

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO**

**PUC/SP**

**COGEAE**

**VANDA FERREIRA BARBOTE RODRIGUEZ**

**INCLUSÃO DA FAMÍLIA DA EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS SURDAS**

**SÃO PAULO**

**2014**

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO**

**PUC/SP**

**COGEAE**

**VANDA FERREIRA BARBOTE RODRIGUEZ**

**INCLUSÃO DA FAMÍLIA DA EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS SURDAS**

A monografia apresentada ao Curso de Especialização de Educação Inclusiva e Deficiência Intelectual da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo como requisito para obtenção do título de especialista em Educação Inclusiva e Deficiência Intelectual, sob orientação da Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Darcy Raiça.

**São Paulo**

**2014**

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO**

**PUC/SP**

**COGEAE**

**VANDA FERREIRA BARBOTE RODRIGUEZ**

**INCLUSÃO DA FAMÍLIA DA EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS SURDAS**

**BANCA EXAMINADORA**

Presidente e Orientador: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Darcy Raiça

Instituição: PUC/SP

Assinatura: \_\_\_\_\_

1º Examinador: Prof<sup>a</sup>.Dr<sup>a</sup> \_\_\_\_\_

Instituição: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

São Paulo, 25 de novembro de 2014

*Dedico esta, aos meus pais por proporcionar a base para minha formação e assim resultando a pessoa que sou, ao meu companheiro, amor da minha vida e marido, por toda paciência, dedicação e, principalmente, por acreditar em mim.*

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente a Deus por me proteger, guiar e me conceder mais uma conquista.

Aos meus pais Nir e José Pedro por me criarem com todo carinho, dedicação, proporcionando uma educação de base, responsáveis pela pessoa que sou hoje.

Ao meu amado esposo e companheiro, por me apoiar, incentivar em tudo e sempre acreditar no meu potencial.

Aos meus sogros Lola e Chito, por me apoiarem nos meus desafios.

Às minhas amigas Andrea Melo, Lucilene Martins, Neidvan Moreira, Vanélia Santos e Márcia de Jesus amiga e parceira de trabalho,

por compartilharem as minhas angústias e conquistas.

Aos professores que tive o privilegio de aprender com eles neste curso, por compartilharem os conhecimentos e experiências.

As colegas de sala pelas trocas de experiências ocorridas durante o curso.

*“A gaiivota cresceu e voa com suas próprias asas. Olho do mesmo modo que poderia escutar. Meus olhos são os meus ouvidos. Escrevo do mesmo modo que me exprimo por sinais, minhas mãos são bilíngües. Ofereço-lhe minha diferença.*

*Meu coração não é surdo a nada neste duplo mundo.”*

*Emmanuelle Laboritt.*

## **Inclusão da família na educação de crianças surdas**

### **RESUMO**

**RODRIGUEZ, Vanda Ferreira Barbote. Inclusão da família na educação de crianças surdas 2014. F. Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Educação Inclusiva e Deficiência Intelectual, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.**

O presente trabalho orienta-se em uma pesquisa bibliográfica qualitativa e com o relato de experiência. Os objetivos são analisar as ações realizadas na instituição de acordo com a proposta bilíngue, assim como buscar estratégias para incluir a família neste processo educacional dos estudantes.

O texto também relata sobre os aspectos de aquisição da linguagem e quais as especificidades em relação com a surdez. Perpassa o histórico da educação das crianças surdas, seus avanços e retrocessos até os dias de hoje, assim como a proposta atual para a educação dos mesmos, o bilinguismo, observando sua importância e eficácia no desenvolvimento da língua materna (Língua Brasileira de Sinais) e a segunda língua (Língua Portuguesa) na sua modalidade escrita, assim aborda o processo de letramento destes estudantes.

Apresenta ainda o histórico da educação inclusiva em nosso país, os avanços e as dificuldades atuais com enfoque na família. Família essa que já mudou muito em relação ao modelo tradicional. As mulheres ganharam o mercado de trabalho e as mães têm menos tempo para acompanhar o desenvolvimento escolar dos filhos, mesmo as famílias que participam do Programa de Renda Mínima, pois este não tem como um dos critérios para sua concessão o acompanhamento escolar e apenas é cobrada a frequência. Percebe-se que essas mudanças na estrutura familiar causam um impacto maior quando se trata da criança com deficiência.

Mais especificamente no caso das crianças com surdez, que não compartilham a mesma língua materna de seus pais ouvintes, assim não desenvolvem a linguagem no tempo esperado, de acordo com a teoria do desenvolvimento humano, conforme acontece com as crianças ouvintes.

Finaliza com o relato de experiência referente à inclusão das famílias de estudantes com surdez no processo educacional de seus filhos e o aprendizado da língua de sinais, assim como algumas estratégias realizadas para fortalecer a parceria família e escola.

**PALAVRAS CHAVE:**

Educação, inclusão escolar, surdez e família.

## **Inclusión de la familia en la educación de niños sordos**

### **RESUMEN**

**RODRIGUEZ, Vanda Ferreira Barbote. Inclusión de la familia en la educación de niños sordos 2014. F. Monografía presentada al Curso de Especialización en Educación Inclusiva y Deficiencia Intelectual, de la Pontificia Universidade Católica de São Paulo.**

Este trabajo es guiado por una pesquisa bibliográfica cualitativa y con el informe de vivencia. El objetivo es comprender como ocurre la educación bilingüe para los sordos y buscar estrategias para incluir la familia en este proceso.

El texto también habla de los aspectos de la adquisición de la lenguaje y cuáles son las especificidades en relación con la sordera. Pasa por el histórico de la educación de los niños sordos, sus avances y retrocesos hasta los días de hoy, así como la propuesta actual para la educación de los mismos, el bilingüismo, observando su importancia y eficacia en el desarrollo de la lengua materna (Lengua Brasileña de Señas) y la segunda lengua (Lengua Portuguesa) en su modalidad escrita, así habla sobre el proceso de alfabetización de estos estudiantes.

Presenta además el histórico de la educación inclusiva en nuestro país, los avances y las dificultades actuales con énfasis en la familia. Familia esta que ya cambió mucho en comparación con el modelo tradicional. Las mujeres ganaron el mercado de trabajo y las madres tienen menos tiempo para acompañar el desarrollo escolar de los hijos, incluso las familias que participan del Programa de Renda Mínima, porque este no tiene como uno de los criterios para su concesión el acompañamiento escolar y solamente se cobra la frecuencia. Se nota que esos cambios en la estructura familiar provocan un impacto mas grande cuando se trata de niños con deficiencia.

