo, em sala de aula. Isso ocorre simplesmente, pelo fato, deles não saberem como é possível

mediar o processo da construção do conhecimento para esse aluno, que foge aos padrões da dita “normalidade” instituída historicamente em nossa sociedade.

Assim, talvez como uma válvula de escape para os problemas enfrentados alguns professores se isentam da responsabilidade de ensiná-los passando muitas vezes a ignorar essa presença “intrusa” desse aluno em seu espaço de trabalho. Já outros profissionais por falta de instruções acabam se tornando meros assistencialistas facilitando ao máximo as atividades didáticas pedagógicas, porém, sem muitos retornos significativos para proporcionar o desenvolvimento desse indivíduo, como um ser social.

Entretanto não podemos deixar de considerar que é exatamente nessas condições de embates entre os educadores e seus alunos, em especial o deficiente, que podem surgir mudanças nos padrões educacionais tão enraizados em nossas escolas. Pois, são os desafios aparentemente sem soluções que levam os professores a ampliarem seus horizontes para as inúmeras possibilidades de ensinar e apreender os conteúdos de forma diversificada.

Nessa perspectiva podemos simular como, por exemplo, uma situação em que o educador que é apresentado ao aluno surdo e tem a sua frente à possibilidade de intercambiar as formas do seu conhecimento tradicional e intelectual com uma outra forma de linguagem diferente da sua, mas conseqüentemente riquíssima no campo da comunicação possíveis entre os seres humanos, a “linguagem de sinais”.

1.3.1 Libras: O Brasil com duas Línguas

Atualmente é visível a preocupação de alguns profissionais, principalmente, na área da educação especial em valorizar essa nova

possibilidade de linguagem para o ensino. Para tanto, cabe aos professores do ensino regular, em especial os profissionais da língua portuguesa a aceitação e divulgação das LIBRAS no âmbito escolar.

Reconhecer o sistema de LIBRAS como um sistema de linguagem tão completa quanto à própria língua portuguesa parece ser o primeiro passo para a aceitação dessa forma de comunicação em sociedade. Mas, não basta simplesmente reconhecer a importância dessa língua é preciso encontrar meios de torná-las cada vez mais conhecida e conseqüentemente utilizada, para a perfeita comunicação entre surdos e entre surdos e ouvintes.

Nesse sentido, talvez o primeiro passo em sala de aula, onde existem alunos surdos e ouvintes, seja o incentivo não apenas a oralidade típica e fundamental para o ensino de português, mas planejar situações onde o aluno surdo possa passar parte de sua percepção de linguagem para os demais. A partir desta necessidade em 24 de abril de 2002 em Brasília sanciona-se a LEI n ° 10.436 em parágrafo único que:

Entende-se como Língua Brasileira de Sinais – Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema lingüístico de natureza visual-motora, como estrutura gramatical própria, constitui um sistema lingüístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil (MEC, 2002, p. 01).

Se nos reportamos para o contexto histórico do início do século XX podemos perceber que naquela época o culto a oralidade nas escolas estende-se até aproximadamente a década de 1970. Segundo a pesquisadora Goldfeld somente nas últimas três décadas os educadores que tinham contato direto com os surdos passaram a cogitar a necessidade da mudança nesse sistema de ensino para surdos começando utilizar a linguagem de sinais em sala de aula.

Surgiram diversas pesquisas sobre a língua de sinais. E sua aplicação na educação e na vida do surdo, que, aliadas a uma

grande insatisfação por dos educadores e dos surdos com o método oral, deram origem à utilização da língua de sinais e de outros códigos manuais na educação da criança surda (Goldfeld, 2002, p. 31).

Mas embora toda essa movimentação em prol da valorização da linguagem de sinais demonstrando a necessidade de sua aplicação para a aprendizagem da criança surda, principalmente nos três primeiros anos de vida, ainda hoje não são escassos os casos onde a própria família do surdo com pais ouvintes não possibilita essa aprendizagem para criança. Percebemos ainda que em alguns casos essas crianças são forçadas a oralidade, transmissão de sons mesmo não ouvindo o mundo a sua volta.

O preconceito contra o surdo e com relação a sua forma de comunicar ainda existe, entretanto, existem sinais apontando para outros rumos nessa trajetória. Sendo cada vez mais divulgada essa possibilidade de comunicação através dos sinais vem viabilizando seu aprendizado em vários segmentos da sociedade que ultrapassam o ambiente escolar. Esse fato está contribuindo para romper as barreiras do desconhecimento em relação aos surdos.

Outro fato bem interessante visível na atualidade é o aumento do número dos alunos surdos no ensino regular, sendo que a maioria já traz consigo a sua bagagem aprendida com a linguagem de sinais em escolas especializadas, ou mesmo no próprio convívio com outros surdos. Não é, então, de se estranhar o nosso interesse como educadores em pesquisar como esses alunos estão sendo inseridos em nossas escolas, tentando em função de nosso estudo apontar soluções ou alternativa para melhorar a qualidade de ensino e o relacionamento entre o professor e seus alunos. Além disso, é interessante contribuir para o processo de intermediar o contato em classe entre alunos surdos e ouvintes.

Enfim, no próximo capítulo trataremos mais detalhadamente dessas questões de aprendizagem dos alunos surdos no ensino regular. Onde serão analisados dois casos parecidos em duas cidades do Paraná.

2

OS ASPECTOS DA LÍNGUA, LINGÜÍSTICA E LINGUAGEM DO SURDO NO APRENDIZADO DA LÍNGUA PORTUGUESA

2.1 Neurolingüística: causas da surdez

Iniciaremos nossos estudos como a definição proposta por Dahis sobre a neurolingüística:

É a ciência que estuda a elaboração cerebral da linguagem. Ocupa-se com o estudo dos mecanismos do cérebro humano que suportam a compreensão, produção e conhecimento abstrato da língua, seja ela falada, escrita, ou assinalada. Trata tanto da elaboração da linguagem normal, como dos distúrbios clínicos que geram suas alterações. Embora a linguagem seja um produto do sistema nervoso, ativando, direcionando e estimulando o cérebro, é também a maneira mais eficaz de ativar

o sistema nervoso das outras pessoas, facilitando assim a comunicação entre elas (DAHIS, 2007, p. 2).

A cada estudo é datada uma forma de surgimento ou aquisição da surdez, que é considerada como qualquer alteração produzida tanto no órgão de audição como na via auditiva; dentre as quais podemos destacar três tipos diferentes: a surdez condutiva ou de transmissão, a surdez neurosensorial ou de percepção e a surdez mista, que foram objetos de estudo de COLL, et. al.(2004).

Nesta mesma classificação feita por COLL, et. al.(2004) diz que a surdez condutiva ou de transmissão é muitas vezes decorrente da otite, de malformações ou da ausência do pavilhão auditivo. Normalmente não são graves, nem duradouras havendo assim possibilidade de tratamento cirúrgico e médico. Altera por sua vez, a quantidade de audição, mas, entretanto, não afeta a qualidade do som.

Quando se trata de surdez neurosensorial ou de percepção COLL, et.al. (2004) explicam que ocorre contrário na condutiva, afeta a qualidade do som e a quantidade da audição. Costumam ser permanentes, contudo, vem se desenvolvendo técnicas (como o implante coclear) de intervenção cirúrgica.

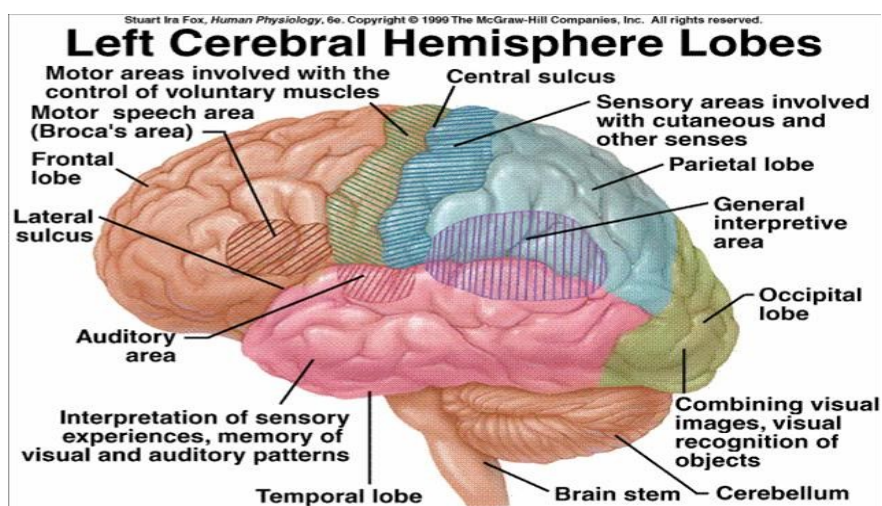
Para estes autores a surdez mista surge muitas vezes de alterações ósseas, e pode ser uma das causas próprias da surdez neurosensorial. O tratamento decorre do grau de dificuldade na audição, e pode ser feito dos mesmos dois modos citados acima. As principais patologias do ouvido humano são: as ligadas à membrana timpânica, a deficiência de transmissão sonora no sistema tímpano-ossicular, a rigidez nos ligamentos de suporte ossicular, a timpanoesclerose, a fixação do martelo, a ausência no reflexo estapediano, a paralisia do nervo do músculo estribo, a complacência da membrana timpânica ou

a sua rigidez, a lesão retrocloclear e a surdez psicogênica que é um dos distúrbios psicogênicos.

