 <https://doi.org/10.56238/aboreducadesenvomundiv1-052>

Daniela Silva Klemp

Intérprete de LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais - PROLIBRAS/MEC2009. Especialista em educação infantil atua no ensino público na educação básica.

LATTES: <http://lattes.cnpq.br/6141284141810720>.

E-mail: daniela.klemp@yahoo.com.br

João Carlos Lopes Fernandes

Doutor em Engenharia Biomédica na área de Tecnologias Computacionais. Mestre em Engenharia de Computação e bacharel em Ciências da Computação. Coordenador do curso Análise e Desenvolvimento de Sistemas da Faculdade de Tecnologia de São Caetano do Sul, Professor associado do Instituto Mauá de Tecnologia, Prof. da pós-graduação da Unyleya, pesquisador do Centro Universitário de Tecnologia e Inovação ENIAC.

E-mail: jlopesf@uol.com.br

Maurício Pedro da Silva

Especialista por notória especialidade em Recursos Humanos, Especialista em Docência pela Fac. Anchieta e em Matemática pela Escola Estadual SP. Prof. da Universidade Paulista UNIP e Leciona Recursos Humanos, Teorias da Administração no curso de Administração e Organização do Trabalho na Produção nos cursos de Engenharia, Produção e Qualidade no Centro Universitário de Tecnologia e Inovação ENIAC.

E-mail mauriciopedro.unip@gmail.com

Mônica Maria Martins de Souza

Doutora em Comunicação e Semiótica - PUC- SP. Mestre em Administração de Empresas pela Universidade Presbiteriana Mackenzie SP. Especialista em Administração de Recursos Humanos. Especialista em Docência com Ênfase no Ensino a distância. Especialista em Educação na área de Tecnologia Educacional. Psicóloga. Jornalista e Avaliadora do INEP/MEC. Professora e Pesquisadora do Centro Universitário de Tecnologia e Inovação ENIAC.

E-mail: prmonica@gmail.com

Nanci Geroldo Richter

Doutora, Mestre, Especialista e Graduada em Língua Portuguesa, em Letras e Literatura Portuguesa Contemporânea pela Universidade de São Paulo. Atua como Pesquisadora do Centro Universitário de Tecnologia e Inovação ENIAC.

E-mail: prof.nanci@hotmail.com

RESUMO

A proposta da pesquisa sobre a educação da criança surda consiste em compreender o luto e a superação do problema no processo de adaptação tanto da família ao fato, quanto da criança ao sistema de comunicação de sinais - LIBRAS. Os surdos são indivíduos que não escutam os sons, eles utilizam uma comunicação espaço-visual como o principal meio de conhecer o mundo em substituição à audição, que é sua fala traduzida em gestos. Alguns pesquisadores desenvolveram uma cultura característica composta por sinais, criando para os surdos um mundo especial, utilizando uma comunicação por meio de sinais - LIBRAS, diferente da cultura tradicional oral/auditiva. É um mundo cercado de luz, cores, movimentos, expressões de tristeza e alegria, utilizando tudo que se pode captar com os olhos. O impacto de uma imagem para aquele que não ouve é intensa e causa maior impacto nele do que no ouvinte. A comunicação com a pessoa surda deve ser cuidadosa e atenta, em função da sua grande capacidade de captação de sinais, seja ela criança ou adulto – eles ouvem os movimentos do corpo do outro. Para os ouvintes, ser surdo é apenas não ouvir, pois não alcançam a extensão do que significa não ouvir. Entre todos os tipos de deficiência, na infância, a surdez é a que causa as situações mais confusas e controversas.

Palavras-chave: Surdez, Relação familiar, Educacional e social do surdo, Libras.

1 INTRODUÇÃO

A pesquisa busca a compreensão do luto familiar na superação do problema e as possibilidades e dificuldades no processo de inserção da pessoa surda na comunicação possível. Constata-se que de 90 a 95% das crianças surdas nascem em lares de famílias ouvintes, sem nenhum histórico familiar anterior. Observa-se que, quanto mais cedo se descobre o problema, quanto menos as famílias rejeitam a pessoa surda, e quanto mais cedo se insere a prática da linguagem brasileira de sinais – LIBRAS para toda a família, menos excluída a criança se sente. Analisa-se que, quanto mais naturalidade a família tem com o problema, melhor a criança lida com a comunicação com os colegas de escola, passo fundamental para a adaptação social.

A surdez não é novidade, existe desde a origem da humanidade e se faz presente na população em geral. Nos grupos sociais, educacionais ou profissionais dos ouvintes é comum a presença do surdo após os anos 60, quando a sociedade passou a conviver com o surdo como uma pessoa normal.

A habilidade de falar liga, intimamente, a mente, o pensamento, a comunicação e a capacidade de comunicação dessas pessoas, demonstrando a inteligência. Observa-se que, para as crianças que nascem sem a audição, o problema não é tão complexo quanto à criança que perde a audição durante a infância. A maior dificuldade para adaptação está na descoberta de um sistema de comunicação que estimule a adequação social da criança conforme a percepção das famílias da pessoa surda.

Agregado à falta de comunicação oral vem o desconhecimento da cultura do surdo, e do real significado de “ser surdo”. Ser surdo não é apenas “não ouvir”. É muito mais amplo. É ver o mundo de uma forma totalmente diferente da ótica de mundo do ouvinte. É apreender um novo conhecimento, significar o mundo e a si mesmo através da visão e do gestual, daí a importância da língua de sinais para a pessoa surda. Libras ressignifica o mundo do surdo.

Alguns fatores podem afetar o processo de aprendizagem das pessoas surdas, como, por exemplo, o período em que os pais reconhecem a perda auditiva, o envolvimento dos pais na educação das crianças, os problemas físicos associados, os encaminhamentos feitos, o tipo de atendimento realizado, entre outros. Freeman et.al (1999, p.26) destaca que, embora haja muita controvérsia entre os métodos de comunicação entre os surdos, os pais são essenciais para o desenvolvimento emocional, social e linguístico de uma criança surda. Nem todos os profissionais do mundo poderiam substituí-los.

A investigação para compreender a relação do surdo no mundo dos ouvintes contou com a pesquisa bibliográfica, pesquisa de campo e entrevistas. Os conhecimentos teóricos foram observados na pesquisa *in loco* – escolas e famílias, com a análise quantitativa e qualitativa sobre o mundo do surdo - um mundo que ninguém ouve.

A justificativa do estudo sobre o surdo consiste em compreender o desconforto familiar diante do problema e a capacidade de superação dessas famílias diante da realidade, bem como o movimento de superação e do enfrentamento da nova vida a desenvolver. Procuram-se respostas para as perguntas: - Como é a vida familiar, escolar e social do surdo? e Como ele se relaciona com a família, a escola e a sociedade? O objetivo é compreender como são desenvolvidas as estratégias para que os familiares possam acreditar na capacidade dos surdos em exercer o papel de cidadão. A reflexão sobre a vida do surdo - esse mundo que ninguém ouve, não esgota, apenas abre uma janela para a compreensão do fato. Espera-se, em primeiro lugar, abrir a possibilidade para o entendimento do desenvolvimento cognitivo, social, emocional e cultural do surdo. Em seguida, observar os aspectos que possibilitem as crianças surdas crescerem como membros participantes de suas famílias e comunidades, identificar como os pais das crianças surdas compartilham experiências e sentimentos, analisar como a escola trabalha a inclusão das crianças surdas, as trata e as aceita como iguais.