Mas específicamente en el caso de niños con sordera, que no comparten la misma lengua materna de sus padres oyentes, así no desarrollan la lenguaje en el tiempo esperado, según la teoría del desarrollo humano, conforme ocurre con los niños oyentes.

Termina con el informe de la vivencia con relación a la inclusión de las familias de estudiantes con sordera en el proceso educacional de sus hijos y el aprendizaje de la lengua de señas, así como algunas estrategias puestas en práctica para dar fuerza a la asociación entre familia y escuela.

**PALABRAS LLAVE:**

Educación, inclusión escolar, sordera y familia.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	11
CAPITULO 1: ASPECTOS DA LINGUAGEM E SURDEZ .....	13
1.1 LINGUAGEM .....	13
1.2 SURDEZ.....	14
1.2.1 HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE SURDOS .....	16
1.2.1 PROPOSTA BILINGUE PARA SURDOS.....	19
1.2.3 O CURRÍCULO E SUAS ESPECIFICIDADES .....	21
CAPITULO 2 : EDUCAÇÃO INCLUSIVA E ESTUDANTES SURDOS .....	24
2.1 INCLUSÃO ESCOLAR DE SURDOS .....	25
2.2 LEITURA , ESCRITA E SURDEZ .....	27
CAPITULO 3: A FAMILIA NA EDUCAÇÃO .....	29
CAPITULO 4: RELATO DE EXPERIÊNCIA .....	32
4.1 PARCERIA COM A FAMÍLIA .....	33
4.2 AÇÕES PARA E COM A FAMÍLIA.....	35
4.2.1 DEPOIMENTOS .....	36
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	40
BIBLIOGRAFIA .....	42

## INTRODUÇÃO

Após os primeiros contatos com uma criança surda com três anos de idade, em uma instituição de educação especial, busquei aprender a Língua de Sinais (Libras) para me comunicar com essas crianças, com o intuito de oferecer um aprendizado de qualidade, para tentar garantir verdadeiramente a inclusão. Atualmente estou atuando como coordenadora pedagógica e, juntamente com a equipe, buscamos a parceria com as famílias, pois para o pleno desenvolvimento dos estudantes desta instituição faz-se necessário que haja um vínculo e uma comunicação entre filhos Surdos e pais ouvintes.

Oferecemos semanalmente o curso de Libras para as famílias dos estudantes. No total, das sessenta e seis pessoas que atendemos apenas três pais comparecem às aulas, sendo que a pessoa surda tem o direito do uso da Língua Brasileira de Sinais, sua língua materna, em sua educação. A língua portuguesa tem o papel de segunda língua.

De acordo com pesquisadores do desenvolvimento humano, especificamente do desenvolvimento da linguagem, é importante a experiência com o outro que compartilha da mesma língua, pois através da observação e reprodução, segundo a teoria inatista, crianças ouvintes e surdas adquirem a linguagem. Ou seja, assim que a criança ouvinte inicia seus balbucios e, após reforço externo, começa a dar significado às palavras e assim inicia o aumento de vocabulário.

Aspectos tanto da teoria da aprendizagem quanto do inatismo têm sido utilizados para explicar como bebês surdos aprendem a língua de sinais qual possui uma estrutura muito semelhante à língua falada e é adquirida na mesma seqüência. Bebês surdos de pais surdos parecem copiar a língua de sinais que vêem seus pais utilizarem, exatamente como os bebês de audição normal copiam as expressões vocais. (PAPALIA, 1995, p.220).

Mas como a maioria das crianças surdas tem pais ouvintes que não compartilham da mesma língua, conseqüentemente essas crianças não adquirem uma língua, apenas sinais caseiros que, em muitos casos, são usados apenas para indicar algo.

As crianças surdas que chegam à instituição na idade de educação infantil, aos três anos, costumam chegar sem autonomia para sua alimentação, fazendo uso

da fralda e sem limites, além de muito infantilizados, pois não há uma comunicação com seus pais.

Ao frequentarem as aulas, com menos de um mês acontece o desfralde, iniciam o aprendizado da língua de sinais, e o maior desafio é incluir a família neste aprendizado, despertá-las para tal importância da verdadeira comunicação e o vínculo com seus filhos.

Nascemos com nossos sentidos; eles são “naturais”. É possível desenvolvermos sozinhos, naturalmente, as habilidades motoras. Mas não podemos desenvolver uma língua sem alguma capacidade inata essencial, mas essa capacidade só é ativada por outra pessoa que já possui capacidade e competência linguística. É somente por meio de transação (ou, como diria Vygotsky, “negociação”) com outra pessoa que a língua é desenvolvida. (SACKS, 2010, p.59).

# 1 ASPECTOS DA LINGUAGEM E SURDEZ

É por meio da linguagem que acontece a interação entre indivíduos. Autores relatam que ela ocupa um espaço importante no desenvolvimento cognitivo.

É pela linguagem e na linguagem que se pode construir conhecimentos. É aquilo que é dito, comentado, pensado pelo sujeito e pelo outro, nas diferentes situações, que faz com que os conceitos sejam generalizados, sejam relacionados, gerando um processo de construção de conhecimentos que vai intervir de maneira contundente nas novas experiências que este sujeito venha ter. (LODI & LACERDA, 2012 apud LACERDA, 1998, p.13)

## 1.1 Linguagem

Para Skinner (1975 apud PAPALIA & FELDMAN, 2013), a linguagem ocorre por meio de experiências e com base nos condicionamentos operantes onde os bebês repetem os sons reforçados. Em contrapartida, o linguista Noam Chomsky (1957 apud PAPALIA & FELDMAN, 2013), se opõe a esta teoria, pois para ele existem inúmeras palavras com diferentes complexidades que não podem ser aprendidas por imitação.

A teoria defendida por Chomsky (1957 apud PAPALIA & FELDMAN, 2013) é o inatismo, onde indica que os bebês nascem com capacidade de adquirir a linguagem, sendo este ativo no processo de aprendizagem. Defensores desta teoria indicam que a linguagem já está desenvolvida no cérebro humano, mas, segundo as autoras, esta teoria não indica como ocorre este mecanismo.

Segundo Papalia & Feldman (2013), as duas teorias são utilizadas para descrever o desenvolvimento de bebês surdos, pois segundo as teorias, assim como os bebês ouvintes interagem e imitam as expressões orais dos pais, os bebês surdos imitam a língua de sinais, mas quando estes pais não se comunicam com os bebês em língua de sinais estes produzem sinais caseiros para sua comunicação.

Atualmente grande parte dos cientistas do desenvolvimento defende a linguagem como algo provavelmente inato entre bebês ouvintes ou surdos, onde o seu desenvolvimento está relacionado às questões genéticas e ambientais. A

possibilidade de ter novas experiências poderá colaborar na sua evolução ou a falta dessa possibilidade provocará atraso.

