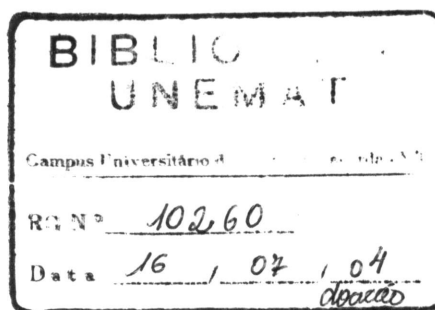


ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE PONTES E LACERDA



PONTES E LACERDA, JANEIRO DE 2004.

ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE PONTES E LACERDA

“A EDUCAÇÃO PARA SURDOS”

Ensaio Monográfico apresentado a
UNEMAT/Campus Universitário de
Pontes e Lacerda como requisito final
para a obtenção Do grau de
Licenciada em Letras.

Orientadora: Nilce Maria da Silva

Discente: Noeli A. Rodrigues Piva

Dedico este Ensaio Monográfico à
meu marido e meus filhos.

Agradeço à Professora Nilce Maria,
pela realização deste trabalho. O meu
muito obrigado.

“Há urgente necessidade de (...) eliminação de barreiras físicas e sociais, visando a criação de uma sociedade acessível a todos, com ênfase particular de medidas para corresponder a necessidade e interesses dos que enfrentam dificuldades em participar plenamente da sociedade; (...) (Nações Unidas, p.100) In Romeu Kazumi Sassaki

Sumário

Introdução	07
A educação para Surdos	
Percurso histórico da Educação do Surdo	08
Alguns Métodos Desenvolvidos para o Deficiente Auditivo	
A – Oralismo Puro ou Estimulação Auditiva	10
B – Método Multissensorial/Unidade Silábica	10
C – Método de Linguagem por associação de Elementos ou método da “Língua Natural”	10
D – Método Unissensorial ou Abordagem Aural	10
A Importância da Língua de Sinais e sua Legitimação	12
A Língua dos Sinais e o Bilingüísmo	15
Considerações Pertinentes ao Tema	20
Conclusão	25
Bibliografia	26

Introdução

De acordo com as pesquisas bibliográficas, foi possível observar que o nosso sistema de educação não está preparado adequadamente para receber este tipo de clientela, com isso o sistema e seus profissionais encontram dificuldades e também causam desconforto junto a estes alunos que precisam de ensino e ambiente adequado para serem inseridos no nosso contexto social. O objetivo é elucidar dúvidas, delinear soluções e questionar uma problemática que existe, mas que não recebe dos meios educacionais a atenção adequada.

A EDUCAÇÃO PARA DEFICIENTES AUDITIVOS

A educação para os deficientes auditivos

A educação dos surdos só pode ser compreendida a partir de uma perspectiva mais ampla que abrange sua história e que mostre quais as fundamentações teóricas, filosóficas, políticas e ideológicas que embasaram o seu início.

Na antigüidade greco-romana, os ouvintes consideravam que os surdos não eram seres humanos competentes, isto acontecia porque acreditavam que o pensamento não podia se desenvolver sem linguagem e que esta não se desenvolvia sem a audição, logo, quem não ouvia, não falava e também não pensava, portanto não podiam receber ensinamento. Este argumento era usado pelos gregos e romanos para aqueles que nasciam surdos, que inclusive eram sacrificados. Já os que perdiam a audição após terem adquirido linguagem não entravam nesta categoria.

Segundo Moores, (1978), Aristóteles acreditavam que a linguagem era o que dava condição de humano para o indivíduo, portanto sem linguagem o surdo era considerado não-humano e não tinha possibilidade de desenvolver faculdades intelectuais. Desta época, não há registro de outro tipo de comunicação que não a fala. Ainda neste período, os romanos privavam os surdos de seus direitos legais, isto pode ser observado até hoje no Código Civil Brasileiro.

“Da capacidade das pessoas Art. 5º - São absolutamente incapazes de Exercer pessoalmente os atos da vida civil Inciso III – Os surdos-mudos que não puderem Expressar sua vontade “ Código Civil,12ª ed. Atualizada até janeiro de 1993. (Esta Legislação está em processo de mudança)

Já na idade Média esboça-se um caminho para a educação do surdo que se coloca na forma de preceptorado, para ensiná-lo a ler e escrever, para que ele pudesse ter direito a herança familiar. Um dos grandes preceptores é Pedro Ponce de Leon, (1520-1581), considerado o primeiro professor de surdos da história. Seu trabalho fez cair a tese de que os surdos eram incapazes e que não conseguiriam aprender porque tinham lesões cerebrais. Neste momento, a

força do poder econômico da nobreza teve um peso considerável como impulsionadora do moralismo que começava e que se estenderia até os dias atuais.