2 QUANDO A SURDEZ É UMA REALIDADE

O uso da palavra “surdo” muitas vezes é utilizado por quem já nasce nesta condição. Diante da pergunta “Quando se pode referir a uma criança como surda?”, alguns especialistas lamentam o uso da designação surdo a todas as pessoas indistintamente, argumentando que raramente alguém é absolutamente surdo. Semelhante ao cego, confundido com as pessoas que possuem baixa visão, grande parte dos classificados como surdos possuem níveis variáveis de audição residual.

Surdo é uma pessoa cuja audição esteja prejudicada a ponto de impedir a compreensão da fala, através do ouvido apenas, com ou sem o uso do aparelho auditivo (Moore, apud FREEMAN, 1999). Existem dois termos muito utilizados na comunidade surda: 1. surdez pré-lingual, quando se refere à condição de pessoas cuja surdez se achava presente no nascimento ou ocorreu em idade anterior ao desenvolvimento da fala e 2. da linguagem e o surdo pós-lingual, que se refere à condição de pessoas cuja surdez tenha ocorrido em idade posterior à aquisição espontânea da fala e da linguagem. Há dois outros termos capazes de causar confusão: 1. Surdez congênita, quando já se nasce com ela e 2. a surdez hereditária, ou genética, geralmente é congênita, mas, às vezes, seus efeitos só se tornam aparentes mais tarde. É considerado surdo o indivíduo que possui audição não funcional na vida comum. É parcialmente surdo aquele que, mesmo com perda auditiva, possui audição funcional com ou sem prótese, de acordo com o BRASIL/MEC/SEESP (1995). O volume ou intensidade dos sons é medido por unidades chamadas decibéis (dB). Pode-se verificar, a partir da perda auditiva em decibéis, a existência de diferentes graus de surdez.

Do ponto de vista educacional, consideram-se dois grupos específicos que se subdividem, conforme descrito a seguir. O grupo dos parcialmente surdos engloba os sujeitos com surdez leve e os

com surdez moderada. O grupo dos surdos abrange os sujeitos com surdez severa e os com surdez profunda. Os conhecimentos linguísticos desses indivíduos, especificamente dos sujeitos com surdez profunda, podem apresentar sérias deficiências no que se refere ao domínio de suas estruturas, sobretudo na produção escrita, caso não sejam mediados adequadamente. A audição é de vital importância para a segurança física e ao desempenho do indivíduo, uma vez que é através desta que ele receberá muitas informações. O surdo é capaz de organizar, ainda que de forma diferente, os fatos e os pensamentos em sua mente, utilizando para isso os outros sentidos. Pode-se dizer que, possui mais uma diferença que uma deficiência, conforme (SACKS, 1999, p. 38).

O surdo pode apresentar um atraso mental de dois anos em relação à criança ouvinte em atraso educacional de cinco anos. Sendo a ausência de linguagem a principal responsável por este atraso. O seu aspecto mais afetado é o pensamento abstrato, o raciocínio lógico, a simbolização, o cálculo e as classificações, sendo desenvolvidos somente através de aprendizado especial.

A leitura requer um profundo conhecimento da língua e, privados deste conhecimento, os surdos são privados da leitura, que seria, para eles mais que para outros, um meio de conhecimento, de extravasar a comunicação. Se os surdos “falam”, isto não quer dizer, no entanto, que eles tenham a língua da sociedade e que sejam verdadeiros leitores. Isto mostra o quanto a educação da criança surda, centrada na fala, conduz a um fracasso. Apenas uma abordagem realista do problema e uma aceitação total da surdez e conseqüentemente da Língua de Sinais, pode permitir que a linguagem se instale na criança surda. A linguagem é encarada como um movimento em constante fluxo, sempre indefinida, nunca conseguindo capturar de forma definitiva qualquer significado que a precederia e ao qual estaria inequivocamente amarrada (FERNANDES, 1990, p.22).

A comunicação utilizada pela sociedade é feita fundamentalmente por meio da linguagem oral e escrita, cuja aquisição é dificultada pelo surdo, trazendo naturalmente conseqüências, principalmente em relação à compreensão de processos mais abstratos, uma vez que estes são extremamente dependentes dessa compreensão. “Ao ser excluído da comunicação verbal em decorrência de sua deficiência auditiva, o surdo deixa de ter acesso a todas as formas de reflexos da realidade, que são produzidas a partir da apropriação dessa forma de comunicação” (FERNANDES, 1990, p.43).

Quando se perde um dos sentidos, expandem-se ainda mais os outros. É exatamente isso que acontece com as pessoas surdas; por se comunicarem através da língua de sinais, conseguem desenvolver uma maior acuidade visual e aprimoram também o poder de concentração e a habilidade manual, por isso têm uma excelente produtividade no trabalho, principalmente em funções que exijam muita atenção. O importante é aceitar a pessoa surda como sendo diferente da ouvinte e precisando ser educada para desenvolver sua potencialidade. Alguns fatores influenciam bastante no desenvolvimento do surdo. O diagnóstico precoce, por exemplo, quanto mais cedo se conhecer as dificuldades, mais

estímulos adequados podem ser usados. A Família é de fundamental importância para que o surdo se desenvolva satisfatoriamente (ÁLVARES, 2003, p. 21).

É preciso pensar em fazer do surdo um cidadão independente, com desejos próprios, sem se sentir inferior porque não escuta ou não tem uma voz bonita. Um dos grandes desafios é manter a busca incessante da compreensão do mundo em que os portadores de surdez estão inseridos, que é diferente do mundo dos ouvintes. O surdo deverá estar mais aberto a se relacionar com o ouvinte. A escrita e a leitura podem ser um caminho de comunicação entre os ouvintes e os surdos. Cada pessoa é livre para buscar conhecimentos e viver de acordo com suas experiências, trocar informações e não ter preconceitos quanto às variadas formas de se comunicar (ÁLVARES, 2003, p. 34). Todas as pessoas devem ser livres para poderem se expressar de maneira espontânea, àquela que melhor se adaptar no seu cotidiano.

Observa-se que o reconhecimento da diferença é o primeiro passo para a integração do surdo na comunidade ouvinte que o circunda. Reconhecer a diferença entre surdo e ouvinte é encarar a realidade relativa ao surdo. É reconhecer suas limitações, no que diz respeito ao desempenho na aquisição de uma língua oral, isto é, de uma língua cujo canal de comunicação é o oral-auditivo como o Português, o Francês, o Inglês e outras línguas orais. Entretanto, é também reconhecer sua habilidade linguística que se manifesta na criação, uso e desenvolvimento das línguas gestual e visual, ou seja, Língua de Sinais.