Pesquisas relatam sobre como as influências no desenvolvimento da linguagem estão ligadas ao cérebro, pois com o escaneamento cerebral, verificaram a ligação entre o desenvolvimento da linguagem e as redes neurais. Outro fator citado na obra de Papalia & Feldman, (2013), que influencia o desenvolvimento da linguagem é a interação com o meio, pois os pesquisadores realizaram testes com crianças expostas à leitura e, após um período, verificaram o seu aprendizado positivo. Para estes pesquisadores, não bastam apenas fatores biológicos e cognitivos, mas é de extrema importância o auxílio do adulto para o bebê avançar no desenvolvimento da linguagem, além de colaborarem para o processo de letramento futuro.

Assim sendo, os pais ou o adulto responsável possuem um papel fundamental no processo de desenvolvimento das crianças, sejam elas ouvintes ou surdas.

## **1.2 Surdez**

A pessoa com surdez é considerada, de acordo com o decreto 5.626/2005, aquela que tem a perda auditiva bilateral de quarenta e um decibéis, e relaciona-se com o mundo pelas experiências visuais, utilizando principalmente a língua de sinais para sua comunicação.

Goldfeld, (2002), em sua obra, relata a seguinte afirmação de Vygotsky, que a surdez causa maiores danos ao indivíduo do que a cegueira causa aos animais, com base em suas pesquisas e trabalhos voltados para as deficiências, como a linguagem e suas infinitas utilizações são aspectos que diferem o homem do animal.

“(...) afirmação de Luria, é a linguagem que permite o salto sensorial, que rege a vida dos animais, para o racional, que rege a vida humana, pelas leis sócio-históricas.” (GOLDFELD, 2002, p. 80).

Segundo a autora, os surdos estão inseridos em uma sociedade na qual as línguas orais auditivas são mais utilizadas. O surdo apresenta dificuldades, pois a

surdez impossibilita que o aprendizado ocorra espontaneamente. Apesar de antes da evolução os seres humanos realizarem a comunicação através de gestos, Goldfeld, (2002), descreve que a utilização do sistema fonador para a comunicação possibilita realizar outras atividades com os membros superiores concomitantemente. Na obra é relatado também que, para alguns autores, a língua de sinais garante qualidade da construção do pensamento assim como a comunicação, tanto quanto o sistema oral.

Goldfeld (2002, p. 81) faz a seguinte reflexão: “(...) por que a surdez causa tantas conseqüências se o surdo tem o canal (viso-manual).” A autora conclui que é de extrema importância o contato da criança pequena com a língua de sinais, assim não sofre com o atraso no desenvolvimento, também afirma que a dificuldade do surdo não é orgânica, mas social.

É totalmente evidente que toda a gravidade e todas as limitações criadas pela deficiência não têm sua origem na deficiência por si mesma, mas sim nas conseqüências, nas complicações secundárias provocadas por esta deficiência.

A surdez por si mesma poderia não ser um obstáculo tão penoso para o desenvolvimento intelectual da criança surda, mas a mudez provocada pela surdez, a falta de linguagem é um obstáculo muito grande nesta via. Por isso, é na linguagem como núcleo do problema onde se encontram todas as particularidades do desenvolvimento da criança surda. (VYGOTSKY; 1989c, p189 apud GOLDFELD, 2002, p. 82).

Os estudos referentes à língua de sinais com base na teoria de Chomsky iniciaram-se com a autora Brito (1993; 1995), citada na obra de Santana (2007), na qual defende a língua de sinais como natural e com estruturas próprias. Seus parâmetros são combinatórios contendo: configuração de mãos, movimentos, pontos de articulação, além das expressões faciais que realizam o papel de entonação.

Quadros (1997, apud SANTANA, 2007), afirma que a língua de sinais ocorre de forma natural, pois de acordo com a teoria, existe em todos os seres humanos uma estrutura para o desenvolvimento da linguagem que irá evoluir mediante as experiências, assim Quadros (1997, apud SANTANA, 2007), complementa a conclusão de Goldfeld, (2002), de que a criança surda necessita ser exposta desde a tenra idade ao ambiente que utiliza a língua de sinais.

A aquisição da língua de sinais dos surdos filhos de pais ouvintes não é tão “natural” quanto à aquisição dos surdos filhos de pais surdos. Como a língua não dominada pelos pais, só pode ser adquirida em ambientes institucionais: escola clinica e locais que oferecem atendimento

especializado. Dessa forma, muitas vezes a criança só tem o contato com a língua de sinais em idade avançada. Se tiver com sorte, aos 5 ou 6 anos... Embora os pesquisadores procurem legitimar a língua de sinais e enfatizar suas vantagens em termos lingüísticos e cognitivos, esses aspectos raramente são considerados pela família. (SANTANA, 2007, p.105).

### **1.2.1 Histórico da educação de surdos**

Desde a antiguidade, havia dificuldades em relação à educação de surdos, pois para os povos da Grécia e de Roma a fala era algo divino integrado ao pensamento, então o Surdo ficava à margem, sem o direito de frequentar escolas e de conviver nos mesmos ambientes que os ouvintes.

A obra de Honora & Frizanco (2009), relata o papel da igreja católica na Idade Média em relação às pessoas com deficiência como de total discriminação, com base em “o homem foi criado à imagem e semelhança de Deus”. (HONORA & FRIZANCO, 2009, p.19).

Todas as pessoas que saíam dos padrões eram excluídas. Mas houve momentos em que ocorreram exceções, quando se tratava de filhos Surdos de famílias nobres.

Honora & Frizanco (2009), descrevem que, até o século XV, os deficientes colaboravam para pesquisas na área da medicina como contra partida. Para a igreja católica, o motivo para colaborarem com esses estudos era fazer “uma boa ação”.

Há indícios de que os primeiros educadores para surdos surgiram no Ocidente no século XVI, com o nascimento do primeiro filho do italiano, médico, matemático e astrólogo Gerolamo Cardano (1501-1576). As autoras também citam Pedro Ponce de León (1510-1584), que usava sinais caseiros para se comunicar em um monastério onde havia o Voto do Silêncio.

León, junto com dois filhos Surdos de uma família espanhola, criou a Língua de Sinais no monastério. León foi reconhecido em toda Europa, pois o trabalho que realizou no monastério, onde seus alunos dominavam as mais variadas ciências, comprovavam a capacidade da pessoa surda.

É relatada na obra que o método de León iniciava com os nomes de objetos através da escrita, em seguida ensinava a fala tendo como base os fonemas.