Durante muitos anos grandes estudiosos acreditavam que poderiam transformar surdos em falantes, eles até usavam os sinais e o alfabeto digital em algum estágio de seu trabalho, considerando-os fundamentais para alcançar a oralidade, mas, desprezavam-nos logo depois não dando o devido valor à língua dos sinais, como uma expressão verdadeira de uma cultura minoritária.

A língua dos sinais só foi entendida como elemento prioritário da educação dos surdos com Charles De l'Epée (1712-1789), a partir dele é que os surdos passaram a ser vistos como passível de humanidade e de adquirir conhecimentos sem ter que falar . l'Epée instituiu a língua dos sinais com a língua materna para os surdos e é criticado por outros educadores que defendem a oralização como meio de humanização e inserção dos surdos na sociedade de ouvintes.

É importante lembrarmos que as variadas posturas defendidas por estudiosos têm fundamentação política, ideológica, social e individual que as justifique o que podemos fazer é entender estas motivações e como elas influenciam nossas próprias escolhas.

Alguns métodos desenvolvidos para os deficientes auditivos

Um dos maiores estudiosos que defendiam a oralização dos surdos foi Northen & Downs, (1975). Segundo eles, foram quatro as técnicas mais utilizadas nos EUA, todas perseguindo o objetivo de fazer com que o surdo fizesse parte da sociedade dos “ouvintes”, através de boa fala e da boa leitura oro-facial . O pressuposto básico das técnicas é que deveria ser dada a cada criança surda uma oportunidade para se comunicar através da fala .

As principais formas de trabalho orais descritos por Northen & Downs (1975) são: oralismo puro ou estimulação auditiva, método multissensorial /unidade silábica, método de

linguagem por associação de elementos ou método da “língua natural” e método unissensorial ou abordagem aural.

A - Oralismo puro ou estimulação auditiva

Este trabalho segundo Northern e Downs, (1975), foi desenvolvido por Clark School (-) no final do século XIX. Ele consiste no fato de que a criança surda deveria ser exposta a língua falada e aos sons, sempre usar aparelho de amplificação sonora, e contar com treinamento auditivo. O trabalho começa com o treinamento de atenção para leitura oro-facial que inclui elementos sonoros isolados, combinações de sons, palavras, e finalmente a fala, devendo ter continuidade em casa através do envolvimento de toda a família, sendo ela fundamental para que o trabalho dê resultados.

B - Método Multissensorial /Unidade Silábica

Segundo Northern Downs, (1975), este trabalho é realizado de forma semelhante à anterior acrescentado a leitura e a escrita das formas ortográficas. São utilizadas outras pistas além da audição, como a visão e o tato. Este é o sistema mais amplamente usado em uma abordagem oral.

C - Método de Linguagem por associação de elementos ou método da “Língua Natural”

Segundo Northern Downs, (1975), este método foi desenvolvido por Mildred Groht (-) e baseia-se no pressuposto de que a criança deve aprender a falar da atividade. Desta forma tudo que a criança fizer deve ser cercado de linguagem, o professor fala sem parar e as crianças são encorajadas a fazer perguntas através da fala. É realizado igualmente treinamento de leitura oro-facial e de fala.

D - Método Unissensorial ou Abordagem Aural

Segundo Northern e downs, (1975), este trabalho refere-se a um programa de reabilitação para criança surda. Este envolve a família e enfatiza o treinamento auditivo sem nenhum

ensino formal de leitura oro-facial. Ele depende de diagnóstico, orientação familiar, indicação e adaptação de amplificação sonora individual o mais cedo possível, assim com exposição total a estimulação de linguagem normal. O objetivo mais uma vez é o da integração da criança com prejuízo auditivo no mundo do "ouvinte".

Alguns educadores utilizam um pouco de cada método em seu trabalho, adaptando-os de acordo com as necessidades das crianças e adolescentes. As crianças e adolescentes que apresentam um pouco de audição residual mostram melhor rendimento com este método, mas também é aplicado em crianças com perdas auditivas profundas com ou sem o aparelho de amplificação sonora individual. Segundo Moores, (1978), algumas crianças treinadas com estas técnicas, ou com uma combinação das mesmas, têm um rendimento muito bom desenvolvendo a fala e habilidades de leitura e escrita, independente do grau de perda auditiva.