Para um diagnóstico correto de uma surdez é preciso fazer uma exploração audiométrica do grau de perda por relação com um espectro de frequência que vá pelo menos de 125 Hz a 4000 Hz, já que são estas as frequências mais utilizadas na fala humana (CASANOVA, 1988). O professor em sala de aula, por exemplo, pode suspeitar de casos de deficiência auditiva entre seus alunos quando observar os seguintes sintomas: Excessiva distração; freqüentes dores de ouvido ou ouvido purgante; dificuldade de compreensão; intensidade da voz, inadequada para a situação, muito alta ou baixa ou quando a pronúncia dos sons é incorreta.

No campo cerebral vemos na figura 01 onde se localiza a área auditiva e onde em alguns casos, pode vir a ser afetada a região.

FIGURA 01: Left Cerebral Hemisphere Lobes



Org.: Rafael Bruno Neto (2007).
 Fonte: Rafael Bruno Neto (2007).

FIGURAS 02 E 03: Sítios onde a estimulação cerebral afeta a linguagem

Nas figuras 02 e 03, entramos no campo de nosso estudo, que é o aspecto da linguagem, da problemática da aprendizagem da língua portuguesa pelo aluno surdo, onde se processa a informação:

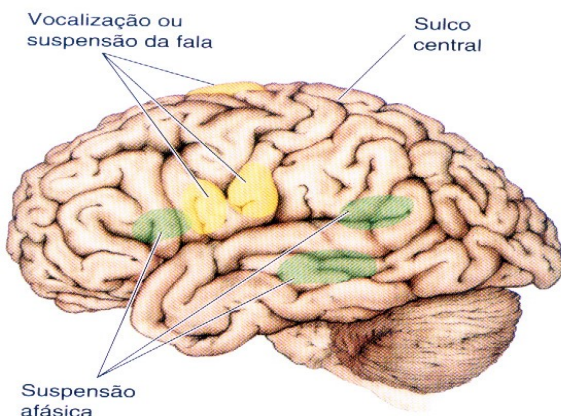
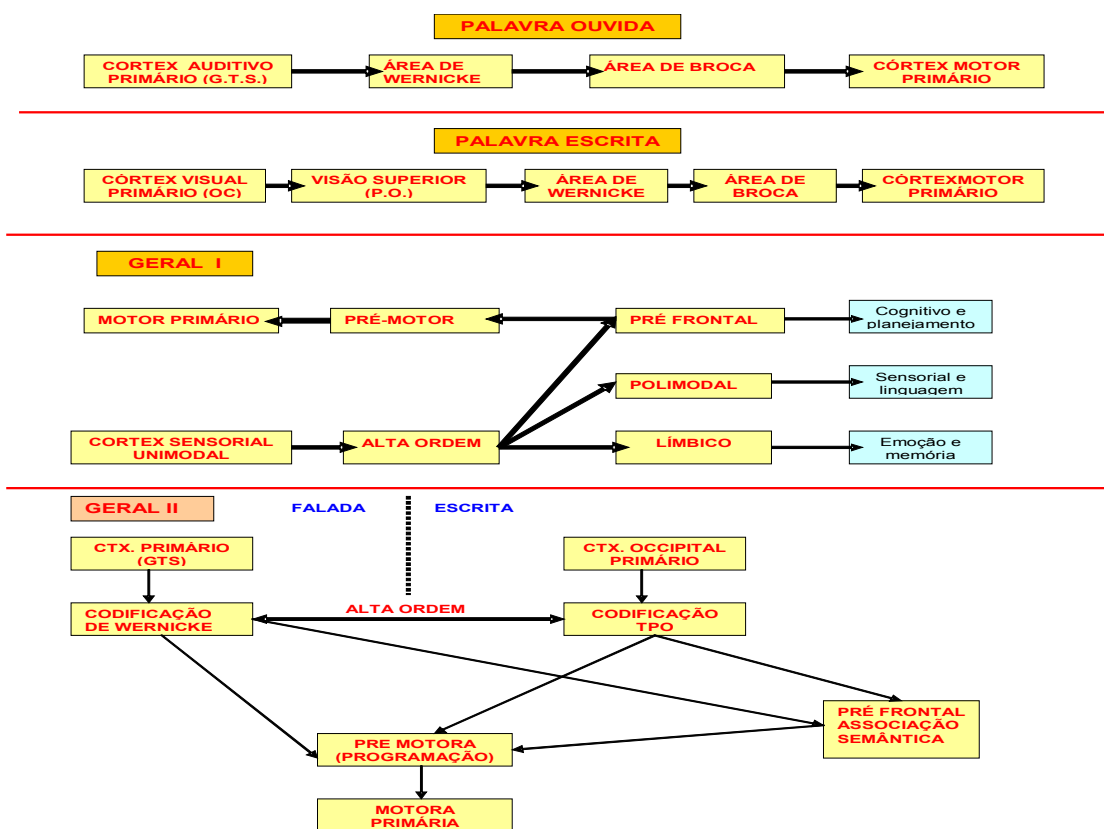


Figura 20.12
Sítios onde a estimulação cerebral afeta a linguagem. A estimulação do córtex motor causa vocalizações e suspensão da fala por ativar a musculatura facial. Em outros locais, a estimulação causa uma parada afásica na qual a linguagem é agramatical ou se observa a anomia. (Fonte: Adaptada de Penfield e Rasmussen, 1950, Fig. 56.)

Org.: Rafael Bruno Neto (2007).
 Fonte: Rafael Bruno Neto (2007).



Org.: Rafael Bruno Neto (2007).
Fonte: Rafael Bruno Neto (2007).

2.2 O papel da linguagem no desenvolvimento comunicativo e lingüístico

Antes mesmo de iniciarmos nosso estudo sobre a linguagem propriamente dita, precisamos traçar um parâmetro de diferença entre o que é língua e o que é linguagem. Para Saussure (1969) “A língua é uma soma de sinais depositados em cada cérebro, mais ou menos como um dicionário cujos exemplares, todos idênticos, fossem repartidos entre os indivíduos” (p. 27). Saussure (p. 16) afirma e adverte ao mesmo tempo: “A linguagem tem um lado individual e um lado social, sendo impossível conceber um sem o outro”. Vale lembrar que, para Saussure, a linguagem é a faculdade natural de usar uma língua, “ao passo que a língua constitui algo adquirido e convencional” (p. 17).

Segundo o lingüista, e complementando seu estudo, língua é o conjunto do vocabulário de um idioma, e de suas regras gramaticais, o idioma, é um tipo de código formado de palavras e leis combinatórias. Já a linguagem é todo e qualquer sistema de signos que serve de meio de comunicação de idéias ou sentimentos através de signos convencionais, sonoros, gráficos, gestuais etc., podendo ser percebida pelos diversos órgãos dos sentidos, o que leva a distinguirem-se várias espécies de linguagem: visual, auditiva, tátil, ou, ainda, outras mais complexas, constituídas, ao mesmo tempo, de elementos diversos. Num âmbito maior de exploração sobre seu significado, HERDER (*apud* Arruda, 2004) diz que:

A linguagem não é apenas um instrumento de comunicação, mas também o próprio pensamento do ato. O conhecimento não se separa da forma lingüística em que se expressa, e por isso a linguagem também constitui o limite, ainda que móvel, do pensamento... A linguagem não se organiza apenas segundo princípios racionais. As palavras irradiam a capacidade de comunicação para os domínios mais amplos da vida e das forças que a integram, modificam-na e a expressam.

Direcionando para o estudo dos casos de surdez, os ambientes lingüísticos em que as crianças surdas se desenvolvem são muito variados, por isso os processos de socialização lingüística são igualmente, bastante diferentes. SOUSA (1982) nos dá como exemplo, a criança surda que nasce num ambiente em que os pais proporcionam o mesmo *input* lingüístico, ou seja, o mesmo estilo de aprendizagem, possui uma forma espontânea de usar a língua, seja ela portuguesa (no caso do ouvinte) ou de sinais – LIBRAS – (no caso do surdo).