O Instituto Nacional de Surdos – INES - tem ocupado no Brasil uma posição de destaque na história da educação de pessoas surdas. Foi realizada uma pesquisa por alunos da Universidade do Estado do Rio de Janeiro para se investigar o processo de escolarização oferecido pelo INES, na década de 1940, e sua influência sobre a atual qualidade de vida dos ex-alunos, hoje idosos. Nessa pesquisa (Revista INES, 2003), foram identificados 400 alunos matriculados no ano de 1940, dos quais 163 eram naturais do Rio de Janeiro, 79 de São Paulo, 60 de Minas Gerais e 10 do Espírito Santo, totalizando 312 alunos da Região Sudeste. Deste total foram selecionados os alunos do Rio de Janeiro, todos portadores de surdez neuro-sensorial, severa ou profunda. Doze desses alunos haviam falecido, dois estavam com doenças graves e oito não foram encontrados ou não responderam às tentativas de contato, restando apenas treze surdos idosos. A pesquisa mostrou que o ensino especial que foi ministrado aos sujeitos do estudo não foi suficiente para favorecer uma qualidade de vida satisfatória, ou mesmo para promover mudanças nos aspectos social e econômico que significassem uma melhor qualidade de vida futura. É necessária a construção de programas educacionais que contemplem toda a diversidade humana, enquanto não forem desenvolvidas ações nesse sentido, como política educacional, o surdo continuará a encontrar dificuldades ao tentar se integrar na sociedade.

3 LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS – LIBRAS

LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais - é a língua materna dos surdos. Segundo o livro “A Journey Into the Deaf-World” - Jornada ao Mundo-Surdo -, os linguistas reconhecem agora que a capacidade natural de aprender um idioma e de passá-lo aos filhos está profundamente enraizada no cérebro. Emergir essa capacidade numa língua de sinais ou numa linguagem falada é uma questão irrelevante. A força da Língua Brasileira de Sinais, suas ricas

características e componentes fazem-na um poderoso instrumento linguístico que permite o indivíduo surdo ser amplamente beneficiado com todo o amplo conhecimento humano, inclusive a aquisição de uma segunda língua, mesmo sendo ela oral ou escrita. Segundo o censo do IBGE de 2000, há no Brasil cerca de 5,7 milhões de surdos. Outros órgãos relatam que esse número se aproxima da casa dos 12 milhões. Pode-se ressaltar que, de fato, esses são números significativos de pessoas que merecem toda atenção, cuidado e instrução, assim como todos.

Uma comissão para a educação dos surdos, da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, declarou que não se pode mais negligenciar a língua de sinais, nem evitar participar ativamente no seu desenvolvimento em programas educativos para os deficientes auditivos. Seu esforço em desenvolver-se em LIBRAS certamente cumprira um grandioso objetivo social por permitir a comunicação sem barreiras no âmbito familiar, escolar, comercial e profissional.

No passado, o preconceito contra os surdos foi algo muito forte e cruel, que resultava, muitas vezes, na sua exclusão da sociedade, privando-os dos direitos básicos constitucionais. Especialmente os surdos que não desenvolviam a fala eram mais prejudicados. Alguns eram proibidos de contrair matrimônio, acumular bens e usufruir o convívio social. Embora não estejamos generalizando, é triste observar que, mesmo atualmente, ainda haja certas atitudes preconceituosas por parte das pessoas e até mesmo de familiares de deficientes auditivos.

No tempo em que vivemos, alguns chegam ao absurdo de achar que os deficientes auditivos não são capazes de aprender ou que possuem problemas mentais. E, por ignorância, muitos sempre chamam os deficientes auditivos de mudos ou de mudinhos, exatamente o que não é a maioria dos deficientes auditivos.

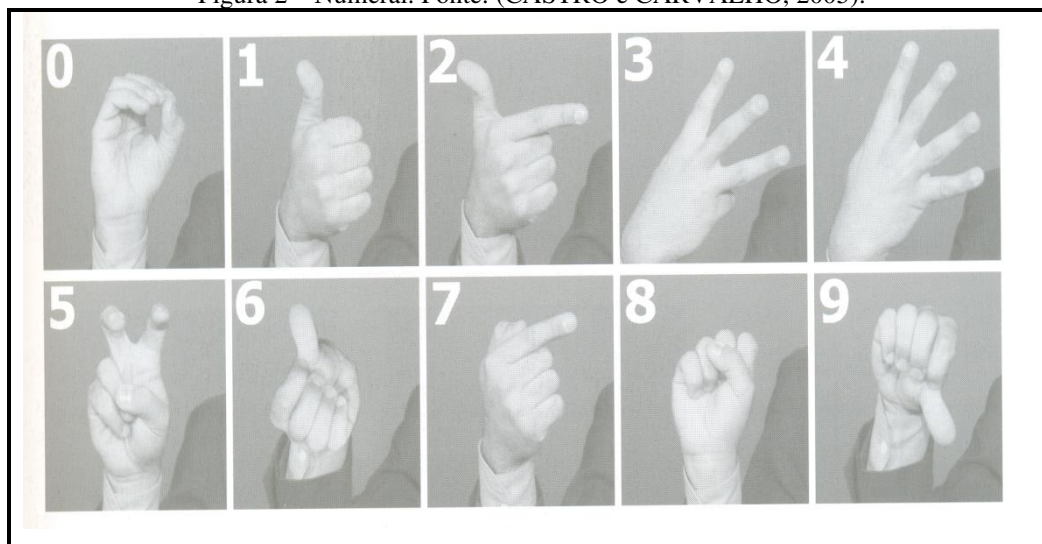
Os relatos sobre os tratamentos, a educação dos deficientes auditivos e a tentativa de métodos de comunicação, seja por meio dos sinais, da linguagem escrita ou do método oral, vem de longa data. A língua de sinais ou língua gestual se refere ao uso de gestos e sinais em vez de sons na comunicação. É muito utilizada como forma de entendimento entre pessoas surdas, mudas e com problemas auditivos.

Há várias línguas de sinais em uso por todo o mundo, conforme figuras 1 e 2.

Figura 1 – Alfabeto Manual. Fonte: (CASTRO e CARVALHO, 2005).



Figura 2 – Numeral. Fonte: (CASTRO e CARVALHO, 2005).



Os relatos sobre os tratos, a educação dos deficientes auditivos e a tentativa de métodos de comunicação, seja por meio dos sinais, da linguagem escrita ou do método oral, vem de longa data conforme relata Castro e Carvalho (2005, p. 18).

4 ESTRUTURA DA LIBRAS

Verifica-se que, assim como os diversos idiomas existentes atualmente no mundo, a Língua Brasileira de Sinais é, também, um idioma que possui uma estrutura gramatical própria, contendo

particularidades idiomáticas e variações regionais, que se assemelham ao sotaque ou as gírias da língua portuguesa, que são próprias de cada região no Brasil.

Em cada país do mundo fala-se uma língua de sinais diferente. Nos Estados Unidos a língua de sinais usada pelos deficientes auditivos, conhecida como ASL (American Sign Language), uma língua que teve parte de seu vocabulário derivada da Língua Francesa de Sinais há mais de 180 anos. Na Itália, a língua de sinais é conhecida com LSI (Língua de sinais Italiana). As línguas de sinais não se padronizam por meio das línguas faladas em diferentes países. Embora na Inglaterra e nos Estados Unidos fale-se o inglês assim como em alguns outros países, as línguas de sinais desses países são completamente diferentes. A mesma diferença entre as línguas de sinais é observada entre países que usam o francês, o espanhol e o português entre muitas outras línguas faladas (CASTRO e CARVALHO, 2005, p. 23).