Muitos estudiosos se opõem a uma abordagem oralista, colocam-se contra o treinamento de leitura oro-facial, pois dependem de pouco treinamentos. Ou a pessoa possui o "talento" para tal ou terá dificuldades para desenvolvê-lo. Outra característica da leitura oro-facial é que ela é ambígua, pois muitos sons são parecidos na boca, muitos não são visíveis e muitas pessoas não falam de maneira clara, e também não é útil em conversações com muitos falantes. Um dos aspectos importantes a serem levados em conta é que seu treinamento baseia-se na repetição e isto é importante para que se passe maior conhecimento para a criança surda. Em casos em que a leitura oro-facial pode ser desenvolvida o trabalho deve ser voltado para situações comunicativas reais e não para um treinamento descontextualizado.

Segundo Mindel e Vernon, (1971), os oralistas acreditam que todas as crianças surdas podem ter alguma audição residual podendo ser aproveitada. É nesse sentido, o de uma perda, no caso da audição, que o surdo é classificado pelos seguidores desta abordagem. Este

trabalho baseia-se no desenvolvimento de uma capacidade, se não ausente, pelo menos muito prejudicada. Segundo Mindel e Wernon, (1971), o surdo não é visto dentro de suas possibilidades e de sua diferença, mas no que lhe falta e que deve ser corrigida de qualquer forma para que ele possa se integrar e ser “normal”.

O sistema educacional baseado numa abordagem oralista força as pessoas surdas a se adaptarem a uma imagem do que as pessoas ouvintes pensam do que elas deveriam ser, “**o homem surdo modelo é talhado a partir da imagem que o ouvinte tem de si mesmo e a inabilidade em ouvir faz com que a execução completa desta imagem seja impossível de acontecer.**” (Mindel e Vernon, 1971).

É nesta perspectiva que todas estas tentativas de oralização dos surdos caminharam, numa busca incessante de transformação do surdo num ouvinte, o que ele jamais poderá vir a ser, uma vez que ele não pode vir a ser, nem a se comportar nem aprender da mesma forma que o ouvinte. Por isto que as abordagens oralistas não alcançaram resultado desejado, ou seja, desenvolvimento e integração do surdo numa sociedade ouvinte.

Isso não quer dizer que muitos surdos trabalhados no oralismo não tenham conseguido desenvolver linguagem e fala bastante inteligível, o problema é que estes são poucos e a questão de integração na comunidade ouvinte mesmo para surdos bem sucedidos continuou existindo. A surdez nunca é anulada, não importa os esforços feitos tanto pelos profissionais como pelos ouvintes, o surdo continua estigmatizado na sociedade ouvinte.

Por isso criou-se uma língua própria do surdo através da qual ele possa se expressar da sua maneira, esta é uma língua de sinais.

Importância da Língua de Sinais e sua Legitimação

Outro estudo de grande importância foi o de Stokoe, em 1960, que estudou a língua de sinais e provou que ela tem valor lingüístico semelhante as línguas orais cumprindo as mesmas funções, com possibilidades de expressão a qualquer nível de abstração.

A língua de sinais, agora legitimada como língua, é objeto de pesquisas que demonstra que crianças surdas expostas à ela têm um desenvolvimento melhor do que aquelas expostas só a oralidade. Esta nova abordagem recebeu o nome de Comunicação Total, e não foi considerada somente uma metodologia, passou a ser entendida como *“uma filosofia que encorpora as formas de comunicação auditiva, manuais e orais apropriadas para assegurar uma comunicação efetiva com as pessoas surdas.”* (Schindler, 1998).

De acordo com Northen & Downs, (1975), a premissa da Comunicação total é a utilização de todo, e qualquer forma para se comunicar com a criança surda, sendo que nenhum método ou sistema particular deve ser omitido, para tanto deve se usar gestos naturais, alfabeto digital, expressão facial, tudo com acompanhamento da fala. A idéia é usar qualquer forma que funcione para transmitir vocabulário, linguagem e conceitos de idéias entre o falante e criança surda. O conceito fundamental é fornecer uma comunicação facial livre, de dois caminhos entre a criança surda e o meio em que vive.

A filosofia da Comunicação Total pretendia que todo o tipo de comunicação fosse aceita, sendo que a criança não seria discriminada por não dominar a oralidade. A comunicação que se mostrasse mais eficaz com a criança seria a escolhida. Entretanto não foi isso que aconteceu a oralidade continuou a ser o objetivo principal do trabalho segundo Schindler, o termo que melhor designa esta forma de atuação é a comunicação bimodal.