Diferentes perspectivas assumidas em relação ao papel da linguagem no funcionamento humano levam, naturalmente, a distintas interpretações sobre as possibilidades e os limites dos processos psicológicos em casos de surdez. Os efeitos de restrição de experiências da linguagem têm sido, tradicionalmente, associados a caracterizações estereotipadas da pessoa surda, a quem se atribuem (enquanto conseqüências típicas da surdez, ou mesmo, inerentes a ela) traços como pensamento concreto, elaboração conceitual rudimentar, baixa sociabilidade, rigidez, imaturidade emocional, etc (GÓES, 1996, pg 25)

Numerosos estudos realizados sobre a aquisição da linguagem de sinais comprovam que sua evolução é muito semelhante à que se produz nas crianças ouvintes na linguagem oral. Pois então com esses dados, devemos perceber e transmitir consciência da importância da aquisição de uma linguagem para que se realize uma comunicação, e na importância também na língua de sinais como língua materna (L1)² para melhor desenvolvimento da criança surda.

As línguas de sinais são línguas gestuais-visuais baseadas no uso das mãos, dos olhos, do rosto, da boca, enfim, do corpo todo. Elas representam a resposta criativa das

²A língua materna para os surdos a língua de sinais – no Brasil chamada LIBRAS

peessoas surdas para a experiência visual da surdez (STROBEL & FERNANDES, 1995, p. 1).

LIBRAS é a língua materna dos surdos brasileiros segundo a Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002 regulamentada pelo decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005 e, como tal, poderá ser aprendida por qualquer ouvinte que se interesse por essa comunicação. Como língua, ela é composta de todos os componentes pertinentes às línguas orais, como gramática, semântica, pragmática, sintaxe e outros elementos constituintes de uma língua, preenchendo assim os requisitos científicos impostos pela norma culta. Afinal, está em voga o conceito de letramento, a importância da construção de uma linguagem, da alfabetização para o surdo. De acordo com SOARES (2003, p. 5), letramento é o estado daquele que não só sabe ler e escrever, mas que também faz uso competente e freqüente da leitura e da escrita, e que, torna-se letrado, muda seu lugar social, seu modo de viver em sociedade, sua inserção na cultura. VEIGA (1999, p. 7) diz que “nas crianças surdas, o letramento enquanto processo só faz sentido se sua significação for através da língua de sinais brasileira”

Já a capacidade de aquisição do conhecimento está intimamente relacionada com a capacidade de receber a informação e de elaborá-la de forma adequada. Pelos meios de comunicação existentes (televisão, rádio, jornal...), obviamente as pessoas surdas tem sérias dificuldades de obter a informação que se transmite. Por isso, não é de se estranhar que o surdo possui conhecimentos de realidades mais restritos que os nossos. Mas sem que esse conhecimento restrito afete seu cognitivo e nem sua capacidade de comunicação com o mundo. Para Góes (1999, p. 4) “existe o sistema bimodal para a comunicação do surdo, que consiste na utilização simultânea da fala e dos sinais, ou seja, comunicação

no modo oral e manual”, sistema este que se encontra em desuso, pois não se obriga mais a prática da fala com o surdo como vimos no capítulo 1.

2.3 A língua Portuguesa e suas dificuldades para o surdo

Não é de hoje a preocupação dos educadores em relação ao bom aprendizado, segundo Freire (*apud* MARTINS, 1983, p.12) “ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo”. Desta forma podemos compreender a importância de se construir um conhecimento seja em qualquer área. Assim podemos também transportar para o estudo da surdez, o fato de que existem vários e resultantes métodos para o trabalho sobre a problemática principal, que é o ensino da língua portuguesa (L2)³ como segunda língua, tanto para o surdo que já possui sua língua materna sendo Libras, tanto para aquele que não possui conhecimento da mesma.

Esse ensino, na concepção lógica, deverá ser diferenciado para os surdos, pois enquanto os ouvintes possuem experiências auditivas e visuais, o surdo possui experiências visuais e espaciais. Sendo assim como veremos adiante a escrita da língua portuguesa de suma importância. Iniciando desta forma a proposta de uma educação bilíngüe, ou seja, a mescla entre a língua de sinais e a linguagem escrita.

A proposta bilíngüe surgiu baseada nas reivindicações dos próprios surdos pelo direito à sua língua e das pesquisas lingüísticas sobre a língua de sinais. Ela é considerada uma abordagem educacional que se propõe a tornar acessível à criança surda duas línguas no contexto escola (GUARINELLO, 2007, p. 45).

³ A língua portuguesa como qualquer outra língua oral para o surdo será sua segunda língua.

Fernandes (1998, p. 2) relata que o aprendizado da Língua Portuguesa para o surdo se realiza como uma língua estrangeira, pois deve acontecer em ambiente artificial e através da aquisição sistematizada com metodologias próprias para o ensino de segunda língua. Outra questão, é que devido à limitação biológica, no processo de aquisição de uma língua estrangeira serão reforçadas de maneira negativa em sua estrutura gramatical, ocorrendo na maioria das vezes o fracasso escolar com o surdo que não possui a primeira língua.

Devemos saber que tão importante quanto gramática da língua portuguesa em si deve ser a compreensão plena, não somente a aquisição de um sistema de regras.

Num contexto de diferenças e semelhanças entre a (L1) e a (L2) do surdo, percebemos através de estudos publicados, utilizado pelo Grupo de Pesquisas da FENEIS no livro LIBRAS em Contexto (1997), alguns aspectos interessantes. Primeiramente as variações lingüísticas que se dá de forma igualitária ao português, pois não se utiliza a mesma língua de sinais em todas as partes do mundo, por exemplo. A Língua de Sinais Francesa (LSF) é diferente da Americana (ASL), que por sua vez é diferente da Brasileira (LIBRAS) e assim por diante. Não se pode esquecer também do uso de dialetos, sejam eles regionais (por estados), sociais (ambientes), ou sinais derivados de mudanças históricas.

Já entrando no campo das diferenças, falamos sobre iconicidade e arbitrariedade. Os sinais icônicos são aqueles que fazem alusão à imagem do seu significado.

Os sinais arbitrários ao contrário dos icônicos são aqueles que não mantêm nenhuma semelhança com a imagem do seu significado.

São vários e complexos os estudos sobre a língua de sinais, mas limitando e focalizando nosso estudo, finalizamos essa idéia com a estrutura sintática das LIBRAS, na aquisição da linguagem.

2.4 A problemática da aquisição da segunda língua para o aluno surdo

Segundo Schmitz (1982, p.53): “aprendizagem é um processo de aquisição e assimilação, mais ou menos consciente, de novos padrões e novas formas de perceber, ser, pensar e agir”, então aprender é uma atividade inerente à vida humana, que se concretiza de um modo extremamente diversificado: há várias formas de aprender e muitos modos de definir o significado da aprendizagem. A compreensão do que é esta, contribui para escolhermos metodologias pedagógicas que possam promover o processo de ensino-aprendizagem, não é possível conhecermos a proposta educacional sem saber o que se entende por aprendizagem e desenvolvimento.

Dentro desse processo, insere -se o foco de nossa pesquisa, realizando um estudo de caso nas cidades de Ponta Grossa – PR e Reserva - PR, pois avaliamos o desenvolvimento de duas crianças surdas em cidades e ambientes diferentes. O aluno (A), residente em Ponta Grossa, área urbana, freqüenta a 5ª série do ensino fundamental na Escola Estadual Sirley Jagas, no ensino regular, tendo acompanhamento em uma escola especializada para alunos surdos – CEPRAF Centro Pontagrossense de reabilitação auditiva e da fala “Geny de Jesus Souza Ribas” - desde seu letramento, possuindo como (L1) a Língua de Sinais e com o apoio de uma intérprete. O aluno (B), residente na área rural, freqüenta a 6ª série no período vespertino do estabelecimento de Colégio Estadual Teófila Nassar Jangada no distrito de José Lacerda no município de

Reserva tem pouco conhecimento da Língua de Sinais e não possui intérprete em sala de aula.

Analisando através das aulas de Língua Portuguesa, ambos os alunos, percebeu-se um resultado também diferente, além do aspecto sócio cultural. O aluno (B) possui como dificuldade maior na produção de texto, não conta com a ajuda da intérprete, e o processo de alfabetização em LIBRAS seguiu um modelo hoje ultrapassado. Na análise preliminar dos textos recolhidos do aluno (A), diversos desvios das regras de construção do português puderam ser notados: uso inadequado ou omissão de preposições, terminações verbal não-correspondente à pessoa do verbo; inconsistência de tempo e modo verbal (sobretudo alternância inadequada de presente e passado e terminação incorreta para tempo e pessoa do verbo); flexão inadequada de gênero em adjetivos e artigos; uso incorreto do pronome pessoal do caso oblíquo entre outros. Neste caso do aluno (B) observou-se na disciplina de Língua Portuguesa, que o aluno possui dificuldade em sua aprendizagem, quando se trata do saber ler o que escreve, este aluno copia tudo que lhe é repassado com ajuda da professora e também dos colegas de classe, concluindo que se trata de um copista e não de um letrado, ou melhor, dizendo, alfabetizado.