Ressalta-se, porém que o Braile (usado pelos surdos) usa as mesmas regras gramaticais da língua portuguesa, sendo, portanto, uma forma de escrita em português utilizando-se um tipo de letra especial tátil; em LIBRAS, a situação é bem diferente. Em LIBRAS, pode-se simplesmente seguir as regras da língua portuguesa fazendo o sinal correspondente a cada palavra de uma frase. Isso seria chamado de Português Sinalizado, que, em muitos casos, não é compreendido corretamente pelos deficientes auditivos, seja de modo parcial ou total. Os surdos aprendem e recebem informações, principalmente, por meio de sua percepção visual, ao passo que os ouvintes, sobretudo, ouvem, informam-se e se orientam. Esse aparente pequeno detalhe propicia uma enorme diferença de estrutura de pensamento entre os deficientes auditivos e os ouvintes e é exatamente por isso que se torna difícil, não impossível, para surdos, o aprendizado da língua portuguesa. Essa diferença de estrutura de pensamento, também, ocasiona uma estrutura gramatical diferenciada para o idioma LIBRAS.

Assim sendo, pode-se afirmar que a LIBRAS é de fato, um idioma gestual-visual, principalmente focado na memória fotográfica, na construção de imagens no cérebro e no relacionamento entre esses elementos visuais, como por exemplo, os antigos filmes mudos. Embora não houvesse conversação audível naqueles filmes, era totalmente possível, por meio das cenas, dos gestos, das mímicas e das expressões faciais dos atores, compreender-se muito bem a estória contada. Os espectadores, mesmo não ouvindo nenhuma conversação, muitas vezes se emocionavam a ponto de chorar com a demonstração de (2 Ibidem, p. 23.9) ciúme, raiva, alegria, tristeza ou depressão, por parte dos atores. Isso ilustra, em parte, como o aspecto visual do idioma LIBRAS funciona. Outro exemplo está relacionado à forma com que os ouvintes contam para outros sobre um excelente filme de ação ou sobre um chocante acidente que viu na televisão. Quando se trata de relatar um filme, é natural se observar à mudança no tom da voz, a imitação que alguns fazem dos sons dos carros, dos aviões ou das metralhadoras, o enorme entusiasmo e a ansiedade para se contar as cenas mais chocantes.

É interessante que alguns, inclusive, gesticulam e movimentam bastante o corpo para tentar passar as exatas sensações, emoções e as surpreendentes cenas de que mais gostaram. Mas, se

perguntarmos por que isso acontece? Por que muitas vezes agimos dessa forma? Se pararmos para refletir, chegaremos à conclusão de que isso se dá porque se usa, nessas ocasiões, principalmente, a memória fotográfica. Ela nos leva a todas essas ações. Para falar bem em LIBRAS, é importante habituar-se a usar, frequentemente e de modo correto, as expressões faciais, corporais e as mímicas. Também, deve-se evitar copiar ou seguir a estrutura que já conhece da língua portuguesa, falando com surdos por meio do Português Sinalizado. Ressalta-se ainda que, muitas pessoas, poderão decorar rapidamente diversos sinais padronizados da LIBRAS, mas devemos sempre ter em mente que, para ser corretamente entendido e entender os outros, a estrutura da comunicação deve se basear no pensamento visual, como se pode ver na figura 3.

Figura 3 – Imagem do Pensamento



Fonte: (CASTRO e CARVALHO, 2005).

Conforme se demonstra na Figura 3, deve-se tentar desenvolver a capacidade de visualizar na mente a forma das imagens ou cenas assim com as de um filme, ao qual se deseja transmitir em LIBRAS.

5 COMO UTILIZAR OS SINAIS

Observa-se também que, para se manter uma comunicação clara e sem ruídos em Língua Brasileira de Sinais, além de obedecer a estrutura gramatical e gestual-visual própria da LIBRAS e de aprender diversos sinais, necessita-se, também, de se preocupar em fazer cada sinal de modo correto, com a movimentação adequada e com a expressão facial ou corporal correspondente. O desenvolvimento regular do surdo o habilitará a identificar erros que, talvez, possamos estar cometendo ao sinalizar e, ainda, de aprender novos sinais e seu significado. “Por meio de 5 (cinco) parâmetros bem definidos, os sinais são padronizados, como: a configuração das mãos; o ponto de articulação; movimento; orientação e expressão facial e corporal” (CASTRO e CARVALHO, 2005, p. 26).

1- A configuração das mãos: Para cada sinal feito, uma ou as duas mãos podem assumir uma forma específica.

2- O ponto de articulação: É o lugar onde a mão já configurada será posicionada.

3- Movimento: Alguns sinais necessitam de um movimento mais específico, para poderem ser expressos corretamente, esse movimento pode envolver balançar uma das mãos, girar, bater, deslizar, apertar, dentre outros.

4- Orientação: Orientação é a direção na qual o sinal será feito, ou seja, a partir de qualquer parte do corpo ou do espaço neutro, os sinais podem ou não se movimentar da direita para esquerda ou da esquerda para direita, de cima para baixo ou de baixo para cima, girar em sentido horário ou anti-horário e até mesmo movimentos diagonais para cima, para baixo, à esquerda ou à direita. A direção que um sinal é realizado expressa um significado específico e sua inversão de direção pode, em muitos casos, expressar um significado inverso, outro significado ou, em alguns casos, pode não ter significado algum.

5- Expressão facial e corporal: Verifica-se que diversos sinais necessitam de uma expressão facial ou corporal para dar o sentido e a emoção corretos. Essas expressões demonstram realismo, desconfiança, tristeza, alegria, depressão, ansiedade e muitos outros sentimentos. Os deficientes auditivos já se utilizam corretamente dessas expressões faciais ou corporais naturalmente. Os ouvintes que estão aprendendo sinais necessitam de um grande esforço para fazer, de modo natural, tais expressões e para não cair no laço de fazer sempre a mesma expressão facial ou corporal para sinais diferentes. Ressalta-se ainda que, o convívio regular com o surdo poderá ajudar muito no desenvolvimento dos sinais padronizados descritos.

6 ACEITAÇÃO FAMILIAR

Não se pode viver de modo aventureiro. De nada serve viver repleto de boas intenções, se não se planeja dar os passos. O mundo tem mudado muito e rapidamente. Sabe-se que os pais, mesmo antes do nascimento do filho, criam expectativas e sonhos em relação ao novo membro da família. Dar à luz a uma criança considerada pelos padrões sociais conhecidos por “normal”, acaba sendo uma necessidade importante para eles. A presença de um filho surdo no ambiente familiar exige de cada membro redefinições de papéis e mudanças de planos. Os pais se encontram em uma situação diferente daquela que haviam imaginado e necessitam passar por uma adequação à situação de pais especiais. Além das pressões internas, as dos familiares e amigos, enfrenta também a necessidade de lidar com pressões sociais externas.

Conforme citações de três mães inglesas – “É muito difícil saber como é ser surdo se você nunca foi surdo. Eu me preocupo, será que ela vai se casar? Quero dizer, eles se casam não? Ela nunca vai poder ouvir alguém dizer que a ama, e coisas assim” (Gregory, apud FREEMAN, 1999).

A sociedade atual demonstra dificuldades para conviver com as diferenças e/ou aceitá-las. Essa dificuldade de convívio ocorre também em relação à pessoa com deficiência da audição, o que acaba por se estender sobre toda a família e sobre a relação desta com o membro deficiente. No momento em que os pais tomam consciência de que seu filho tem uma deficiência auditiva, observa-se a tendência destes, a tratarem a criança de maneira diferente. A pesquisa inicialmente ouviu esses pais para conhecer um pouco mais sobre essas famílias, sobre seus sentimentos, suas necessidades, suas lutas e suas superações do luto. Mais adiante o estudo analisa alguns os relatos da descoberta para compreender a angústia dessas famílias e conhecer o modus operandi de cada família.