A Comunicação Bimodal refere-se a forma pela qual a língua é apresentada a criança, é através da língua oral acompanhada de sinais que se espera que a criança venha a desenvolver habilidades lingüísticas, ela não prega uma aceitação da forma de comunicação da criança, mas o uso de uma técnica para facilitar o desenvolvimento da fala.

Na aplicação, tanto do bimodalismo como da comunicação total foram desenvolvidos marcadores e sinais novos para designar palavras ou elementos não contidos na língua de sinais. É o que nos apresenta Northen e Downs:

“(...) por ser uma língua visual, tem características diferentes da língua oral. Assim aspectos gramaticais como tempos e pessoas verbais, singular e plural, sufixos e prefixos, são feitos ou através do alfabeto digital ou de sinais criados para representar a língua oral.” (Northen & Downs)

Outra forma de trabalho possível dentro do bimodalismo e da comunicação total é a não utilização desses marcadores gramaticais, neste caso o acompanhamento da oralidade acontece com os sinais retirados da língua de sinais sem nenhum acréscimo criado artificialmente.

Muitos críticos acreditam que esta forma de trabalho não consideram a língua dos sinais como uma língua real, portanto não a respeitam e não a utilizam como poderiam e deveriam na educação dos surdos.

Quando isso acontece a criança surda é colocada numa posição de inferioridade e sente-se fracassada por não ter desenvolvido a oralidade, mesmo sendo exposta ao método combinado

e assim ela não terá chance de construir a sua identidade. A forma dela se comunicar será sempre julgada como não adequada, pois o objetivo colocado pelos educadores não foi alcançado. A partir daí, a criança considerará a si mesma incapacitada, portadora de uma deficiência que jamais será superada, por mais esforços que faça, sua identidade será sempre organizada sobre a “falta”, pois os outros a identificam como “não capaz de” e ela se perceberá assim.

Por outro lado quando a criança faz a sua opção pela forma de comunicação, apenas sinais, acompanhados de fala ou somente oralidade, essa pode se considerar como um indivíduo capaz, pois estará sendo respeitado em sua diferença. Na verdade o desenvolvimento das crianças e adolescentes surdos melhorou muito com o bimodalismo, pois eles puderam se comunicar de forma mais fluída, *“a comunicação oral não ficou prejudicada como muitos dos opositores das línguas sinalizadas esperavam.”* (Hansen, 1990). Para um melhor resultado no trabalho com os surdos houve a necessidade da associação da língua de sinais e comunicação oral, o que se convencionou se chamar Bilingüismo.

A Língua de sinais e o Bilingüismo

A língua de sinais apresenta características diferentes das línguas orais, resultantes da diferença de canal e transmissão gestual/visual em oposição ao canal oral das línguas orais. A principal diferença é que na língua oral os vocábulos são organizados seqüencialmente de elementos sonoros, enquanto que na língua de sinais são organizados como uma combinação de componentes que ocorrem simultaneamente. Vejamos o que Pereira nos diz:

“(...) é possível afirmar ... que a ordem dos sinais segue na maior parte das vezes, a mesma ordem dos vocábulos do português oral, ou seja sujeito,

verbo e complemento. Ex: pegar cigarro colocar (boca) acender fumar. Um aspecto que chama a atenção é que de certa forma interfere na sintaxe, diz respeito ao uso simultâneo das duas mãos, sendo que cada uma para produzir um sinal o que parece dar idéia de continuidade e concomitância. (...) a repetição de sinais também foi observada dando a idéia de repetição, mas de manutenção de um estado de coisas.Ex: comer comer comer (interpretado como comer sem parar).” (Pereira, 1993).

Os estudos realizados sobre a língua de sinais elevaram-na ao status de uma língua reconhecida em diversos países. De acordo com Davis (1994), o bilingüismo, como forma de educação para surdos pressupõe o ensino de duas línguas para crianças, sendo a primeira a língua de sinais que dará sustentação para a aprendizagem da Segunda língua que pode ser a escrita ou a oral. Isto significa que a criança deve ser exposta a língua de sinais através de interlocutores surdos ou ouvintes que tenham habilidade em língua de sinais. A língua oral ou escrita será trabalhada seguindo os princípios de uma Segunda língua.