Nessa situação especificamente do aluno (B), defendendo a idéia de que a escola é para todos, averigüou-se que ele frequenta o CAE (Centro de Atendimento Especializado) no município duas vezes por semana no período matutino, foi iniciado contato com a professora do centro e esta nos informou que o aluno não foi alfabetizado pelos professores do centro e que só lhe foi ensinado o alfabeto manual, por isso que ele só faz cópia dentro da sala de aula tanto na disciplina de português como também nas demais. Foi quando se iniciou na disciplina de português a preparação de atividades diversificadas tais como:

teatro, história em quadrinhos, narração gestual através das ilustrações das histórias, para que ele pudesse acompanhar a aula como os demais alunos.

A partir da análise realizada nas questões respondidas pela equipe pedagógica nos estabelecimentos citados, estes que possuem alunos surdos inclusos freqüentando o ensino regular atendendo assim o que rege no projeto político pedagógico. Apresentou-se que tratar da inclusão de alunos com necessidades especiais nas escolas mobiliza uma serie de iniciativas, planos e ações concretas prevendo as adaptações tanto na estrutura física como nos currículos escolas, evidenciando a importância das atitudes produtivas cujo principal foco deverá ser as potencialidades, dificuldades e limitações de todos os alunos individualmente. Contribuindo, nessa discussão:

A inclusão de alunos com necessidades especiais na classe regular implica o desenvolvimento de ações adaptativas, visando a flexibilização do currículo, para que ele possa ser desenvolvido de maneira efetiva em sala de aula, e atender as necessidades individuais de todos os alunos (VALLE, 2003, p. 46).

Como a escola do aluno (B) é localizada na área rural, esta encontra bastantes dificuldades para trabalhar com estes alunos, pois faltam recursos como, por exemplo, material didático, bem como também profissionais habilitados ou especializados para realizar um trabalho diferenciado com esses alunos.

Ao contrário da situação escolar do aluno (A), que possui materiais didáticos especializados e acompanhamento da escola especial, facilitando assim o trabalho dos educadores.

No ponto de vista da linguagem escrita, e avaliando os aspectos da estrutura sintática, outro ponto relevante analisado, foi o fato do aluno (A), mesmo letrado, pedir o auxílio da intérprete o tempo todo, para saber como se escrevia a

palavra que ele fazia o sinal, quando esta se referia a um verbo no passado a solicitação pelo aluno (A) a intérprete era ainda maior.

Citando um exemplo: “Eu brincar foi skate passear” , ou seja, “Eu fui passear e brincar de skate”.

Nessa frase o aluno utilizou o verbo no passado, mas na ordem invertida da frase, além da utilização do verbo no infinitivo e ausência de conectores, ligações e preposições. Vejamos um exemplo, segundo Strobel, para um contraponto e maior visão sobre o assunto:

LIBRAS: EU IR CASA (verbo direcional)

Português: “Eu irei para casa”.

para – não se usa em LIBRAS, porque a preposição está incorporada ao verbo.

Analisando outra frase do aluno (A) em que a preposição também é incorporada ao verbo direcional:

Outro exemplo: “Pai foi trabalhar motorista”, ou seja, “Meu pai foi trabalhar de motorista”.

O mesmo ocorre nesta frase seguinte, quando ele tenta elaborar o texto sobre a sua família (segue em anexo). Após breve observação, refletimos e questionamos: existe erros ou diferenças na escrita dos surdos? Será que a avaliação na Língua Portuguesa deverá ser realizada da mesma forma que os ouvintes?

A respeito dessas e de outras perguntas que surgem quando aprofundamos nosso conhecimento na área, primeiramente, temos que nos lembrar que a língua de sinais é a língua natural, a primeira língua do surdo e sempre será assim, a nós ouvintes, compete o dever de não tentar fazer com que

eles adquiram a (L2) forçadamente. Como já citada anteriormente a língua Portuguesa, poderá ser trabalhada com o surdo na modalidade oral e escrita, ou apenas uma delas, dependendo da proposta pedagógica a ser desenvolvida.

A Língua de sinais funciona como um elemento mediador possível no processo de ensino/ aprendizagem da Língua Portuguesa, pois esta na sua modalidade escrita proporciona ao surdo o acesso aos conteúdos curriculares e as informações sobre o mundo, desvinculando assim somente o acesso do domínio da oralidade, tendo assim um representativo avanço na educação de surdos nos últimos anos.

O que se deve levar em conta é que no aprendizado de uma língua, o vocabulário é um dos principais aspectos para o início da aprendizagem da mesma, mas, no entanto, não é suficiente conhecer palavras distintas, sem fazer uso morfosintático delas, ou seja, construir frases, saber os vários significados de uma palavra em diferentes contextos, textos e conseqüentemente compreensões e interpretações satisfatórias. O trabalho com a gramática não deve ser realizado como um conjunto de regras, como frisado anteriormente, mas sim como um conjunto de recursos estruturais que permitem enunciar, produzir sentidos na língua, proporcionando um saber gramatical através de situações significativas.

Não podemos considerar todas as situações em relação à estrutura da frase, ou do texto como “erros” nas produções escritas do surdo, pois isso é o mesmo que desconhecer ou ignorar a influência da língua de sinais. Devemos sim realizar uma avaliação diferenciada, talvez priorizando o conhecimento básico da L2, e não condenando o modo de aplicação “errôneo” e sim diferente.

Nesse sentido, FREIRE (1996, p. 39) afirma que: “É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem é que se pode melhorar a próxima

prática”. O professor, assim, ao desenvolver suas ações pedagógicas deve não só ensinar, mas também aprender junto com o aluno, colocando em prática seu conhecimento. O professor, que é apenas um mediador do desenvolvimento ao aprendizado, muitas vezes encontra-se como um mero aprendiz no processo da educação.

Os educadores devem considerar, além da metodologia, as necessidades específicas dos alunos, com o objetivo de favorecer sua adaptação e sua integração. Tanto no ensino comum quanto no especializado, o aluno precisa se sentir envolvido no processo de aprendizagem, participar de fatos e ser capaz de fazer escolhas com responsabilidades, programando-se para o futuro, porém para que isso aconteça o professor tem que ser capaz de refletir sobre sua prática e direcioná-la segundo a realidade em que atua, voltada aos interesses e às necessidades dos alunos. Cabe a ele, o interesse pela deficiência do seu aluno, seja ela cognitiva, motora ou simplesmente numa interpretação textual, exemplificando; a procura por saber como trabalhar e como avaliar corretamente esse aluno.

Na visão inclusiva, a criança surda deve ser acolhida a partir de uma proposta globalizada, que valorize a escolaridade, os hábitos e as atitudes preparatórias para a vida adulta que possibilite a ela se tornar responsável pelo próprio processo escolar e consciente de seus direitos conquistados através da evolução da educação especial.

O conteúdo curricular a ser desenvolvido para o aluno surdo é exatamente o mesmo trabalhado com os alunos ouvintes, mas são necessárias adaptações curriculares em ambas as escolas, para atender a especificidade de cada aluno, neste caso os deficientes, seja na escola especial ou na regular. O uso de materiais variados (jornais, revistas, propagandas, noticiários de TV,

computadores, etc.) contribui para motivar os alunos, mantê-los atualizados em relação aos acontecimentos do mundo e dar-lhes uma visão ampla dos acontecimentos, sendo ele surdo ou ouvinte.

É necessário também, que exista um sistema de comunicação diário entre escola e família, entretanto a escola do aluno (B) encontra maior dificuldade na participação dos pais na vida escolar do aluno surdo, não por falta de interesse e sim por falta de estrutura cultural, econômica e social, já o aluno (A) possui um estado de participação dos pais na sua vida educacional constante. As escolas em questão procuram estimular e incentivar a participação dos pais em todos os aspectos operacionais, quando desenvolvem pequenas atividades.

No capítulo seguinte, a relação dos pais de alunos surdos no contexto escolar e na interação com o aprendizado dos seus filhos, serão tratados como um estudo de caso.

3

O ALUNO SURDO E SUA FAMÍLIA EM RELAÇÃO À APRENDIZAGEM**3.1 Da negação a aceitação de ter um filho deficiente**

“Um filho é sempre fonte de ilusões ou medos”

Gema Paniagua

Toda família deposita grandes expectativas em relação a seus filhos, quando se descobre que possui um filho surdo, a maioria das famílias sente-se abalada e não consegue em um primeiro momento refletir sobre o assunto e busca uma explicação médica para o fato e uma suposta cura para seu filho.

Uma boa estrutura familiar é fator determinante para uma boa aceitação do problema e a busca racional pelas melhores alternativas as quais poderão atender as necessidades de um filho especial, deste contexto MILLER explica que:

Quando um dos filhos tem necessidades especiais, o relacionamento do casal exige um tipo de parceria entre os pais que ultrapassa os papéis tradicionais conhecidos pela maioria de nós (MILLER, 1995, p. 165).