De acordo com Minuchin (1988), a família é considerada um sistema em constante transformação ou um sistema que se adapta às diferentes exigências das diversas fases do seu desenvolvimento. A família é vista como um todo coeso, inseparável e interdependente, no qual todas as suas partes estão relacionadas. Portanto, cada comportamento, ou mudança de comportamento em um dos membros afeta todos os outros. Diversos autores, como Luterman

(1987), Lafon (1989), Leibovici (1996), Bevilacqua e Formigoni (1997) descrevem os acontecimentos que surgem nas relações pais-filhos, na presença de uma deficiência auditiva. O momento da confirmação do diagnóstico pode ser definido como sendo um golpe pessoal, no qual os pais sentem a necessidade de encontrar uma causa ou até mesmo o culpado para a deficiência auditiva do seu filho. Além do motivo óbvio de que o conhecimento da causa da surdez de um filho pode influenciar no modo como ele vai ser criado, os pais (como todos os familiares), sentem a necessidade de compreender e, se possível, controlar tudo o que acontece com eles. Depois do choque do diagnóstico, os pais muitas vezes temem que, de algum modo, possam ter sido os culpados.

De acordo Luterman (1987), Lafon (1989), Leibovici (1996), Bevilacqua e Formigoni (1997), os sentimentos mais comuns que ocorrem nos pais de crianças deficientes auditivas são: negação, vulnerabilidade, ódio, confusão e inadequação. Tais sentimentos passam por quatro estágios: negação, resistência, afirmação e aceitação. Em seu trabalho, Harrison (1994) analisou o processo pelo qual os pais passam a partir do diagnóstico da surdez. Verificou que os depoimentos colhidos apontaram para a fragilidade em que se encontram os pais no início de sua jornada, quase sempre com sentimentos muito intensos e dolorosos. Ter um filho fisicamente diferente provoca muitas vezes sensações de inadequação, especialmente se a criança foi primogênita. Os pais acabam muitas vezes recebendo conselhos conflitantes ou confusos em relação ao filho surdo. Conforme Freeman (1999, p. 24): “(...) os pais escutam sempre que devem “tratá-lo como uma criança normal”, os parentes, amigos e outras

pessoas, sempre colocam suas próprias observações, de que a criança é de muitas maneiras, bastante diferente do que geralmente se considera normal.

Os pais apresentam preocupações na criação de seus filhos, porém os conselhos conflitantes podem prejudicar ao invés de ajudar. Muitos pais obtêm um alívio temporário ao agarrar-se exclusivamente a uma abordagem ou aos conselhos de um especialista, como se sentissem que todas as respostas já estão disponíveis (FREEMAN, 1999). Porém, em longo prazo é melhor que os pais tomem suas próprias decisões depois de considerar os fatos, e as diversas interpretações dos especialistas, os quais são pessoas ouvintes e onde muitas vezes acabam se apoiando em sua própria abordagem para surdez.

Ter um filho diferente cria situações e sentimentos novos, exigindo habilidades diversificadas para seu tratamento. Ressalta-se ainda que poucos pais talvez tenham esse conhecimento especial quando a incapacidade de seu filho é identificada, pois só uma criança em mil é surda (FREEMAN, 1999). Entretanto, a surdez é um fato da vida, as pessoas surdas vivem vidas diferentes de certo modo; porém, nada inferior à vida das pessoas com audição normal, quando se aceita a surdez como diferença e não como defeito. Isso poderá ajudar os pais a encontrar alegria e deleite na criação de um filho “normal”, pois, muitas dessas alegrias são as mesmas experimentadas com uma criança ouvinte, embora sejam diferentes, porém compensadoras. Outro ponto que merece destaque é que geralmente é a mãe quem recebe a carga mais pesada na educação de um filho com necessidade especial, neste estudo em destaque a surdez, a mãe é quem visita os especialistas, que trabalha duro com a criança, e a que sofre maiores alterações em sentimentos e compreensão. Luteran (apud Freeman 1999, p. 193) declara que a maior parte da “educação dada pelos pais” é, na verdade, “educação dada pela mãe”. Ainda mais quando o pai trabalha o dia todo, fica mais difícil ele participar das atividades desenvolvidas durante o seu período de trabalho, sendo menos provável que ele visite os especialistas, ou clínicas com seu filho. Assim sendo, a mãe acaba por se tornar a mais bem informada e isso pode acarretar um desequilíbrio nos papéis familiares.

Freeman (1999) acrescenta que criar filhos era, é, e sempre será uma missão de amor. O que lhes é indispensável é aprender a viver em harmonia com eles mesmos e com os outros, e isso não pode ser conseguido por um processo técnico, mas afetivo, como relata uma família.

“(…) encontrar o equilíbrio é em si um processo em andamento... envolvendo escolhas diárias difíceis e não uma decisão brilhante que se toma num só dia. O importante é não acrescentar mais nada à literatura que já nos faz sentir culpados sobre uma coisa ou outra. Pessoalmente eu me sinto cansado de ser criticado, por seja lá o que for o papel que assume ao mesmo tempo em que me dizem para eu não me sentir inadequado. “relato anônimo” (apud FREEMAN 1999, p. 193).

A dificuldade familiar de se lidar com uma criança surda é suportável como para qualquer outro casal. O que indica isso é o percentual de separações e divórcios não são mais comuns entre pais de crianças surdas do que entre qualquer outro casal. Essa descoberta foi observada em 1975 por (Freeman e outros) e estudos de famílias cujos filhos tinham outras deficiências. Os relatórios de (Fundudis, Kolvin e Garside, 1979; Jan e outros 1977) confirmaram esse fato. Mesmo não existindo estudos diretamente comparáveis ao estudo das famílias de crianças surdas de Vancouver, indiretamente apoiados por Schlesinger e Meadow (1972), e por Gregory (1976), foi perguntado aos pais como a presença da criança surda afetara seu casamento, as respostas ficaram mais ou menos igualmente divididas entre bons e maus efeitos. Ressalta-se que, na criação de um filho surdo, os encargos financeiros também podem ser aumentados, em alguns países, os cuidados médicos, os aparelhos auditivos e suas barreiras podem requerer uma considerável importância em dinheiro e a família pode precisar se mudar, a fim de ficar mais próximo de uma escola especial ou de outros serviços, e ter de pagar por certos programas de reabilitação especiais. Cabe ainda destacar que irmãos e irmãs também podem ser afetados pela surdez do irmão, pois, se muita atenção for dedicada à criança surda, as rivalidades e ciúmes normais poderão ser intensificados (FREEMAN, 1999).

Existe a necessidade de uma atenção periódica com os filhos ouvintes, se estes estão recebendo atenção e encorajamento adequados o bastante, no entanto um estudo realizado com irmãos ouvintes de crianças surdas, por Schwirian (1976), não demonstrou qualquer efeito adverso por causa da presença de uma criança surda. Os parentes também podem ser uma importante fonte de apoio para os pais proporcionando um calor emocional e sabedoria para a criança surda.