O princípio fundamental do bilingüismo é oferecer à criança um ambiente lingüístico , onde seus interlocutores se comuniquem com as crianças de forma natural. Assim a criança surda tem a possibilidade de adquirir a língua de sinais como primeira, não como uma língua ensinada, mas aprendida dentro de contextos significativos para ela.

Desta forma, a criança não apenas terá assegurado a aquisição e desenvolvimento da linguagem, como a interação de um auto-conceito positivo. Assim também terá possibilidade

de desenvolver sua identidade como uma representação de integridade, não como “a de falta” ou “deficiência”. Ela terá modelos de adultos surdos ou profissionais habilitados com os quais poderá se identificar, podendo perceber como capaz e passível de vir a ser; a criança não terá que ir atrás de uma identidade que ela nunca conseguirá alcançar, a do ouvinte. Vejamos o que diz Habermas:

“A identidade do Eu indica a competência de um sujeito capaz de linguagem e de ação para enfrentar determinadas exigências de consistência (...) a identidade é gerada pela sociabilização, ou seja vai se processando a medida que o sujeito apropriando-se dos universos simbólicos integra-se antes de mais nada, num certo sistema social ao passo que, mais tarde, ela é garantida e desenvolvida pela individualização, ou seja, precisamente por uma crescente independência com relação aos sistemas sociais.” (Habermas, 1990).

O sistema social que o bilingüísmo oferece à criança surda lhe dá a possibilidade de se ver a partir da “semelhança de” e não da “impossibilidade de ser”. A linguagem através de um processo pleno e a socialização são elementos importantes para que a formação inicial de identidade seja possível e isto deve ser acessível a criança surda para que ela tenha instrumentos para, mais tarde, adaptar-se a um mundo, que com certeza, não será tolerante com seu estigma .

Não podemos esquecer da família neste contexto particular de aceitação da criança surda. A importância de se esclarecer a família de que a surdez não retira a capacidade da criança de se tornar um falante.

Conforme Davies, (1994), isto é explicado aos pais da criança surda, logo após a descoberta da surdez, a existência de uma comunidade minoritária capaz, que tem uma língua própria, onde seus filhos terão a possibilidade de desenvolver-se e ser aceitos na sua diferença, e ser expostos a língua de sinais o mais cedo.

Esta não é uma tarefa fácil, pois a vinda de um filho cuja identidade pressuposta de ouvinte não se confirma, traz aos pais uma grande indagação que não é respondida facilmente. Somente a visão realista de profissionais que acreditam na educação voltada para os surdos ou que acredita que a educação bilíngüe seja a resposta para as necessidades da criança surda e, posteriormente, o contato com a comunidade dos surdos, poderão levar os pais a entenderem a surdez como uma diferença e não como uma deficiência a ser compensada a qualquer custo.

Não podemos esquecer do papel que o Estado tem na criação de possibilidades, tanto de implantação de um projeto bilíngüe, como na garantia de continuidade deste projeto, pois se o estado garante a educação, a boa formação de profissionais, a possibilidade de trabalho de subsistência aos indivíduos surdos, estará auxiliando os pais não só na aceitação do bilíngüismo como propiciará que estes venham a tornar-se elementos participativos ativos no processo de adaptação aos dois mundos aos quais eles pertencem. Neste sentido, vale lembrar aqui o direito dos surdos nos PCNs.

“A possibilidade de incluir professores especializados, serviços de apoio e outros não convencionais, para favorecer o processo

educacional. Essa concepção coloca em destaque a adequação curricular como um elemento dinâmico da educação para todos e sua viabilização para alunos com necessidades educacionais especiais: não se fixar no que de especial possa Ter a educação dos alunos, mas flexibilizar a prática educacional para atender a todos e propiciar o progresso em função de suas possibilidades e diferenças individuais.” (PCNs, 1999)

Na verdade a resistência ao ensinamento da língua dos sinais aos surdos é muito grande e os argumentos usados podem ser buscados na história dos surdos: na humanização a não ser através da fala, necessidade de integração na sociedade ouvinte, a importância da linguagem oral para a estruturação do pensamento, e etc.