Cada núcleo familiar tem o seu tempo para absorver a negação da deficiência do filho e iniciar a sua adaptação junto ao mesmo e desta forma buscar alternativas para comunicar-se produtivamente, Paniagua (2004, p. 334) já descrevia em estudos que “a assimilação dessa situação leva um tempo e, em alguns casos, nunca chega a ser completa”. Nesta mesma realidade Miller (1995)

diz que os pais passam por fases no processo de adaptação as quais a autora denomina de “fase da sobrevivência, busca, ajustamento e separação” e para a autora nem sempre deverá ocorrer nesta mesma ordem, também o tempo em cada uma das fases dependerá de cada família.

A família na sua grande maioria desenvolve uma comunicação lingüística de sinais caseiros, sinais básicos para as atividades diárias dentro do ambiente familiar (DALCIN, 2006). Neste sentido há uma acomodação por parte da família do surdo a não procurar uma linguagem adequada ao mesmo, por exemplo, LIBRAS e uma escola especializada a eles.

È difícil questionar uma mãe que procura de uma forma “protetora – exclusiva” evitar que seu filho tenha contatos com outros surdos e aprenda assim a língua de sinais, linguagem esta materna dos surdos, desta forma protetora a mãe deixa cada vez mais o filho isolado e distante das experiências com outros surdos e outros ouvintes. O retardo de aprendizagem desta criança ficará cada dia mais comprometido. Diferente da mãe que age de forma “protetora – inclusiva” procurando ajuda para desenvolver as potencialidades educacionais do filho, abrindo espaço para sua socialização, proporcionando um ambiente com outros surdos e outros ouvintes.

Quando tratamos da família do sujeito surdo não é apenas no relacionamento doméstico diário e sim no ambiente escolar e social:

(...) dar apoio à família e orienta-la em relação às necessidades de seu bebê. A estimulação precoce realizada no ambiente doméstico, aliada ao trabalho educacional de profissionais, permitirá que a criança adquira condições de se comunicar da melhor forma possível, situando-se de modo adequado na sociedade (REDONDO & CARVALHO, 2000, p. 20).

Na idade escolar os pais iniciam uma busca pela melhor escola para seu filho, e muitos vão em busca de escolas especiais para surdos, nesta escola na sua grande maioria possui “um olhar sócio-antropológico da surdez ou da Pedagogia da Diferença”(MAROSTEGA, SANTOS, 2006), auxiliando os pais a buscar a melhor forma de agir com os seus filhos. Proporcionando neste sistema educacional uma melhor compreensão dos fatos que ocorrem no meio familiar do surdo e na sua socialização, desta forma os pais vão encontrando apoio e informação de como agir no futuro escolar do seu filho. Nesta perspectiva Muller, Monray, Chacan (2007, p. 157), afirmam que “a família tanto pode ser uma rede de apoio quanto impeditiva na concretização do processo educativo”, portanto conseguir uma boa conexão entre a família e a escola tornará o trabalho de aprendizado do aluno surdo mais concreto e conseqüentemente mais produtivo.

Após o amadurecimento da família na aceitação da deficiência do filho os pais participam mais das escolas, procuram a inclusão educacional, participando das APMS⁴ onde fazem trabalhos para melhorar a vida dos alunos incluídos e passando suas experiências como pais de alunos surdos para outros pais e professores. Este momento é muito importante para auxiliar não somente pais de filhos surdos, mas também a comunidade escolar em como devem ser direcionados seus planos educacionais, visando melhoramentos, adaptações e inovações para garantir a continuidade dos estudos de alunos especiais, tanto nas escolas especializadas quanto para os alunos inclusos no ensino regular.

Outro ponto que fica muito claro após a aceitação da diferença é quando se inicia um momento muito significativo para a harmonia da família do surdo, referente à valorização das conquistas destes filhos no meio escolar e social. Observa-se uma relutância entre os pais em permitir-se incentivadores dos

⁴ APMS: Associação de Pais e Mestres.

filhos surdos, explica-se que um dos principais motivos desta posição dos pais é o medo de que filho sintasse desprezado pela sua deficiência e conseqüentemente seja considerado tolo e infantil por não estar totalmente habilitado a situações do meio social dos ouvintes. Mas tarde os pais percebem através de apoio dos outros pais e profissionais da área que este medo não é apenas exclusivo dos pais dos surdos, é também preocupação dos pais de todos os filhos que possuem qualquer tipo de deficiência e nos seus variados graus de limitações.

3.2. A relação familiar: pais de filho surdo

SOUZA (1982, p. 30) diz que:

À família do surdo cabe, pois, desdobrar-se em paciência e carinhos constantes, além de seus papéis tradicionais, desta forma entende-se que a família do surdo como de qualquer outro deficiente muitas vezes sente-se sobrecarregada e incapaz de dar conta dos seus afazeres, neste sentido a autora afirma que é necessário dispor mais tempo com a criança surda, o que significa modificar hábitos de vida, transigir com os compromissos, ter paciência e estar disponível (1982, p. 67).

Os pais encontram-se numa busca profunda onde os sentimentos e as ações acabam por se confundir, as situações diárias são repletas de expectativas, obstáculos, sucessos e fracassos. Para MILLER a busca dos pais implicará:

Uma nova identidade como mãe de uma criança com necessidades especiais. É uma luta por compreender suas próprias atitudes e valores sobre as imperfeições humanas, bem como de reavaliar seus objetivos de vida e suas prioridades além dos relacionados ao papel materno (MILLER, 1995, p. 76).

Para os pais a aceitação e a doação de si para com seu filho surdo nem sempre é fácil e isso muitas vezes não está relacionado ao fato do tempo disponível e sim aos fatores econômicos e culturais. Por este prisma Miller relata que:

Alguns pais sentem-se incompetentes, assustados e sobrecarregados por esse novo desafio, enquanto outros sentem-se motivados, energizados, necessários e realizados. Muitos vivenciam um conflito exaustivo de emoções que se sobrepõem. Cada pai é diferente. Não existe uma maneira correta de sentir a situação. E muitos sentimentos se modificam e se deslocam. O que se sente hoje pode mudar em algumas semanas, meses ou anos (MILLER, 1995, p. 41).

Esta família no seu cotidiano terá de dispor de maior tempo, maior participação e integração às atividades do seu filho portador de necessidades especiais neste caso a surdez além de carinho e motivação, tarefas estas não impossíveis de se praticar como pais mas neste caso de forma muito mais constante.

Neste contexto observa-se que os medos, frustrações e insegurança estão muito presente na vida diária destes pais, “pais estes especiais”, mas quando estes estágios de plenas incertezas transpassam, as alegrias e esperanças de futuro tornam-se mais próximas para eles.

O processo de encontro e desencontro de sentimentos dos pais e filhos com necessidades especiais verbalizam a necessidade de uma ampla rede de apoio para trabalhar as emoções e as realizações do dia a dia nas necessidades destas famílias, quando tratamos do emocional destas famílias deveram ser trabalhados os medos e inseguranças entre outros sentimentos que neles estão sempre a prova e no limite, e constatar as realizações diárias para eles nem sempre é muito visível e muitas vezes intransponíveis. Trabalhando com os pais nesta perspectiva de realizações e emoções de forma compreensível e motivadora os pais por si mesmo se encontrarão, e desta forma se sentirão mais autoconfiantes para investir no crescimento educacional e social do seu filho.

3.3. Família como primeira escola do filho surdo

A família seja ela constituída de pai e mãe ou apenas um deles é a primeira escola de quaisquer crianças em especial da criança surda, após a passagem pelas etapas de negação e aceitação da deficiência de um filho os pais na grande maioria investem profundamente nestes filhos, não apenas no sentido afetivo, mas educacional e estrutural, para que num futuro próximo eles sejam independentes. Quando os pais estimulam precocemente seus filhos a desenvolver o cognitivo estes pais estão agindo como pais educadores. A relação pais e filhos é muito valiosa para o desenvolvimento da linguagem em qualquer criança, já nas crianças surdas ela se torna fundamental.

As noções básicas de convivência em sociedade sempre foram tarefa dos pais, estes no papel de educadores para agir em comunidade. Para os pais de filhos com deficiência esta tarefa tornou-se ainda mais importante, muitos se especializaram na medida de suas possibilidades para atender as necessidades de seus filhos neste caso do filho surdo os pais procuram aprender a língua de sinais e noções de alfabetização.

A família que possui um filho com necessidades especiais sempre estará em busca profunda para melhorar a adaptação, ou rever metodologias nos estudos do seu filho, quando elas não estão suprindo as necessidades dele (filho) e/ou motivá-los quando os resultados estão sendo alcançados.

Os pais com filhos deficientes deverão se tornar uma extensão da escola especial e da escola regular, os trabalhos realizados com seus filhos nas escolas deveram ser retomados no seio familiar, mas não como tarefas a serem cumpridas para o outro dia escolar, mas realizando uma ponte entre o aprendizado escolar e a realidade em que a família esta inserida.