7 A DIFERENÇA QUE FAZ CONHECER A CAUSA DA SURDEZ

Algumas vezes notamos que saber a causa da surdez é desejável e pode ajudar reduzir as dúvidas sobre a capacidade de lidar com a perda. Saber o motivo exato e conhecer, portanto, pode facilitar ou amenizar a ansiedade dos pais, pois, estes podem discutir suas ideias e dúvidas no sentido particular que a surdez possa ter para sua família. A surdez de percepção ou neuro-sensorial (lesão de células sensoriais e nervosas) é aquela provocada por problema no mecanismo de percepção do som desde o ouvido interno (cóclea) até o cérebro.

Algumas causas importantes de surdez, segundo Freeman (1999, p. 75): - Ruído intenso é causa frequente de surdez. Intensidades de som acima de 75 decibéis podem causar perdas auditivas induzidas pelo ruído (PAIR). As lesões no ouvido interno podem ocorrer após uma exposição simples ao ruído ou após exposições prolongadas de meses ou anos. Exemplos de ruídos mais comuns causadores de perdas auditivas: máquinas industriais e armas de fogo, motocicletas, máquinas de cortar grama, música em volume alto e estouro de foguetes. - Infecções bacterianas e virais, especialmente

rubéola, caxumba e meningite, podem causar surdez de percepção. - Certos medicamentos, especialmente alguns antibióticos, podem lesar as estruturas neuro-sensoriais causando surdez. - Infecção, lesão ou fixação dos pequenos ossinhos (ossículos) dentro do ouvido médio. - Idade. A perda auditiva gradual devido ao fator idade, denominada presbiacusia, é uma ocorrência quase habitual nos idosos. A deficiência auditiva abrange cerca de 30 por cento nas pessoas acima de 65 anos e 50 por cento acima de 75. A presbiacusia é a causa mais comum de surdez e provavelmente resulta de uma combinação de vulnerabilidade genética, doenças ou distúrbios metabólicos (diabete, por exemplo) e exposição a ruídos.

É um processo degenerativo de células sensoriais do ouvido interno e fibras nervosas que conectam com o cérebro. - Surdez congênita. Quando uma criança nasce surda a causa pode ser hereditária (genética) ou embrionária (intrauterina). Entre as causas intrauterinas mais frequentes estão: rubéola, sífilis, toxoplasmose, herpes, alguns tipos de vírus e certos medicamentos usados pela gestante. - Variações de pressão no líquido do ouvido interno pode ocasionar perda gradativa da audição; esta alteração é chamada doença de Menière e vem acompanhada, em sua forma clássica, de vertigem e zumbido. - Tumores benignos e malignos que atingem o ouvido interno ou a área entre o ouvido interno e o cérebro podem causar surdez, como: neurinoma, colesteatoma, hemangioma, glomus, carcinoma.

Ressalta-se ainda que quanto mais precoce for o diagnóstico, mais favorável é o prognóstico, com maiores ganhos no tratamento, melhor aproveitamento dos resíduos auditivos e na educação da criança surda.

8 RELACIONAMENTO SOCIAL DO SURDO COM A ESCOLA E SUAS CONDIÇÕES

A família é a primeira escola da criança, mas quando o meio familiar falha ou é deficiente, incumbe à escola manter vivas, ou mesmo fornecer, as potencialidades de aprendizagem. Quando as crianças têm necessidades específicas que não podem ser diagnosticadas ou satisfeitas no seio da família, é a escola que compete fornecer ajuda e orientação especializadas de modo a que possam desenvolver os seus talentos, apesar das dificuldades de aprendizagem e das deficiências (DELORS, 2003). Portanto, as instituições educacionais são aquelas que garantem aos alunos com necessidades especiais o direito a educação escolar que por sua vez é assegurado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Essa educação tem como princípio básico observar os Parâmetros Curriculares Nacionais Específicos - PCNE, publicado em 1999, e elaborado para orientar os envolvidos na educação do deficiente, principalmente o professor, visto que garantir somente a presença em classe não fornece a esses alunos aprendizagem dentro de suas necessidades.

A realidade do ensino para pessoas com necessidades educacionais especiais é ainda um sonho distante. Apoiar-se na desigualdade de oportunidades, onde as necessidades básicas de aprendizado desse grupo especial, ainda não foram supridas no processo inclusivo. Assim, é importante que o professor tenha uma capacidade mais informativa, podendo trabalhar com a teoria e a prática para o seu próprio desenvolvimento e do seu aluno, buscando recursos pedagógicos e uma didática diferenciada, pois a formação do professor deve ser contínua e não “parada” no tempo. Conforme o parecer CNE/CEB 17/2001 (BRASIL, 2001), a educação especial é definida na modalidade da educação escolar, processo educacional definido em uma proposta pedagógica, assegurando um conjunto de recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e em alguns casos substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica. A partir da Constituição da República Federativa do Brasil (BRASIL, 1988), oficialmente são assegurados alguns direitos básicos, como o direito à educação, a saúde, ao lazer e a assistência social, devendo ser atendidas as necessidades peculiares de cada educando.

Artigo 208 II Atendimento educacional especializado aos portadores de deficiências, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV - § 1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público e subjetivo.

V - Acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e criação artística, segundo a capacidade de cada um.

Artigo 227 1º Criação de programas de prevenção e atendimento especializado para os portadores de deficiência física, sensorial ou mental, bem como de integração social do adolescente portador de deficiência, mediante o treinamento para o trabalho e a convivência, e a facilitação ao acesso aos bens e serviços coletivos, com a eliminação de preconceitos e obstáculos arquitetônicos.

2º. - A lei disporá normas de construção dos logradouros e dos edifícios de uso público e de fabricação de veículos de transporte coletivo, a fim de garantir acesso adequado às pessoas portadoras de deficiência (BRASIL, 1988).

No Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), entre as disposições preliminares, faz referência à família, comunidade, sociedade em geral e poder público como tendo o dever de assegurar os seus direitos. Para os indivíduos com NEE - Necessidades Educacionais Especiais, o atendimento educacional especializado, de preferência na rede regular de ensino, e pontuado como um dos direitos fundamentais.

Tratando especificamente dos direitos das pessoas com NEE, a Lei 7.853/89 (BRASIL, 1994) faz considerações acerca da necessária igualdade de tratamento em relação aos demais indivíduos, rejeitando o preconceito e a discriminação. Na área da educação, a lei aponta para a obrigação do Estado em oferecer educação especial nas escolas públicas. Apresenta ainda a criminalização do preconceito, que pode ser punido com 1 a 4 anos de reclusão, se a inscrição e permanência de um aluno em uma escola pública ou privada for impedida ou inviabilizada por causa de sua condição. A Lei de

Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 9394/96), deixa claro o reconhecimento da educação especial como modalidade de ensino para todos os níveis escolares e a inexistência no sistema de ensino de tipos diferenciados de educação. Ela não é uma educação à parte e sim um conjunto de recursos que devem ser organizados e disponibilizados nas unidades escolares para todos os alunos que necessitem de apoios diferenciados.