A partir de deste momento surgiram mais pessoas interessadas na educação de Surdos, como Charles-Michel de L'éppé (1712-1789). Francês, este educador ficou conhecido por ser um dos primeiros a defender a Língua de Sinais. Com sua predisposição, aprendeu a Língua de Sinais para realizar uma comunicação com os Surdos. O Instituto Nacional para Surdos-Mudos foi a primeira escola pública em Paris direcionadas para as pessoas Surdas.

Para comprovar que o método funcionava, L'Eppé, junto com os seus alunos Surdos, realizou apresentações em praças, nas quais as pessoas escreviam perguntas para os Surdos.

Segundo as autoras Honora & Frizanco (2009), em 1878 ocorreu o I Congresso Internacional de Surdos-Mudos, onde se instituiu que seriam usadas a leitura labial e os gestos na educação dos Surdos. Mas esta concepção durou até ocorrer o II Congresso Mundial de Surdos-Mudos, após a votação ficou definido que o melhor método seria o oralismo total. Neste momento apenas um Surdo participava do Congresso, mas não teve direito de votar e nem de permanecer no local.

Um momento histórico da educação de Surdos muito parecido com o que acontece no Congresso em Brasília. O Surdo no momento era o protagonista do Congresso, mas apenas observou as decisões de outras pessoas em um assunto que influenciaria totalmente a sua vida e dos outros Surdos.

Com os resultados insatisfatórios na educação de Surdos, o método do Oralismo foi substituído durante os anos 1980 pela Comunicação Total.

A Língua de Sinais veio para o Brasil no Segundo Império. Foi o educador Hernest Huet, Surdo e que estudou no Instituto em Paris, que implantou a Língua Brasileira de Sinais, com base no alfabeto manual francês e na Língua de Francesa.

Dom Pedro II fundou em 26 de Setembro de 1857 o Instituto de Surdos-Mudos do Rio de Janeiro, hoje Instituto Nacional de Educação para Surdos, (INES). No início, a metodologia de educação era em Língua de Sinais. Até dado momento parecia que estava tudo tranqüilo para aprendizagem dos Surdos que frequentavam o Instituto, mas em 1911 a metodologia passou a ser o Oralismo, após o Congresso Internacional de Surdos-Mudos ocorrido em Milão que determinou está metodologia.

A mudança de metodologia também teve influencia do Dr. Menezes, que baseava sua filosofia no seguinte conceito: com a fala o Surdo teria mais facilidades para se comunicar, ficando a escrita em um outro momento, até porque ele pensava que seria invalido trabalhar com alfabetização com os Surdos em um país de onde poucos eram instruídos.

Em 1970, o método da Comunicação Total chegou ao Brasil com a educadora de Surdos da Universidade de Gallaudet, Ivete Vasconcelos. Mas após pesquisas realizadas por Lucinda Ferreira Brito e Eulalia Fernandes, no Brasil passou a ser conhecido o método Bilinguismo.

Segundo Honora & Frizanco (2009), as três metodologias são utilizadas até o momento no Brasil.

Fazendo um apanhado geral, das três filosofias de educação para Surdos.

### **A filosofia do Oralismo:**

Visa “a recuperação” ou fazer “reparos” nas crianças surdas. Segundo esta filosofia, o Surdo será bem sucedido na aprendizagem da língua portuguesa se conseguir falar. O surdo é visto como um incapaz, cabendo ao oralismo ajudá-lo. Importa-se em adaptar o surdo à cultura ouvinte e não leva em consideração sua cultura e as particularidades que nela existem.

### **Filosofia da Comunicação Total:**

Seu objetivo está no processo de comunicação entre Surdos e ouvintes, assim como o oralismo, incentiva a necessidade da criança falar, mas utilizando os sinais simultaneamente, para o bom desenvolvimento da criança. Nesta filosofia cabe aos pais decidirem em qual filosofia a educação do seu filho terá bases, não admitindo que os profissionais interfiram nesta decisão. Esta filosofia também não valoriza a cultura da pessoa surda.

## **Filosofia do Bilinguismo:**

O Surdo deve aprender sua língua materna (língua de sinais) como primeira língua e a língua oficial de seu país como segunda língua.

Esta filosofia preocupa-se com a Cultura Surda, e não com os aspectos da surdez. Não visa “adaptar” o Surdo e a educação não tem como objetivo principal a oralização.

### **1.2.2 Propostas de educação bilíngue para surdos**

Segundo Slomski (2010), um modelo de educação bilíngue tem como base: a utilização plena da Língua de Sinais entre adultos surdos e pares e a aprendizagem da segunda língua na modalidade oral e/ou escrita, para a comunicação e interação na comunidade ouvinte.

Não basta que a criança surda aprenda língua de sinais na escola ou na clínica de reabilitação. Esta língua deve estar sempre presente e, assim como para as crianças ouvintes, os assuntos abordados devem ser cada vez mais complexos e abstratos. (GOLDFELD, 1997, p.162).

A comunidade Surda tem um papel muito importante para a implantação do bilinguismo na educação.

O ensinamento da Língua Portuguesa será ministrado através de técnicas, partindo das habilidades cognitivas que as crianças surdas adquiriram através de suas experiências naturais utilizando a Libras.

De acordo com Sanchez (1991), uma proposta educacional bilíngue deverá contemplar os seguintes objetivos:

- a) Criar condições que garantam o desenvolvimento normal da linguagem das crianças surdas e que facilitem seu ótimo desenvolvimento emocional, afetivo, cognitivo e social;
- b) Criar condições que permitam a aquisição eficaz de conhecimento e o máximo de aproveitamento dos conteúdos curriculares em todos os níveis por parte das crianças surdas, mediante a utilização da Língua de Sinais;
- c) Facilitar o processo da aquisição da língua escrita por parte das crianças e adultos surdos, e sua utilização coletiva em sua comunidade;
- d) Promover a comunidade de surdos em seus aspectos educativos, culturais, laborais, socioeconômicos e organizacionais, bem como projetar sua imagem à macro comunidade ouvinte;
- e) Propiciar a participação direta e efetiva da comunidade de surdos no sistema educativo especial;

- f) Promover intercâmbios, conhecimento e cooperação entre surdos e ouvintes em todos os âmbitos da vida e da sociedade;
- g) Facilitar a aprendizagem da língua oral como segunda língua.  
(SLOMSKI, 2010, p. 65).

Slomski (2010) em sua obra descreve, de acordo com as sugestões de Sánchez (1991, p.22), quatro tópicos necessários para alcanças tais objetivos da proposta bilíngue:

**a. Criação de um ambiente lingüístico sinalizado**

Este ambiente deve dar oportunidade à criança surda de obter informações linguísticas para o seu desenvolvimento. A Língua de Sinais precisa ser usada por todos da escola e pelos pais ouvintes, contando com a colaboração dos adultos surdos.