3.4. Relatos de experiências vividas por pais de alunos surdos

O estudo teve início na observação de dois adolescentes que estão cursando a escola regular, o primeiro caso encontra-se na cidade de Reserva – PR, localizado na área rural, foram realizadas entrevistas com os respectivos pais, já o segundo caso encontra-se na cidade de Ponta Grossa – PR, localizado na área urbana.

Segundo resultados, os pais sentiram-se satisfeitos em obter conhecimentos da pesquisa e de poderem passar suas experiências enriquecendo os estudos.

Observa-se, neste estudo, que os pais têm a necessidade de serem trabalhados no seu potencial utilizando-se de uma rede de apoio, a qual possua um olhar sobre as necessidades especiais, voltadas para pais especiais, esta realidade é de suma importância para melhorar o aprendizado na escola pelos alunos surdos e conseqüentemente fortalecer verdadeiramente a Inclusão Educacional. É o que relata uma das entrevistadas, “Se eu e minha família tivéssemos estas sessões⁵ teria sido muito, mais fácil lidar com as necessidades do nosso filho”.

Como toda experiência nova traz desafios, inseguranças, frustrações e realizações não é diferente para estas famílias a vivência com um filho surdo, segundo relatos feitos por estes pais sobre o tema em questão, tudo começa com medo e frustração por se tratar de algo novo para eles, com pouca informação no assunto e os laços de sangue que sempre aspiram conquista para os seus, e com a chegada de um “filho diferente” em alguns aspectos aos outros filhos estas etapas tornam-se multiplicadores de dúvidas.

⁵ Sessões são encontros semanais entre os pais dos alunos surdos com pedagogas, psicólogas, fonoaudiólogo e professores.

Ainda neste aspecto os pais descrevem que esta insegurança de aceitação logo passa, pois os laços sanguíneos estes são indissolúveis e o amor já foi adquirido entre estes pais e seus filhos antes mesmo de ter-se à notícia de sua necessidade.

A alternativa que os pais encontram para encaminhar seu filho a suprir suas necessidades particulares respeitando suas limitações impostas pela deficiência são de diferentes formas, cada corpo familiar age conforme a sua formação cultural, intelectual e econômica. Nossos entrevistados apresentavam como em comum apenas na deficiência dos filhos, mesmo assim, a intervenção deles para com seus filhos eram as mesmas, variava as possibilidades que se apresentou nas entrevistas foi uma diferenciação na acessibilidade de informações e poder econômico.

Em nenhum momento no convívio destas famílias foi considerado que seus filhos não poderiam ser o que eles queriam no seu presente e futuro, devido as suas limitações. Segundo as famílias cada um poderia criar seus próprios caminhos.

Observamos nas entrevistas que são as mães as maiores incentivadoras do sucesso intelectual dos filhos, cada uma delas na medida das suas possibilidades e habilidades educacionais de uma forma caseira procuravam e incentivavam no desenvolvimento cognitivo dos seus filhos. Não significa que os pais⁶ não tinham nenhum papel nesta formação dos filhos, mas deixavam estas funções para as mães que desempenham com autoridade.

No convívio familiar os pais descrevem que tratar o concreto com os filhos surdos é mais fácil do que o abstrato, explica-se que nem sempre possui muitas informações e também não conseguem transcrever para a língua de sinais

⁶ Pais no sentido paterno, “o homem”.

de uma forma acessível para a compreensão do assunto pelo surdo. Existe um contraste grande, afirmam as famílias em como explicar assuntos abstratos de uma forma clara e objetiva. Por isso a comunicação com eles possui sim algumas restrições, não por falta de interesse, mas por não encontrar as maneiras corretas de explanação.

É neste contexto que reafirmamos a necessidade de uma relação alicerçada nos pressupostos familiares, que segundo Orsi *apud* Soifer (2003) trata-se “pressupõe ensinar o cuidado e a manutenção da vida”. Desta forma manter-se alheio aos fatos não ajudará as famílias as quais possuem um integrante com alguma deficiência a resolver seus problemas, ao invés disso, procurar aprofundar-se em interesses e objetivos para com eles, é a forma mais consciente e expressiva de demonstrar amor por estes filhos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer desse estudo abordamos importantes considerações teóricas prática, que estão relacionadas ao aprendizado do aluno surdo. Esses conhecimentos foram necessários para dar sustentabilidade as nossas análises, e em particular sobre o aprendizado da língua portuguesa, no contexto escolar do surdo, inserido na rede regular do ensino, no estado do Paraná.

Dentre outras temáticas que surgiram ao longo do desenvolvimento, nos deteremos agora a expor as questões ligadas ao aprendizado do aluno surdo inserido em duas escolas paranaenses.

Porém, nos deteremos a seguir em descrever os resultados mais relevantes, que se encontram ligados diretamente ao aprendizado da língua portuguesa pelo aluno surdo. Assim, nesse primeiro momento chamamos a atenção dos educadores para a importante questão que envolve a aceitação das especificidades do surdo em seu ambiente escolar. A começar pelo respeito a sua linguagem, ou melhor, pela sua forma de compreender e expressar sobre o mundo a sua volta.

Nesse sentido, quando entramos mais detalhadamente no estudo específico da linguagem aprendida na escola, pelo surdo, podemos observar o envolvimento, de forma particular, do professor da língua portuguesa, como mediador desse processo de aprendizagem. Entretanto, isso não quer dizer que os outros educadores estejam fora desse processo, pois, a cada um cabe fazer sua parte em suas áreas específicas de ensino.

Porém destacamos a figura do professor de português, pelo fato, do natural estranhamento que poderá surgir entre a utilização e o aprendizado de linguagens diferentes, neste caso, entre a língua de sinais ou a materna do surdo e o português ensinado como língua oficial em nossas escolas. Para Lacerda “o modelo de educação bilíngüe contrapõe-se ao modelo oralista porque considera o canal visogestual de fundamental importância para a aquisição de linguagem da pessoa surda” (1998, p. 08). Defensora da educação bilíngüe para os surdos, considerando a sua língua materna sendo a de sinais Lacerda afirma:

O objetivo da educação bilíngüe é que a criança surda possa ter um desenvolvimento cognitivo-linguístico equivalente ao verificado na criança ouvinte, e que possa desenvolver uma relação harmoniosa também com ouvintes, tendo acesso às duas línguas: a língua de sinais e a língua majoritária.

O trabalho de campo realizado em função de observações de dois alunos que freqüentam o ensino regular, em duas cidades paranaense Ponta Grossa e Reserva, nas aulas de português trouxe-nos elucidações importantes para a compreensão mais específica do aprendizado, nessa disciplina, que serão abordados a seguir.

Em primeiro lugar tornou-se transparente as relações existentes com os conceitos atuais da inclusão e de respeito pelas diferenças, em todos os sentidos. Pois, no caso do aprendizado da língua portuguesa é imprescindível o reconhecimento de que o surdo já traz consigo sua bagagem lingüística seja ela aprendida em família ou por LIBRAS. Portanto, cabe ao professor reconhecer e colocar em andamento essa idéia, partindo do ponto que para o aluno surdo a língua portuguesa ou qualquer outra língua adquirida posteriormente será sempre a sua segunda alternativa lingüística.

Não cabe, dessa forma, a imposição da língua portuguesa para o aluno surdo de forma autoritária, esse fato acarretara em inúmeras implicações para o educando, comprometendo as suas possibilidades de aprendizado. Atualmente constata-se que essa maneira de ensino vem gradativamente perdendo seu efeito, na medida em que os estudos produzidos em defesa da inclusão e conseqüentemente da educação especial trazem uma gama de esclarecimentos sobre a forma de aprender do aluno surdo colocando em desuso a questão da oralidade, na produção do conhecimento. Segundo Veiga et al. afirmam que:

Nas crianças surdas, o letramento enquanto processo só faz sentido se sua significação for através da língua de sinais brasileira; a língua usada na escola para aquisição de outras línguas, aprendendo sobre as mesmas através da sua própria língua (Veiga et al., 1999, p. 01).

Os professores de português precisam, nesse caso, ensinar a língua portuguesa sem deixar de lado a linguagem de sinais dos surdos. Embora essa adaptação metodológica pareça, num primeiro momento, assustar alguns professores observamos que outros já estão tornando essa prática uma realidade possível em sala de aula que pode ser muito compensadora, para a vida profissional e pessoal desses educandos.

Entretanto, ainda hoje é perfeitamente possível observarmos alguns acontecimentos atuais encontrados na educação do surdo que comprometem essa nova forma de ensinar esses alunos. Entre outros, talvez os mais relevantes nesse contexto sejam: a falta de uma regulamentação equiparada nos investimentos e distribuição dos recursos didáticos pedagógicos governamentais; a escassez de profissionais qualificados para dar apoio aos professores, em sala de aula, pois a maioria está localizada nos centros urbanos; a necessidade de se criar mais centros especializados para o ensino de LIBRAS.