Na realidade, a aceitação dos surdos na sociedade de ouvintes, proposta pelos que são contra os sinais não passa de um discurso. Vejamos o que diz Goffman:

“por definição, é claro, acreditamos que alguém com estigma não seja completamente humano. Com base nisto, fazemos vários tipos de discriminações(...), construímos uma teoria de estigmas, uma ideologia para explicar a sua inferioridade e dar conta do perigo que ela representa(...), o indivíduo estigmatizado pode perceber geralmente de maneira bastante correta

**que, não importa o que os outros admitam, eles na verdade não o aceitam e não estão dispostos a manter com ele um contato em “bases iguais”.
(Goffman, 1998)**

Segundo Goffman, (1998), na verdade, a dificuldade de aceitação do bilíngüismo está depositada na própria dificuldade das pessoas aceitar o surdo como diferente, não como deficiente, com uma língua, uma cultura e pertencente a uma comunidade própria. Além disso, o próprio Estado não deseja o fortalecimento de um grupo que, quanto mais educado e consciente de seus direitos, irá exigí-los e reivindicá-los como seus direitos de cidadão. Isso não é interessante, nem do ponto de vista político, nem econômico; assim podemos imaginar que esta realidade é inatingível para nossa sociedade entretanto, isto não é absolutamente verdadeiro, pode ser difícil, mas acreditamos que seja possível.

Mas para que o surdo seja entendido na sua necessidade, é preciso que uma série de medidas sejam tomadas, ou, para que o bilíngüismo possa se edificar com bases sólidas. Estas medidas incluem: reconhecimento da língua de sinais como língua verdadeira (o que já está sendo constituído no Brasil), a construção de centros de estudos e de formação de profissionais que estejam habilitados a trabalhar adequadamente, isto implica em, domínio de língua de sinais, treinamento de surdos para trabalharem em salas de aula, formação de interpretes, e etc. E finalmente, mas não a última em importância, o compromisso do Estado como fornecedor de subsídios para que tudo isso aconteça e que possam ser criadas escolas que garantam a educação dos surdos, da pré-escola à universidade. Isto tudo envolve tempo, dinheiro, esforços dos profissionais, e surdos envolvidos no processo.

Considerações pertinentes ao tema

Estas considerações têm por objetivo discutir sobre a educação de crianças e adolescentes surdos, sendo a educação um dos processos mais longos por que passa o ser humano, que se inicia com o nascimento e se estende por toda a vida.

A educação de crianças e adolescentes surdos tem sido vista como uma meta a ser alcançada, visto que as tentativas educacionais feitas até o momento poucas têm dado resultados satisfatórios, para fazer com que as crianças e adolescentes surdos possam atingir o mesmo desenvolvimento acadêmico, social e futuramente profissional, que os ouvintes da mesma faixa etária ou mesmo grau escolar. A preocupação em atingir uma educação verdadeira, ou seja, fazer com que as (crianças e adolescentes) possam fazer uso de todas as suas capacidades, tornado-se indivíduos surdos íntegros, participantes dos fatos do mundo que o cerca, relacionando-se com outros indivíduos, sejam surdos ou ouvintes em igualdade de condições.

Diversos estudos levantam questões sobre aspectos que permeiam este aprendizado e podemos observar que muitos deles levantam hipóteses e fazem análises que convergem para um ponto comum: onde reside o motivo do fracasso escolar das crianças e adolescentes surdos?

Segundo Svartholm, (1994), por muito tempo, acreditou-se que o fracasso vivido pelas crianças surdas estava relacionado a própria surdez. Melhor dizendo, acreditava-se que a surdez causava um déficit cognitivo que seria o responsável, pela dificuldade escolar da população surda. Hoje, no entanto, sabemos que não é esta a realidade. Os surdos tem potencialmente, as mesmas capacidades que os ouvintes para o desenvolvimento da escrita, para o raciocínio lógico e outras habilidades necessárias para o aprendizado, mas para que isto ocorra suas necessidades particulares devem ser consideradas e respeitadas.

Para List, (1990), os surdos, apesar de rodeados pela língua escrita desde o seu nascimento encontram-se em desvantagem em relação a população de ouvintes pois apesar da língua escrita ter suas particularidades e características próprias é baseada no sistema alfabético que é derivado dos sons da fala, língua esta de difícil acesso aos surdos. Sendo assim, eles devem aprender a ler e escrever sem os benefícios das experiências orais/auditivas e por isso, precisam desenvolver estratégias de aprendizado e códigos de forma particularizadas, distinta das utilizadas por ouvintes.

Para que a criança surda sinta-se capaz tanto como as demais crianças ouvintes é necessário que se dê à ela condições de expressar-se do seu jeito, para que daí se consiga ensiná-la partindo da experiência de vida que ela traz consigo, tal como se faz com a criança ouvinte.