**b. Estimulação Essencial**

Após o diagnóstico da surdez, os pais devem ser orientados, pois quanto mais cedo for a intervenção e a inserção da Língua de Sinais na família, mais facilidade a criança terá para adquirir uma linguagem através de diálogos espontâneos e contextualizados, não esquecendo da colaboração da comunidade surda. Garantindo desenvolvimento cognitivo e lingüístico da criança.

**c. O aprendizado da língua escrita.**

O aprendizado se dará a partir do domínio da Língua de Sinais, pois esta oferece subsídios necessários para organização dos dados linguísticos. É de extrema importância o acesso à língua escrita, são códigos que contribuem não apenas para a comunicação, mas para o desenvolvimento das funções mentais.

A proposta bilíngue prioriza a aprendizagem da modalidade escrita da segunda língua, pelo fato de ser uma representação gráfica e de oferecer estímulos no espaço visual, sendo assim mais perceptível para a pessoa surda.

### 1.2.3 O currículo e suas especificidades.

A escola deve contar com a parceria insubstituível e estratégica da comunidade surda, onde professores surdos tenham participação ativa no planejamento escolar.

O currículo deverá contemplar a especificidade do aluno surdo, ser dinâmico e ser flexível aberto à diversidade, mas não com conteúdos diferentes para surdos e ouvintes, ou seja, as duas línguas deverão ter o mesmo status.

Ainda segundo Slomski (2010), Brito (1993) acredita em uma proposta de educação bilíngue, em que a Língua de Sinais será usada em todas as situações, mas não na escrita e na leitura, sendo apenas o meio e não o objeto. Já a Língua Oral será ensinada como segunda língua, sendo veículo de informações da escrita. Um tipo de Bilinguismo Diglótico, uso separado de duas línguas.

Já o pesquisador argentino (SKLIAR, 1995 apud SLOMSKI, 2010), defende que é necessário o acesso total à Língua de Sinais (bilinguismo total); à língua escrita (após o domínio da Língua de Sinais) e, devido aos obstáculos fisiológicos, restringe o acesso à língua oral.

O autor Felipe (1992), também citado por Slomski (2010), propõe que a criança surda de pais surdos terá como língua materna a Língua de Sinais, e a segunda Língua na modalidade oral. E as crianças surdas de pais ouvintes, irão definir de acordo com os exames audiométricos e de proficiência lingüística, pois se o grau de surdez for maior que 55 decibéis, a Língua de Sinais será ensinada com a materna, ou seja, a primeira. Mas se for abaixo, a Língua de Sinais deverá ser ensinada com segunda língua, com os resíduos auditivos aprenderá a modalidade oral como primeira Língua.

Com várias sugestões de educação bilíngüe, cabe à escola elaborar o projeto pedagógico de acordo com a sua filosofia educacional, na qual será responsável em formar cidadãos críticos, participativos ou passivos.

Apontar caminhos na direção da proposta do bilingüismo para os surdos significa pensar como Freire (1992) quando fala que uma mesma compreensão da prática educativa e uma mesma metodologia de trabalho não operam, necessariamente, de forma idêntica em contextos diferentes, pois a intervenção é histórica, é cultural e política: por isso as experiências não podem ser transplantadas e sim, reinventadas. (SLOMSKI, 2010, p. 87).

Algumas metas citadas pela autora para implantação da educação bilíngüe no Brasil:

**Linguagem e Comunicação:** duas línguas deveriam ser o objeto de ensino; levar em consideração as reais necessidades de cada criança Surda; ter como base para programas educacionais futuros os avanços que a criança obteve através das intervenções precoces; levar em conta a variação do domínio linguístico e o repertório de cada criança.

**Currículo e Avaliação:** o currículo deveria ser gerenciado por Surdos, para uma educação de Surdos, levando em conta a língua preferida da criança de acordo com as suas habilidades e potencialidades; as crianças deveriam aprender registros de língua, formas de arte, leitura e escrita, na sua primeira língua; os conteúdos deveriam ser ensinados em Língua Brasileira de Sinais; a avaliação deveria ser contínua, servindo como suporte para as intervenções futuras, verificando não só a aproveitamento do aluno, mas também as práticas educativas do professor; deveria ser dada atenção especial às crianças com problemas adicionais à surdez; currículo deveria ensinar sobre a cultura surda; as avaliações deveriam ser específicas para cada língua.

**Pessoal:** os professores deveriam ser bilíngües e mediadores do acesso dos surdos à cultura da comunidade ouvinte e os cargos e funções administrativas desempenhadas também por pessoas Surdas dentro da escola.

**Família e Comunidade:** deveria ser garantida à família a oportunidade de acesso à cultura surda e junto com a comunidade surda, participarem da elaboração das propostas pedagógicas; a escola deveria ter parceria com os profissionais ligados a área da saúde.

Em síntese, com as possíveis implantações de uma proposta bilíngüe, existem mudanças em vários aspectos, tais como: concepção sobre os Surdos e a surdez nas políticas educacionais, no currículo escolar, na formação de professores e na sociedade como um todo, respeitando a multidimensionalidade da educação bilíngüe, pois não se limita em atividades pedagógicas, mas obrigatoriedade de atingirmos todas as alternativas para o desenvolvimento integral da criança Surda.

A instituição do município de Taboão da Serra procura desenvolver todas as sugestões citadas pela a autora, mas infelizmente existe um grande impasse: as famílias têm garantida a oportunidade do conhecimento da cultura Surda, mas as mesmas não estão dispostas a apropriar-se da língua materna de seu filho surdo, por razões diversas.

## 2. EDUCAÇÃO INCLUSIVA E ESTUDANTES SURDOS

De acordo com o autor Bueno (2011), a educação especial em nosso país iniciou-se com duas grandes instituições, a Imperial Instituto dos Meninos Cegos, atualmente Instituto Benjamin Constant, e o Instituto dos Surdos-Mudos, atual INES (Instituto Nacional de Educação de Surdos), localizadas na cidade do Rio de Janeiro, ambas com influências de educação francesa e mantidas pelo governo imperial.

Segundo o autor, as instituições citadas passaram por transformações negativas, pois as características de escolarização passaram a ser instituições para abrigar os deficientes, uma visão assistencialista que Bueno (2011), descreve como diretriz das ações durante a história da educação especial no país. Enquanto na Europa instituições especializadas estavam se expandindo, no Brasil Império havia apenas três, pois na obra de Bueno (2011) o autor relata também a criação de um hospital para tratamento dos deficientes intelectuais.

Ainda segundo Bueno (2011), após a Proclamação da República a educação especial avançou lentamente, surgindo instituições especializadas privadas e filantrópicas, retirando a responsabilidade do Estado.