Além desses tópicos mais institucionais, outro fator muito decisivo para o processo de aprendizagem do aluno surdo, é a participação constante de sua família. Ficou evidente que alunos precocemente incentivados a adquirir e desenvolver primeiramente a linguagem de sinais (LIBRAS), conseguem atingir resultados mais satisfatórios no aprendizado do português, embora necessitam de uma avaliação diferenciada em relação aos demais educandos. Por outro lado alunos que não são estimulados pela família por uma série de fatores não atingem, ou não respondem de maneira adequada ao ensino dessa matéria, por não terem os aparatos iniciais necessários.

Neste mesmo sentido de estimulação e apoio para os surdos, as famílias destes também buscam apoio psicológico e maiores esclarecimentos, surgindo assim uma importante obra a ser idealizada por todos que se envolvem

com a educação dos surdos, trata-se da criação ou aperfeiçoamento de redes de apoio para estas famílias.

Ressaltamos ainda a necessidade de trabalhos constantes, em todos os setores sociais e educacionais, que visem combater de forma mais compatível o preconceito ainda existente em relação aos surdos. Para que estes possam ter realmente garantido o seu lugar em sociedade, não como um deficiente, mas como alguém diferente, que possui toda as possibilidades para atingir seus objetivos, sejam eles escolares ou em outros segmentos sociais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 1424**. Rio de Janeiro: UFPR, 2002.

ARRUDA, L. **Linguagem: Até que ponto existimos a partir do momento em que falamos?**. 2004. Disponível em www.kplus.cosmo.com.br. Acessado em 30/09/07.

COLL, C.; MARCHESI, Á.; PALACIOS, J. & colaboradores. Tradução: Fátima Murad: **Desenvolvimento psicológico e educação**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

DALCIN, G. **Um estranho no ninho: um estudo psicanalítico sobre a constituição da subjetividade do sujeito surdo**. In: Quadros, Ronice de (org.). Estudos Surdos I. Petrópolis: Arara Azul, 2006, p. 186-215.

DAHIS, A. **A gerência do pensamento**. Disponível em: <http://pt.shvoong.com/writers/adahis/>, Acessado em 27/08/2007 .

FENEIS, Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos, <http://www.feneis.org.br/page/index.asp>, 2007.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GÓES, M. C. R. I de. **Linguagem, surdez e educação**. Campinas: Autores Associados, 1996.

GOLDFELD, M. **A criança surda – linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista**. São Paulo: Plexus, 2002, p. 27-33.

GUARINELLO, A. C. de. **O papel do outro na escrita de sujeitos surdos**. São Paulo: Plexus, 2007.

JIMENEZ, C. P. **Didática Geral**. São Paulo: Atica, 1984.

KONKIEWITZ, E. C.; NETO, R. B.; MELLO, S. R.; NETO, M. H. de M. **Neuropsicológica da Aprendizagem**. In: ESAP (org.). Ponta Grossa Pr, 2007, p. 66 - 123.

LACERDA, C. B. F. de: **Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos**. Cad. CEDES vol.19 n.46 Campinas Sept. 1998.

MEC. **Lei n. 10.436, de 24 de abril de 1998**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Disponível em www.portal.mec.gov.br/seesp. em 17/09/2007.

_____: Revista Educação Especial, out/2005. Disponível em www.portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/inclusao. Acessado em 26/09/07.

MILLER, N. B: **Ninguém é perfeito: vivendo e crescendo com crianças que têm necessidades especiais**. Campinas: Papyrus, 1995.

MOROSTEGA, L. V; SANTOS N. A. **A influência da comunicação que envolve família-filho-escola no processo de desenvolvimento e aprendizagem do sujeito surdo**. Disponível em: [http:// coralx.ufsm.br/revce/ceesp/2006/02/a7.htm](http://coralx.ufsm.br/revce/ceesp/2006/02/a7.htm). Acessado em 28/08/2007.

MULLER, M. R; MONROY, A; CHACON, M. C. M. **A família e inclusão da pessoa com necessidades educativas especiais**. In: ESAP (org.). Ponta Grossa, 2007, p. 155 - 168.

ORSI, M. J. J. S. **FAMÍLIA CONTEMPORÂNEA: Reflexões e Repercussões na Educação e na Aprendizagem Escolar**, UEM, 2003, Dissertação (Educação/Especialização). Disponível em www.ppe.uem/publicações. Acessado em 21/09/2007.

PANIAGUA, G. **As famílias de crianças com necessidades educativas especiais**. In: COLL, C ;MARCHESI, A ;PALACIOS, J; (orgs.) Desenvolvimento

psicológico e educação: Transtornos do desenvolvimento e necessidades educativas especiais. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2004, p. 330 - 346.

POVH, J. M. O; FERNANDES, S. F; BROCHADO, S. M. D.: **Metodologia da Ação Docente: Área da Surdez**. In: ESAP (org.). Ponta Grossa, 2007, p. 203 - 213.

REDONDO, M. C. da F; CARVALHO, J. M.: **Deficiência Auditiva**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação a Distancia, 2000, p. 17 – 25.

SAUSSURE, F. de. **Curso de lingüística geral**. São Paulo: Cultrix; 1969.

SCHMITZ, E. F. **Didática moderna**. Rio de Janeiro, Livros Técnicos e Científicos, 1982.

SANCHEZ, P. A. **A Educação Inclusiva: um meio de construir escolas para todos no século XXI**. Revista da Educação Especial, número 01, Brasília, 2005.

SASSAKI, R. **Inclusão: o paradigma do século 21**. Revista da Educação Especial, Brasília, 2005.

SOARES, M. B.: **O que é letramento e alfabetização**. Disponível em: www.moderna.com.br/moderna/didaticos/ef1/artigos/2004/0014.htm. Acessado em 15/08/2007.

SOUZA, E. G. de: **Surdez e significado social**. São Paulo: Cordez, 1982.

STROBEL, K. L., FERNANDES, S.: **Aspectos lingüísticos da LIBRAS**. Paraná: Secretaria de Estado da Educação e Governo do Estado, 1998.

VALLE, B. B. R.: **Fundamentos teóricos e metodológicos do ensino fundamental**. Apostila do IESDE. Curitiba, 2003.

VEIGA, E.: **O desenvolvimento da linguagem do surdo através da língua de sinais**. Ponta Grossa 1999. Monografia (Aperfeiçoamento/Especialização em Curso de Especialização em Educação Especial).

_____. **Escrita dos surdos – erro ou diferença?** Ponta Grossa 1999. Monografia (Aperfeiçoamento/Especialização em Curso de Especialização em Educação Especial).

VEIGA, E; DZAZIO, R. B.; MACHADO, R. R.: **Português como segunda língua para estudantes surdos, o que há de novo?**. Ponta Grossa 1999. Monografia (Aperfeiçoamento/Especialização em Curso de Especialização em Educação Especial).

ANEXOS

Questionário para as famílias dos alunos surdos. Ponta Grossa e Reserva

Data: 17/08/2007 hrs 13:00

- a) Nome do centro para surdos que o aluno frequenta: Centro de Reabilitação da fala Geny Ribas. (uma vez por semana).
 - b) Nome do aluno e da mãe: Lucas e Nilcelia.
 - c) Idade do aluno: 12 anos
-
- 1- Qual a deficiência de seu filho: surdez profunda.
 - 2- Como você recebeu a notícia que teria um filho surdo? Eu mesmo (mãe) descobri aos 8 meses que o Lucas(filho) não respondia corretamente aos meus chamados e não balbuciava como os bebês da idade dele, somente aos dois anos de idade que os médicos (SUS⁷) diagnosticaram a surdez profunda, e que era por eu (mãe) ter contraído rubéola e toxoplasmose na gestação. Nós (pai e mãe) aceitamos bem a surdez, claro que sabíamos das dificuldades que iramos enfrentar, mas queríamos ajudá-lo.
 - 3- Como você se relaciona com seu filho surdo, utiliza-se de libras ou outra simbologia? Agora usamos sinais (Libras) e mais a leitura labial, pois ele (filho) prefere fazer leitura labial, eu (mãe) uso mais sinais, o pai não sabe os sinais, também utilizamos uma simbologia que fomos adquirindo ao longo dos tempos conforme as necessidades domésticas, ele não repudia esta forma de comunicação. Até quatro anos de idade do Lucas morávamos em Curitiba, ele frequentava uma escola oralista, por isso está habituado a leitura labial.
 - 4- Você acha mais importante ter seu filho em uma escola especial ou na escola regular? Constatamos que na escola regular tendo uma interprete é bom para o aprendizado escolar dele, porque sem o interprete não consegue acompanhar e a professora não pode se dedicar somente a ele. Mas ele gosta muito da escola regular, pois não se sente rejeitado por ninguém, ele fez muitos amigos na escola regular. Já na escola especial a frequência nela é fundamental para o desenvolvimento e compreensão do mundo, pois lá ele aprendeu a língua de sinais, a se comunicar com os ouvintes sentindo mais seguro para ser compreendido. Acreditamos que o ideal para nossos filhos surdos é frequentar meio período cada escola (regular e especial), porque

⁷ SUS : sistema único de saúde.

cada uma vai tratar o seu ponto de vista e os dois juntos ajudaram nossos filhos.