Segundo Balieiro, (1989) neste contexto, a escola comum é uma das possibilidades possíveis quando pensamos em educação da criança surda; Precisamos, é claro, levar em conta uma série de fatores sobre o que seria melhor para cada criança surda em idade escolar. (Existem aspectos de grande importância). Um dos aspectos considerados importantes é o que se refere à possibilidade da criança surda estar em contato com as crianças que ouvem e que falam, e portanto são modelos para a leitura oro-facial e a aquisição de vocabulário cotidiano. Todo ambiente da criança será falante e ouvinte, o que pode vir a favorecer suas relações na vida posterior a escola. Outro fator positivo, é o fato de a criança ser exposta a materiais orais e escritos utilizados com todas as crianças, ou seja, sem terem sido escolhidos ou elaborados especialmente para elas devido a facilidade de vocabulário, ou dificuldade que o professor ou a escola julguem que ela possa vir a ter, a priori, por ser surda. Desta forma, ela terá que conhecer o significado das palavras e dos textos, esforçar-se para acompanhar a classe desenvolvendo uma atitude de enfrentamento das suas dificuldades pessoais.

Para que essa superação aconteça há a necessidade de que a criança surda tenha outros pontos de apoio, é necessário que ela tenha apoio específico na área pedagógica com trabalho em psicopedagogia. Outras vezes para lidar com a alta expectativa e a demanda escolar e social, é preciso um apoio psicológico, além da grande disponibilidade familiar para dar suporte necessário em casa.

Estas necessidades paralelas, infelizmente não são oferecidas pelos serviços públicos, o que requer dos pais um razoável aporte de dinheiro para acontecer e portanto tornam-se proibitivas para a população de baixa renda, e difíceis de serem mantidas até por parte da classe média, que terá que optar por um ou outro serviço que será necessário para a criança.

Segundo Balieiro, (1989), quando a criança surda tem condições de ter a sua disposição um grupo de apoio extra-escolar, pensamos ainda que ela deverá possuir qualidades pessoais bastante definidas como ser capaz e estar disposta a utilizar sua capacidade intelectual para captar todas as pistas disponíveis, mesmo que insuficientes e por vezes ambíguas para compreender o que é falado em sala de aula. E perceber as diversas situações em que terá que se posicionar de forma adequada o que pressupõe, no mínimo, integridade intelectual e emocional.

Para que a criança se desenvolva num ambiente escolar comum é importante que a classe não seja grande e numerosa, pois assim a professora pode reservar mais tempo aos alunos, conhecê-los melhor e ajudá-los em suas dificuldades. Isto é de grande importância para a criança surda, pois poderá acompanhar melhor auditiva e visualmente o que está acontecendo. O posicionamento da criança na sala deve ser o mais próximo possível da professora para poder ler os lábios quando ela expuser a matéria, e se tiver restos auditivos estar mais próximo da fonte sonora.

Quanto aos aspectos pedagógicos a muito, primeiramente a escola precisa ser receptiva com a criança surda. Algumas escolas resistem em aceitar crianças surdas por pelo menos, dois motivos: desconhecimento ou pressuposição das dificuldades que possam trazer para o processo educacional delas próprias e do resto da classe, e devido a experiências anteriores que se mostraram difíceis para a escola e para as crianças. No caso de desconhecimento, quando a escola não teve nenhuma vivência com crianças surdas e se propõem a realizar este trabalho, a criança é exposta a professores que nada conhecem das necessidades e dificuldades que ela possa ter e por este motivo o professor pode ter dois tipos de conduta: aceitar qualquer rendimento da criança sem estimular ou cobrar um desempenho que condiga com suas capacidades reais ou exigir habilidades para as quais ela terá maiores dificuldades que as demais crianças. Isto gera no primeiro caso uma ilusão para os pais e para a criança de bons resultados o que cairá por terra assim que confrontado com os desafios que serão colocados no decorrer de sua vida. No segundo caso, ou seja, a inadequação exagerada de exigências poderá levar a criança a desenvolver sentimentos de inferioridade e fracasso, passando a se desinteressar pela escola e pelas atividades à ela relacionadas, podendo gerar um distúrbio de aprendizagem que acabará influenciando em todas as situações em que algo novo se apresente.

Outras vezes, as crianças surdas acabam sendo promovidas de ano de forma indiscriminada. A causa deste fato pode ser explicada por sentimento de pena para com a criança que não consegue acompanhar o resto da classe. A escola não compreende a necessidade da criança tão diferente das demais, e por não poder explicitar estas dificuldades para os pais, as promovem como forma de se eximirem da responsabilidade de uma reprovação.