Entre 1960 e 1970 as instituições filantrópicas ampliaram consideravelmente. Segundo o autor, as ações voltavam-se ainda para o assistencialismo, frequentadas pela camada do proletariado, já as instituições privadas priorizavam ações para saúde e educação dos filhos com necessidades especiais da elite.

Em contra partida, Bueno (2011), relata que o atendimento especializado público aumentou principalmente com a criação de classes especiais e escolas especiais, assim como em 1970 foi criado o Serviço de Educação Especial ampliado para todas as Secretarias Estaduais, mas ainda não o suficiente para a demanda da época.

Ainda segundo o autor, a Declaração de Salamanca 1994, que retrata a inclusão dos estudantes com necessidades educacionais em escolas regulares, é considerada a oportunidade para a democratização educacional, ao inverso da

Constituição do Centro Nacional de Educação Especial de 1974, da qual a ação parte do princípio de integração. O autor faz a seguinte análise da frase:

Os alunos deficientes, sempre que suas condições pessoais permitirem serão incorporados a classes comuns de escolas do ensino regular quando o professor de classe dispuser de orientações e materiais adequados que lhe possibilitem oferecer tratamento especial a esses deficientes. (BRASIL, 1974, p. 20 apud BUENO, 2011, p.119).

Na integração, o estudante precisa se adaptar ao espaço escolar, e na inclusão o processo acontece ao inverso. Bueno (2011), expôs algumas questões dos princípios da Declaração de Salamanca, pois ela não retrocede em termos de segregação, mas retrata a importância de novas políticas educacionais que devem ser priorizadas por todos os envolvidos no processo. Outra questão apresentada é a frase “fortes razões” para não incluir o estudante com necessidades educacionais especiais. Segundo o autor, para os que levantam a bandeira da Inclusão, onde todos devem ser incluídos independentemente de quaisquer questões, esta frase é uma afronta, mas estes, de acordo com Bueno (2011), se esquecem dos processos importantes da ação inclusiva.

A autora Lima, (2012) em seu artigo também complementa as reflexões de Bueno (2011), no que diz respeito à inclusão, que esta deve acontecer de maneira cautelosa, porque atualmente a educação já não atente com qualidade aqueles considerados incluídos.

## **2.1 Inclusão escolar de surdos**

Segundo Lima, (2012) após a Declaração de Salamanca, o Brasil assumiu a inclusão acrescentando em outros instrumentos legais do país como a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), com a visão de incluir todos, independentemente de suas características, mas não aparece uma proposta curricular que colabore para uma efetiva inclusão.

As autoras Lodi & Lacerda, (2012) em sua obra, retratam que as crianças ouvintes nascem com a oportunidade da aprendizagem da sua língua materna, pois o contato com a família colabora para o desenvolvimento da língua, mas as crianças surdas não têm a mesma oportunidade, visto que não possuem o acesso a língua

utilizada pelos seus pais ouvintes. Assim aprendem de forma fragmenta sobre o contexto sociocultural em que estão inseridas.

O Decreto 5.626/2005, citado na obra quando as autoras tratam sobre alguns direitos, dentre eles o de uma educação bilíngue, com a presença do intérprete de Libras e instrutor surdo, mas segundo as autoras, esse decreto não garante uma inclusão efetiva.

Ainda segundo Lodi & Lacerda, (2012), a proposta bilíngue na educação de Surdos é muito discutida, mas caminha vagarosamente, por diversas questões: preconceito em aceitar a língua de sinais, falta de professores surdos, além de professores especialistas. Ao serem incluídos nas escolas regulares, espera-se que eles acompanhem o currículo assim como os ouvintes, sendo que eles não dominam a língua utilizada na escola, e conseqüentemente, acontece o fracasso na produção escrita da segunda língua (Língua Portuguesa).

Lodi & Lacerda, (2012), após pesquisa com intérpretes de língua de sinais, concluíram que é imprescindível que estudantes de educação infantil e fundamental I participassem de escolas onde a língua de sinais (LIBRAS) seja utilizada como base para o desenvolvimento da linguagem destes estudantes, assim como é oferecida para os ouvintes a língua portuguesa. Pois os estudantes surdos geralmente só terão acesso à língua materna (LIBRAS) na escola, ou seja, tardiamente em relação ao ouvinte.

Assim como Lodi & Lacerda, (2012) Silva, (2012) em seu artigo também sobre as lacunas na educação de surdos, apesar do desenvolvimento de diferentes práticas pedagógicas, segundo a autora um grande número de estudantes surdos com a educação básica concluída não consegue ler e escrever fluentemente conforme o nível escolar concluído. Ainda segundo Silva (2012), outra questão prejudicial ao desenvolvimento escolar do estudante surdo ocorre por discussões metodológicas assim como a freqüência em escolas especiais ou regulares.

Silva (2012) em seu artigo afirma que a falta de participação de adultos surdos na elaboração da legislação, na elaboração de currículos municipais e estaduais contribuem para o fracasso escolar dos estudantes surdos incluídos na rede regular de ensino.

## 2.2 Leitura , escrita surdez

Gesueli (2012) relata que existem diferentes reflexões sobre diferentes metodologias e estratégias utilizadas no processo de leitura e escrita dos estudantes surdos, pois como não ouvem, a relação escrita/oralidade é mínima.

A autora cita Vygotsky (1984) no que se refere ao estudo da escrita, esta é construída ao longo da vida e não se resume nos primeiros anos iniciais de escolarização.

“O sentido da escrita está no fato de se ter consciência sobre o porquê e para quê se escreve, vinculado ao trabalho envolvido nas ações com e sobre a linguagem.” (GESUELI, 2012, p. 174)

Gesueli (2012) afirma a necessidade do uso da Língua de Sinais no trabalho da escrita, e mediação do professor com atividades escritas contextualizadas é fundamental despertando o interesse da leitura e escrita. Ainda de acordo com Gesueli, as pesquisas de Vygotsky (1987) mostram que para apropriação da língua escrita não se necessita do desenvolvimento da fala.

Segundo a autora, o processo de escrita do português na educação de surdos é idealizada pelo grupo maior, os ouvintes do qual enfatiza a questão da relação de fonemas/grafemas, ao invés da verdadeira compreensão desta língua. “Ser alfabetizado é tornar-se capaz de usar a leitura e a escrita como meio de tomar consciência da realidade e transformá-la.” (FREIRE,1967 a 1976 apud STUMPF, 2011, p.16).