- 5- Na escola regular seu filho é bem estimulado? Sim, ele (filho) gosta muito da escola regular, mas a compreensão do português para o surdo ainda é muito difícil, o importante é que ele (filho) se sente normal na escola. Procuo esta sempre participando dos estudos dele (filho) vou sempre a escola e estou corrigindo as tarefas todos os dias.
- 6- Como ele esta se relacionando em meio à comunidade? ele (filho) sempre teve amigos para brincar, primeiro ele observa o que eles querem que faça depois ele desempenha a brincadeira normalmente. Ele também usa a leitura labial e os colegas procuram aprender os símbolos.
- 7- O que é mais difícil no seu dia a dia como mãe de filho surdo? Nosso relacionamento é muito bom sempre fui bastante atenta a ele e ele a mim, mas quanto preciso que ele já a padaria ou outra coisa do gênero e que necessite ser compreendido na sua comunicação (ela quer dizer Libras) ele encontra dificuldade por isso sempre tenho que mandar um bilhete junto com ele.
- 8- Você participa da vida escolar de seu filho? Sempre vou as reuniões de pais tanto na escola regular quanto na especial, o ajudo nas tarefas escolares, porque ele tem muita dificuldade na leitura e participo das festas promovidas pela escola junto ao meu filho.
- 9- Você gostaria de participar ou já participa de alguma rede de apoio aos pais de filhos com necessidades especiais? Qual? Hoje estou freqüentando uma vez por semana no centro de reabilitação da fala Geny Ribas com apoio de uma psicóloga. Se eu e minha família tivéssemos estas sessões teria sido muito, mais fácil lidar com as necessidades do nosso filho.
- 10-Número de filhos: 02 dois
 Escolaridade dos pais: mãe esta cursando o subseqüente de magistério o pai terminou o ensino fundamental.
 Renda familiar: contam apenas com a renda do pai aproximadamente três salários.

Data: 18/08/2007 às 13:30 hrs

- a) Nome do centro para surdos que o aluno freqüenta: Centro de Atendimento Especializado e Colégio Estadual Teófila Nassar Jangada.
- b) Nome do aluno e da mãe: Jaksom e Maristeli
- c) Idade do aluno: 16 anos

Quantos filhos a família tem? 4 quatro

Escolaridade dos pais: Fundamental incompleto

Qual a renda familiar: um salário mínimo

2- Qual é a deficiência do seu filho? Deficiente Auditivo (profundo).

3- como você recebeu a noticia que teria um filho surdo? Através de um exame, com um especialista de audição.

4-Como você se relaciona com seu filho surdo utiliza-se de libras ou outra simbologia para se comunicar? Gestos, não sabemos libras. Ele (filho) sabe pouco também.

5-Você acha mais importante ter seu filho surdo em uma escola especial ou na escola regular? Na escola regular. Mas têm de saber libras antes. E na escolar deverá ter o intérprete.

6- Na escola especial seu filho é bem estimulado, ele sente-se feliz ao ir a escola? Não se sente feliz ele não quer ir. Não esta aprendendo a se comunicar em Libras.

7- Como ele esta se relacionando em meio à comunidade (igrejas, grupos de amigos etc.) usa qual linguagem? Gestos e um pouco em Libras.

8- Você como mãe de filho surdo, o que é mais difícil no seu dia-a-dia? Quando eu não o entendo, e não consigo ajudá-lo.

9- Você participa da vida do seu surdo nas escolas (Centro/Regular)

() reuniões de pais (x) tarefas escolares (x) festas

10- Você gostaria de participar ou já participa de alguma rede de apoio aos pais de filhos com necessidades especiais? Qual? Gostaria, mas não participo de nenhuma.

QUESTIONÁRIO PARA O CORPO PEDAGÓGICO

Em Ponta Grossa.

- 1 Nesta escola tem aluno surdo incluso freqüentando o ensino regular?
Sim, possui alunos no ensino fundamental: 1 na 5ª série e 1 na 6ª série, 2 na 7ª série.
- 2 O projeto político pedagógico da escola contempla procedimentos inclusivos?
Dentro do projeto não existe nenhum item, mas possuímos atitudes inclusivas que, de certa forma, compensam o escrito no papel somente. Possuímos materiais de apoio enviados pelo governo como dvds sobre a inclusão.
- 3 Que dificuldade a escola encontrou com a integração do aluno surdo no ensino regular?
As dificuldades iniciais são as mesmas que a de qualquer aluno novo que entra na escola, ele possui dificuldades de acomodação, relacionamento e na aprendizagem.
A diferença com o aluno surdo é o período maior de adaptação a esses aspectos.
- 4 A escola procurou meios para atender às necessidades deste aluno? Como por exemplo, um intérprete?
O governo nos disponibilizou uma intérprete, mas a dificuldade ainda é grande, pois ela não pode ficar o tempo integral em cada série e sim revezar entre as salas. Isso se deve ao fato de haver poucos profissionais habilitados na área.
- 5 À escola possui material didático suficiente para atender casos especiais de surdez?
O aluno surdo utiliza os mesmos materiais didáticos que os demais, sem haver nenhum diferencial. E só é separado da classe na hora de fazer prova, pois na interpretação da intérprete, muitos colegas já conhecem os sinais e acabam desviando a atenção.
- 6 Os professores são capacitados para atender às necessidades do aluno surdo?

Não. Recebem informações da escola especial de como trabalhar, mas sem treinamentos específicos.

- 7 Em relação à socialização do aluno surdo na sala de aula a escola promove projetos de intervenção para facilitar esta prática? Quais?
 Não foi necessário projetos. Os alunos acolheram os alunos surdos de uma forma surpreendente, agora eles sabem Libras também e a comunicação é feita de uma maneira muito bonita e especial. A interação deles com os colegas surdos não apresentou nenhum problema.
- 8 Como acontece a participação dos pais dos alunos surdos no contexto escolar?
 Os pais de alguns dos alunos participam ativamente, dentro do possível para seus horários.

Em Reserva:

- 1) Nesta escola tem aluno surdo incluso freqüentando o ensino regular?
 Sim, a escola tem dois casos de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, uma aluna com surdez moderada e um aluno com surdez profunda.
- 2) O projeto político pedagógico da escola contempla procedimentos inclusivos?
 O Projeto Político Pedagógico do Colégio contempla procedimentos inclusivos, entre eles as adaptações curriculares, embasados em autores que tratam desta questão.
- 3) Que dificuldade a escola encontrou com a integração do aluno surdo no ensino regular?
 Partindo do pressuposto que a Inclusão Escolar está prevista em lei, a escola trabalha com estes educandos, porém sem quaisquer condições; faz-se o possível para que o educando sintá-se incluso, mas na realidade ele encontra-se “excluído” na própria sala de aula.
- 4) A escola procurou meios para atender às necessidades deste aluno? Como por exemplo, um intérprete?
 A escola em que trabalhamos é de zona rural contando com dificuldades com os alunos ditos “normais”, a equipe de professores faz o possível para atender às necessidades destes educandos “inclusos”, mas intérprete para a nossa realidade não é disponibilizado pelo Estado.
- 5) À escola possui material didático suficiente para atender casos especiais de surdez?
 A escola possui apenas o alfabeto manual.

6) Os professores são capacitados para atender às necessidades do aluno surdo?

Não. Os cursos de formação de professores não fornecem embasamento teórico e nem práticos suficientes para que o professor se torne apto a atender às necessidades destes alunos.

7) Em relação à socialização do aluno surdo na sala de aula a escola promove projetos de intervenção para facilitar esta prática? Quais?

Não existem projetos que viabilizem uma melhor socialização destes educandos, até mesmo pela dificuldade que encontramos para trabalhar com os mesmos. Os professores trocam idéias de como facilitar este processo e alguns desenvolvem projetos em suas disciplinas, mas ainda isoladamente.

8) Como acontece a participação dos pais dos alunos surdos no contexto escolar?

Como a escola é de zona rural, mesmo com os demais alunos, há dificuldade na participação dos pais na vida escolar de seus filhos, por condições sócio-econômicas, culturais, etc. No caso destes alunos as dificuldades são as mesmas.

Eu brincar foi skate patinar.
Pai foi trabalhar motorista.
Mãe trabalhar casa varrer.
irmão Brincar de arocinho no chão
Eu foi amigo brincar de bicicleta rua.
Eu e pai foi carro trabalho casa.
Eu pai irmão mãe de viajar carro vovó.
vovó casa Brincar voltar junto primo jogar
video game.