Não podemos nos esquecer de que quando uma criança surda é indicada para uma escola comum ela está sendo inserida numa sociedade maior que é a do ouvinte, pois lá tudo é preparado para crianças que ouvem e falam, todo o material está preparado para esta população, todo o professor terá sido preparado para lidar com estas crianças, é inegável que a criança estará sendo exposta ao mundo dos ouvintes.

Conclusão

Ao longo das leituras realizadas para a edificação deste ensaio monográfico, posso concluir que a educação voltada para o surdo não é algo inatingível, mas é algo que precisa compromisso, apoio da família e compreensão da escola enquanto instituição educacional disposta a preparar o educador para este fim. Além disso, do apoio do governo para que mantenha sempre disponível à clientela escolar, psicólogos e fonoaudiólogos para que o surdo possa ser atendido em suas necessidades primordiais.

Se considerarmos que vivemos uma democracia, não posso querer dizer que estou vendo o direito do cidadão, mas sim o direito do ser humano, se nós podemos ter acesso a tantos mecanismos e meios de comunicação, o que nos faz ser membros de uma sociedade ativa, por que então não buscarmos meios de inserirmos a todos em um mesmo contexto, já que somos todos iguais perante as justiças e as leis.

Acredito que precisamos mudar muitas coisas, mas as mudanças são necessárias e se cada um perceber o que precisa fazer então já será muito mais simples atingirmos um objetivo comum, que é inserir o surdo em nosso meio; que curioso, não? O meio em que eles vivem também....

As pessoas têm medo do que não conhecem, e acabam taxando o surdo como incapaz, mas que na realidade apenas é diferente das outras pessoas, e essa diferença não é algo extremo, mas sim pequenas diferenças que tornem essas pessoas especiais....

Bibliografia

BALIEIRO- "O Deficiente auditivo e a escola: Relato de algumas experiências". Dissertação De Mestrado apresentado no programa de estudos de pós-graduados em distúrbios da comunicação da Pontificia Universidade Católica, de São Paulo, 1996.

Bueno, José, Geraldo Silveira. Educação especial brasileira integração/ segregação do aluno deficiente. S.P. EDUC/PVCSP, 1993.

DAVIES,S.- Attitrites for success . Attitudes and pratices, that facilitate the transmtion toward bilingualism in the education of deaf children, 1994.

Educação profissional e colocação no trabalho: uma nova proposta de trabalho junto a pessoa portadora de deficiência. Cristina Batista... (et al.)

GOFFMAN, E., - Estigma: Notas sobre a Manipulação da Identidade Deteriorada. Rio de Janeiro, Ed. Guanabara , 1988.

LIST, G., - Immediate Communication and Script reflections on learning to read and write by the deaf, 1990.

LODI, A G.B. - Leitura e escrita em Crianças Surdas: Um Estudo das Estratégias Utilizadas durante o processo de aprendizagem. Dissertação de Mestrado apresentado no programa de estudos pós-graduados em distúrbios da comunicação da Pontificia Universidade Católica, 1996.

MOORES, D.F. , - Educating the Deaf Psycology : Principles and Pratices, Boston,l Moughton Mifflin, 1978.

NORTHEN, J., E DOWNS., M., - Hearing in Children. Maryland, the willians and wilkins acompany, 1975.

PEREIRA, M.C., Aspectos Sintáticos da Língua Brasileira de Sinais. In. Moura M.C.,

PARÂMETROS, Curriculares Nacionais: Adaptação Curriculares / Secretaria de Educação Fundamental. Secretaria de Especial.- Brasília: MEC/SEF/SEESP, 1999.

LODI, A C. , PEREIRA, M.C., Língua de Sinais e educação do Surdo. São paulo, Tec Art, 1993. **RUSSO, Jêda C. Pacheco, Teresa M. Momensohn do Santos** - . 3. ed. Ver. E aum. – São Paulo: Cortez, 1989. Audiologia infantil.

SCHINDLER, °, La Comunicazione totale. In. **ARLUNO, G., SCHINDLER, °**, HANDICAPPATI. SCUOLA TORINO, Edizione Omega Torino, 1988.

STOKOE, W., Sign Language Structure: Na Outline of the Visual. Communication. Systemas of the American. Deaf 2ª ed., revised. Silver Springs, Maryland, Linstok. Press, 1960-1978.

SASSAKI, Romeu Kazumi; Inclusão./ Construindo uma sociedade para todos. – Rio de Janeiro: Wva, 1997.