Sendo assim, Gesueli (2012) descreve a importância de atentar para a aprendizagem do estudante surdo em relação à escrita em português, além do aprendizado desta segunda língua, a valorização e mediação de sua língua materna LIBRAS, garantida pela lei 10.436 de 2002 que reconhece o status da língua de sinais, mas não poderá substituir o português, que será a segunda língua do estudante surdo.

Quadros & Schmiedt (2006), relatam que após o domínio de sua língua e exploração criativa da mesma, o estudante surdo apresentará condições para o aprendizado da segunda língua: o português. Pois a capacidade de organização do

pensamento segundo as autoras esta relacionado ao desenvolvimento da linguagem.

O ensino da língua de sinais é um processo de reflexão sobre a própria língua que sustenta a passagem do processo de leitura e escrita elementar para um processo mais consciente. Esse processo dará sustentação para o ensino da língua portuguesa que pode estar acontecendo paralelamente. Quando a criança lida de forma mais consciente com a escrita, ela passa a ter poder sobre ela, desenvolvendo, portanto, competência crítica sobre o processo. A criança passa a construir e reconhecer o seu próprio processo, bem como, refletir sobre o processo do outro. (QUADROS & SCHMIEDT, 2006, p. 32)

A autora Botelho (2002), também relata a importância deste processo de leitura e escrita para os estudantes surdos, dando ênfase no que as famílias esperam deste processo escolar.

Nogueira (1991 apud BOTELHO, 2002) relata uma contradição das famílias de renda média baixa em relação ao processo escolar, ora valoriza a escola e encontra nela uma solução para a atual situação social, e em outro momento ela se torna negativa, pois para as famílias pesquisadas a escola não exerce a autoridade, além de não ser um lugar para todos. Conforme Botelho (2002), a atitude de questionar a escola por parte das famílias não é comum.

Em análise sobre o comportamento das famílias da classe média, percebe-se que existe um grande investimento na educação dos seus filhos, valorizam e participam das atividades escolares, atitude que difere das classes de renda média baixa.

Segundo Botelho (2002), a escolarização do surdo que pertence a classe privilegiada valoriza a oralização na expectativa da inclusão social dos mesmos, sua frequência e permanência na escola regular, ao contrário do estudante surdo de família pertencente à classe popular.

(...) ao mesmo tempo que valorizam o êxito escolar e a conquista do diploma, questionam a utilidade de ambos. Na assistência prestada aos filhos, "não manifestam grande desempenho, tampouco a prática de 'puxar' os filhos na escola. Não costumam vigiá-los na realização dos deveres e raramente os incitam ao estudo em casa. (NOGUEIRA, 1991, p. 100 apud BOTELHO, 2002, p. 71).

Botelho (2002) conclui que, para algumas famílias, é responsabilidade única da escola a questão do ensino da leitura e escrita dos estudantes surdos.

### 3. A FAMÍLIA NA EDUCAÇÃO

Em análise dos documentos legais, como a Constituição Federal de 1988 e o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1992 (ECA), observam-se algumas ações do papel da família, como por exemplo: garantia a escolarização; garantia a uma criação voltada para cidadania e uma vida digna e garantia à proteção, carinho e afeto, assim como a Declaração de Salamanca, no tópico 56, retrata o papel da família no desenvolvimento da criança.

A realização do objetivo de uma educação bem-sucedida de crianças com necessidades educacionais especiais não constitui tarefa somente dos Ministérios de Educação e das escolas. Ela requer a cooperação das famílias e a mobilização das comunidades e de organizações voluntárias, assim como o apoio do público em geral. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 13).

Sarti (2010) relata em seu artigo as mudanças vividas pelas famílias do século XXI, dentre alguns dos fatores registrados são citadas as influências externas como a revolução industrial, que causou uma separação entre o trabalho e família, além da pílula anticoncepcional, que oferece à mulher a decisão de escolha, ampliando sua atuação no mundo social, além dos avanços tecnológicos, (inseminação artificial, fertilização in vitro e o teste de DNA).

Para Sarti (2010) as intervenções tecnológicas na família são de grande importância principalmente o teste de DNA, pois assim a responsabilidade da família é dividida entre pai e mãe. Ainda segundo a autora, apesar das mudanças, existe um modelo idealizado de família por algumas esferas.

A autora faz a seguinte reflexão sobre a construção da família:

Pensar a família como uma realidade que se constitui pelo discurso sobre si própria, internalizado pelo sujeito, é uma forma de buscar uma definição que não se antecipe à sua própria realidade, mas que nos permita pensar como ela se constrói sua noção de si, supondo evidentemente que isto se faz em cultura, dentro, portanto, dos parâmetros coletivos do tempo e do espaço em que vivemos, que ordenam as relações de parentesco, (entre irmãos, entre pais e filhos, entre marido e mulher). Sabemos que não há realidade humana exterior à cultura, uma vez que os seres humanos se constituem em cultura, portanto simbolicamente. (SARTI, 2010, p. 27).

E esta percepção ocorre através da ordem simbólica apreendida através do desenvolvimento da linguagem.

No artigo de Szymanski (2010) é descrito que no olhar sobre as crianças também ocorreram mudanças significativas, assim como sobre a família, processo que se iniciou a partir do século XV.

Segundo a autora, em documentos e registros encontram-se diferentes ações dos adultos para as crianças, ora positivas ora não, como, por exemplo, educação particular em determinado momento era viável em outro ser tornava prejudicial, relata também que a no período da Renascença houve a integração da criança na sociedade através da educação escolar, passando a ser vista como um sujeito de direitos pertencentes à sociedade, postura que se afirmou no período contemporâneo.

Ainda de acordo com Szymanski (2010), a partir dos avanços das ciências humanas, em destaque a psicologia, iniciam-se concepções sobre o desenvolvimento humano, surgindo práticas educativas e psicológicas visando perceber as particularidades de cada fase do desenvolvimento das crianças e adolescentes.

Em complemento as ideias de Szymanski (2010) em relação às crianças, à educação e à família, Oliveira, (2007), em sua obra, descreve que no Brasil do século XIX, antecedente ao período da Proclamação da República, iniciam-se algumas instituições visando a proteção das crianças, pois nesta época a taxa de mortalidade e abandono era altíssima. Com a abolição da escravatura as crianças não assumiam a posição de seus pais, surgem então asilos e internatos, visando a proteção das crianças pobres, da qual era atribuída às famílias a culpa desta situação.

Oliveira (2007) descreve que após 1967, surgem políticas voltadas para amparo das crianças carentes e orientações nas instituições que realizavam os atendimentos das mesmas, assim como mudanças nas Leis do trabalho, da qual as empresas eram responsáveis na construção de creches com berçários para atendimento dos filhos de suas funcionárias, mas, segundo a autora, por falta de fiscalização governamental poucas empresas cumpriram com o seu papel.