Seguindo essas orientações, o Brasil (1999) elaborou um plano de ação para a concretização de uma política educacional que possa promover um atendimento escolar de qualidade a todos os alunos, inclusive para aqueles que necessitam de educação especial. Dessa forma, entende-se que o desafio da inclusão proclama um novo estado para a comunidade escolar que propõe o envolvimento de todos os profissionais da educação, uma vez que o sistema tem de ser visto por todos e para todos, tornando-se o mais democrático possível e conseqüentemente inclusivo e universal. O sistema educacional deverá assegurar as condições ideais para o ingresso e permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais para que se desenvolvam como um cidadão comum e poder servir adequadamente a sociedade. Nesse novo olhar, a educação especial considera de vital importância que com todo o material adaptado dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), auxiliem a sua prática diária e apoie os desafios enfrentados pelos professores, para que estes possam no exercício de suas funções, responder as expectativas das necessidades apresentadas por seus alunos.

De acordo com os PCNE (1998), as dificuldades de aprendizagem têm se manifestado de forma contínua nos alunos que apresentam necessidades especiais, e uma das formas de tentar solucionar esse problema é utilizar técnicas e recursos especiais, para obter respostas educacionais adequadas, graduais e progressivas, por meio de algumas adaptações nos currículos. Para que os alunos com necessidades educacionais especiais possam participar plenamente do ambiente escolar e alcançar resultados positivos se faz necessário, de acordo com o PCNE (1998), o preparo da equipe educacional para atender os educandos com apoio e recursos especializados. Além disso, são necessárias adaptações curriculares que facilitem esse atendimento tais como a flexibilidade, acomodação deles dentro do processo e o trabalho simultâneo, cooperativo e participativo.

9 COMUNICAÇÃO TOTAL

Observa-se que existem muitos erros para definir a Comunicação Total, o mais frequente é:

A comunicação total implica em que a criança com surdez congênita seja introduzida precocemente em um sistema de símbolos expressivos e receptivos, os quais ela aprenderá a manipular livremente e por meio dos quais poderá abstrair significados ao interagir irrestritamente com outras pessoas. A comunicação total inclui todo o espectro dos modos linguísticos: gestos criados pelas crianças, a linguagem de sinais, fala e leitura orofacial, alfabeto manual, leitura e escrita. A comunicação total incorpora o desenvolvimento de quaisquer restos de audição para a melhoria das habilidades da fala ou da leitura orofacial, através do uso constante por um longo período de tempo, de aparelhos auditivos individuais

e/ou sistemas de alta fidelidade para amplificação em grupo (DENTON, 1976, apud FREEMAN, 1999 p. 171).

Portanto, o termo “comunicação total” foi utilizado pela primeira vez nesta definição por um professor mudo, Dr. Roy Holcomb, em Santa Ana Califórnia e pelo Dr. David Denton, na escola de surdos de Maryland. O importante é saber distinguir a comunicação total, como abordagem flexível, de um conjunto específico de técnicas aplicáveis a todas as crianças surdas. Até bem recentemente, a educação das crianças surdas era de dois tipos principais: método oral puro e método combinado, ou seja, auditivo-oral acrescido de sinais e alfabeto manual. A grande maioria das escolas adotava a abordagem oral, proibindo oficialmente o uso de sinais. Fora da sala de aula, porém, as crianças do ensino oral sinalizavam umas para as outras, apesar da desaprovação. Embora a comunicação total inclua o uso da audição residual, da fala, do alfabeto manual e da sinalização, ela não deve ser classificada como uma nova versão do antigo termo “método combinado”, como alguns críticos oralistas afirmam (MEADOW, apud Freeman, 1999 p. 172).

Ela abrange essa combinação como apropriada para muitas situações educacionais, mas a comunicação total também pode envolver a melhoria da audição e da fala (com ou sem sinalização), o desenvolvimento de habilidades de mímica, para melhorar a expressividade da criança, e a introdução da sinalização muito cedo na infância, bem antes da época da entrada na escola. Os maiores benefícios da comunicação total residem no fato de que ela encoraja a aceitação da criança surda como uma pessoa surda cuja linguagem precoce pode crescer rapidamente em resposta às necessidades crescentes e reforça uma abordagem individualizada, de acordo com as habilidades de cada criança surda Meadow (1980); Mindel e Vernon (1971); Moores (1978) (apud Freeman, 1999).

10 ORALISMO

Um surdo oralizado é aquele que possui a surdez, mas consegue falar. Às vezes, o surdo oralizado encontra dificuldades de pronunciar certas palavras, mas consegue ter uma boa fala, uma boa articulação e assim ser entendido pelos ouvintes. Em 1972 Silverman, um famoso defensor da educação declarou que em geral, concorda que a língua de sinais está presa ao concreto e é limitada com relação à abstração, ao humor, às sutilezas e à linguagem figurada, que enriquecem a expressão. É comum para os “especialistas”, que não conhecem nem a língua de sinais e nem os resultados atuais sobre a mesma, façam declarações desse tipo, portanto já é o momento de se fazer citações como esta desaparecerem de textos, - sobre a educação de surdos, patologia da fala e audiologia. O autor complementa que os oralistas acham que, em princípio crianças oralmente treinadas vêm se saindo bem e tem probabilidades ainda maiores de se saírem melhor, caso mais professores sejam adequadamente treinados nos métodos da educação oral.

No entanto Silvermam modificou seu ponto de vista, pois em um de seus livros, (Davis e Silvermam, 1978), já bem mais equilibrado, declarou que não se questiona que a língua de sinais é uma língua viável, por direito nato, porém ele a rejeita como insuficiente, pois, em sua opinião existe uma falta de paralelo com a língua falada e escrita. Entretanto os defensores da comunicação total aceitaram o desafio em provar que a adição de alfabeto manual e dos sinais às técnicas auditivo-orais não limita o desenvolvimento das habilidades de comunicação auditivo-oral, leitura ou escrita das crianças.

10.1 PRESSUPOSIÇÕES DOS ORALISTAS/BILINGUISMO

Segundo Freeman (1999, p. 182), a maneira de fazer as crianças surdas orgulharem-se de si mesmas está intimamente ligada à dignidade dada a sua língua e ao seu modo de comunicação. Para Paul (apud Freeman 1999, p. 182), a pessoa surda, que seja verdadeiramente bilíngue e conheça tanto a língua de sinais como o inglês, raramente é encorajada a se orgulhar das duas. Pode-se dizer que os resultados de um orgulho crescente dos surdos de sua língua virão com o tempo. Para alguns oralistas, que afirmavam que a língua de sinais sempre foi usada em escolas internas e, portanto, a comunicação total não é nada de novo e demonstra que não entenderam, absolutamente, o mais importante. Nessas escolas, a sinalização era proibida, punida, às vezes tolerada, mas quase nunca bem recebida ou encorajada a florescer desde os primeiros anos de vida de uma criança num ambiente bilíngue. Mesmo atualmente, a questão de como usar criativamente uma língua de sinais naturais numa escola, não foi ainda extensivamente testada e respondida a contento. Portanto, o contato de crianças surdas com os usuários da língua de sinais naturais, pode ser ainda melhor se houver um lugar que reconheça e respeite a língua de sinais com naturalidade dentro do programa escolar. Uma vez que se tome a decisão de usá-la, muitas ideias poderão ser geradas por estudantes, professores e surdos adultos ou não. Erting (apud Freeman, 1999) desenvolveu um meio de proporcionar um ambiente bilíngue que vem sendo usado em inúmeras pré-escolas, um sinalizador natural e contratado como professor ou instrutor.

11 PESQUISA DE CAMPO

Nesta etapa foi aplicado o instrumento de coleta de dados com as famílias dos alunos surdos, os educadores e os próprios surdos, buscando na investigação compreender como buscam a adaptação no ambiente familiar, educacional e social. Quais os obstáculos, dificuldades e barreiras enfrentam, para que os filhos conquistem os espaços sociais como cidadãos, e sujeitos de si mesmos. Procura-se compreender na pesquisa: Como é a vida familiar, escolar e social do surdo e como se dá a sua convivência na comunidade do seu entorno. A pesquisa foi realizada em São Bernardo do campo

durante o segundo semestre de 2010 nas escolas que trabalham com a inclusão com 100 pais, 100 alunos e 100 educadores.

11.1 ENTREVISTA COM FAMILIARES

1. Qual a sua idade? () Pai () Mãe
2. Com quantos anos teve o primeiro filho? ()
2. Com quantos anos tinha quando nasceu o (a) filho (a) surdo? ()
3. Qual a idade tem o (a) filho (a)? ()
4. Como foi a descoberta da surdez? (questão aberta - história)
5. Como enfrentou a descoberta da surdez do (a) filho (a)? (questão aberta - história)
 - Teve algum tipo de conflito (sim) (não)
 - Teve medo (sim) (não)
 - Teve repulsa (sim) (não)
 - Teve revolta (sim) (não)
6. Como foi a reação dos outros membros da família com a notícia? (questão aberta - história)
7. Quais especialistas procuraram, ou ainda estão procurando? ()
8. Você tem outros filhos? (Sim) (não)
Se sim - quantos? ()
9. Descreva em poucas palavras como é educar uma criança surda. (questão aberta - história)
10. Você considera a possibilidade do seu filho um dia ser independente? (Sim) (não)
11. Qual foi o seu maior medo? ()
12. Você considera que seu filho possa se preparar normalmente para a vida afetiva e profissional? (sim - Por quê?) (não - Por quê?).

11.2 ENTREVISTA COM SURDOS QUE CONHEÇAM LIBRAS

1. Qual a sua idade? ()
2. Com quantos anos foi alfabetizado? () Como? (questão aberta - história).
3. Você estuda em escola regular ou especial? ()
4. Você enfrentou algum tipo de obstáculo (preconceito) no ambiente familiar e/ou escolar?()
5. Como é o seu relacionamento com crianças ou pessoas ouvintes? ()
6. Você tem irmãos?
Quantos? ()
 - Surdos? (Sim) (não)
 - Em caso afirmativo: - eles o compreendem com facilidade? ()

7. Na escola quais os conteúdos que você aprendeu, ou vem aprendendo? (questão aberta - história).
8. Quais os recursos que seu professor utiliza para facilitar seu aprendizado? (questão aberta - história).
9. Descreva em poucas palavras como foi desenvolvida sua aprendizagem. (questão aberta - história).
10. Em sua opinião qual seria a escola ideal para uma criança surda? (questão aberta - história).

11.3 ENTREVISTA COM PROFESSORES

1. Qual a sua idade? ()
2. Qual sua formação
- e há quanto tempo está formado(a)? ()
3. Durante quanto tempo lecionou ou leciona para surdos? ()
4. Você trabalha em escola regular ou especial? (R) (E)
5. Qual sua opinião sobre o processo de inclusão no ensino regular? (questão aberta - história).
6. Como professor você encontra dificuldades para ensinar um aluno surdo junto com alunos ouvintes?
() Justifique sua resposta. (questão aberta - história).
7. Qual o seu critério de avaliar um aluno surdo? (questão aberta - história).
8. Em sua opinião, os alunos surdos sofrem algum tipo de discriminação no ambiente escolar (A) ou são bem aceitos pelos alunos ouvintes? (B)
9. Qual seria a escola ideal, para os surdos? (questão aberta - história).
10. Quais os recursos didáticos que utiliza para facilitar o ensino do seu surdo? (questão aberta - história).
11. O aluno surdo encontra dificuldades para aprender os conteúdos aplicados? (Sim) (não)
12. Quais as principais dificuldades? (questão aberta - história).

12 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise das entrevistas aplicadas direcionou para a percepção de que os pais diante da constatação de que possui um filho surdo, entram em um processo de luto pelo filho perfeito que foi sonhado, e o sentimento inconsciente de rejeição se mistura a necessidade de fazer alguma coisa pela criança que está em suas mãos. Isso, acompanhado pelo desejo de compartilhar o sofrimento e a insegurança, eles sentem a necessidade de serem ouvidos e compreendidos em sua angústia, frustração e sentimento de culpa de que tem algo errado com eles. Procuram respostas para suas dúvidas. Buscam suporte e forças para falar sobre seus sentimentos de rejeição, vergonha e abnegação para superar as dificuldades diante da deficiência de audição do filho. Quando buscam profissionais de apoio, estes não podem ajudar até conhecer a dinâmica familiar, os valores culturais e sociais. Sem este

conhecimento, é impossível estabelecer uma aliança construtiva com as famílias e ajudá-los a vencer o luto para que possam ajudar a criança.

REFERÊNCIAS

Álvares, h. M. Revista ines. Rio de janeiro: 2003.

Bevilacqua m.c., formigoni g.m.p. audiologia educacional: uma opção terapêutica para a criança deficiente auditiva. Carapicuíba, sp: pró-fono; 1997.

Brasil, secretaria de educação fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: Adaptações curriculares (estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais) Brasília: see/sef/mec, 1998.

Ministério da ação social. Estatuto da criança e do adolescente. Brasília: mas, 1990.

Subsídios para organização e funcionamento de serviços em educação especial. Área de deficiência auditiva. Brasília: mec/seesp, 1995.

Castro, alberto rainha; carvalho, ilza silva. Comunicação por língua de sinais. Editora senac. 2005.

Delors, jacques. Educação: um tesouro a descobrir. São paulo: cortez; Brasília, df: mec. Unesco, 2003.

Fernandes, e. Problemas linguísticos e cognitivos do surdo. Rio de janeiro: agir, 1990.

Freeman, roger d. Seu filho escuta? Um guia para todos que lidam com crianças surdas.

Brasília: coordenadoria nacional para integração da pessoa portadora de deficiência – corde, 1999.

Harrisson. A surdez na família: uma análise de depoimentos de pais e mães [dissertação]. São paulo: pontifícia universidade católica de são paulo; 1994.

Lafon jc. A deficiência auditiva na criança: deficiência e readaptações. São paulo: manole; 1989.

Leibovivi z. A família e a criança surda. In: ciccone m. Comunicação total: a pessoa surda. Rio de janeiro: cultura médica; 1996.

Luteman d. Deafness in the family. Boston: little, brown and company; 1987.

Minuchin s. Famílias, funcionamento e tratamento. Porto alegre: artes médicas; 1988.

Sacks, o. W. Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos. São paulo: cia das letras, 1999.

Rodrigues. E, souza, m. M. M & richter, sevem ed. 2023.

Silva, helena mendes & camp. Coutinho barros m. J. Educação inclusiva do surdo. Revista são luís orione. A-educac3%a7%c3% a3o-inclusiva-do-surdo-revista-s%c3% a3o-luís - orione-v-1-n-6-jan-dez-2012.

Pdf. [Http://www.catolicaorione.edu.br/portal/wp-content/uploads/2015](http://www.catolicaorione.edu.br/portal/wp-content/uploads/2015).

Site: www.pucsp.br/revistadisturbios/artigos. Acesso em 04 de fev. De 2010.