Para a garantia da educação gratuita em creches, houve diversos movimentos dos trabalhadores e das mulheres que atualmente participam em número significativo do mercado de trabalho. Em consequência dessas, surgiram os documentos legais como LDB, Referencial Nacional de Educação Infantil e ECA.

Segundo a autora, atualmente faz-se necessário pensar qual o papel da escola e da família no desenvolvimento da criança, assim como Sarti (2010), Oliveira (2007) faz a reflexão sobre as mudanças que a instituição da família passou, também lembra sobre as influências econômicas e sociais.

Essas alterações incidem sobre a qualidade da apreensão, da função e do desempenho dos papéis intra e extranúcleo familiar. A complexidade dessa estruturação, criando diferentes organizações e modos de relacionamentos, nos obrigam a desenvolver uma capacidade para aceitar a família tal como ela se constitui em face dos desafios que enfrentou, em lugar de procurar nela modelos que temos como representação. (LOSACCO, 2010, p. 63).

Ainda segundo Oliveira (2007), a maioria das instituições escolares (creches e pré-escolas) reflete sobre o espaço familiar como tranquilo e sereno, mas a realidade é outra, sabe-se sobre as diferentes violências como: física ou verbal, pouco tempo que os pais têm para ficar com seus filhos, e outro abandono das crianças, como deixá-las por um longo período trancadas em um quarto. Assim sendo, o ambiente familiar deixa de ser seguro e protetor para a criança, mas esta não pode esquivar-se de seu papel de educar o seu filho transferindo para a instituição educacional.

Para realização de um trabalho integrado, Oliveira (2007) parte do princípio que a instituição escolar deve dar oportunidade para a família expressar suas necessidades, anseios e opiniões, em local este que a família tenha orientações sobre o desenvolvimento de seu filho, participe da proposta pedagógica, além de proporcionar uma reflexão sobre o seu papel em relação ao filho.

A aprendizagem começa com o nascimento. Isto implica cuidados básicos e educação inicial na infância, proporcionados seja através de estratégias que envolvam as famílias e comunidades ou programas institucionais, como for mais apropriado. (...) (DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS, 1990, artigo 5).

## 4. RELATO DE EXPERIÊNCIA

No ano de 2008, a instituição, localizada em Taboão da Serra, iniciou o atendimento de apoio a crianças e adolescente com deficiência auditiva e visual. No decorrer do tempo percebeu-se que os estudantes surdos incluídos na rede regular apresentaram grandes dificuldades de aprendizagem, não reconheciam o próprio nome, além do comportamento indisciplinado. Estavam como meros copistas, sem acompanhar as atividades realizadas em sala de aula. Além de não se socializarem, pois não tinham o domínio de nenhuma língua (Libras ou português), comunicavam-se utilizando sinais caseiros, situação que remete à Papalia & Feldman (2013), na defesa da tese de que o desenvolvimento da linguagem ocorre com a interação, mas se as crianças Surdas não têm o canal auditivo para tal aprendizagem, visto que estão inseridas em um grupo de ouvintes, usuários da língua portuguesa oral, conseqüentemente não haverá aprendizagem desta língua. Também não podemos nos esquecer de que para a aprendizagem da segunda língua faz-se necessário o domínio da primeira.

Em parceria com a Secretária de Educação, a instituição criou salas multisseriadas para atendimentos das crianças com Surdez. Atualmente são três salas com crianças de 3 a 11 anos. Elas freqüentam o período de 4 horas, diariamente, de segunda-feira à sexta-feira.

Seguimos o currículo da rede e acrescentamos a Língua de Sinais, pois como indica Slomski (2010), é primordial o oferecimento da língua materna para essas crianças, ou seja, ensinamos uma língua que poderá ser usada para se expressar, pois é uma língua rica com a gramática própria. A língua é usada por todos os membros da instituição. As atividades são realizadas em língua de sinais, o uso de portadores para alfabetização além da língua de sinais, contém a língua portuguesa em sua modalidade escrita conforme Decreto 5.626/2005.

#### 4.1 Parceria com a Família

Atualmente percebem-se os avanços das crianças de educação infantil em relação às do fundamental II. Elas tiveram a oportunidade de freqüentarem a instituição desde os primeiros anos de vida e o desenvolvimento da linguagem ocorreu conforme o esperado para a idade, ou seja, não tiveram lacunas no marco do desenvolvimento. Em contra partida, as crianças maiores apresentam um pouco de dificuldades no aprendizado da segunda língua, pois o contato com a primeira ocorreu tardiamente.

Também realizamos apoio especializado para adolescentes Surdos que frequentam as escolas regulares do município e do Estado, no contra turno. Todos dominam a língua de sinais, mas apresentam grandes dificuldades com a segunda língua em sua modalidade escrita, pois mesmo com intérprete não conseguem acompanhar os conteúdos apresentados nos respectivos anos escolares. Tiveram uma grande lacuna no seu desenvolvimento, muitos adquiriram a língua de sinais aos sete anos de idade.

Nosso projeto político pedagógico é realizado com a parceria de todos da comunidade escolar, inclusive nosso professor surdo, pois de acordo com Slomski (2010), a participação deste profissional na elaboração das atividades pedagógicas é imprescindível, assim como as famílias são convidadas para participarem desde momento. Pois de acordo com a legislação estabelecida na Constituição Federal e no Estatuto da Criança e do Adolescente, a parceria família e escola é fundamental para o desenvolvimento dos estudantes.

Apesar de tais leis, algumas pesquisas relatam e a experiência vivida atualmente indica que esta parceria não ocorre satisfatoriamente nos dias de hoje.

O professor e filósofo Mario Sérgio Cortella, em uma das suas entrevistas à revista Filosofia, ressalta a importância do papel da escola e da família, pois de acordo com a frase de Paulo Freire (1997), “(...) a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda”. Mas as famílias não podem transferir a responsabilidade da educação de seus filhos para a escola. E no CIADEVA, a prática é constante, principalmente no aprendizado da língua materna (Libras). Tínhamos 6 crianças no início deste ano (2014), que, de acordo com as

teorias do desenvolvimento, estavam no marco da aquisição da linguagem, ou seja, assim como uma criança ouvinte inicia seus balbucios, as primeiras palavras, para a contextualização do diálogo. Neste período a aprendizagem da língua de sinais é fundamental, assim a criança surda não terá desvios no seu desenvolvimento, poderá tanto quanto a criança ouvinte, estruturar o seu pensamento, estabelecer uma comunicação, criar vínculos afetivos e expressar seus sentimentos, ideias e vontades.

Nas aulas de libras para as famílias apenas três pais compareceram, no total de sessenta e seis, pois como já relatado, atendemos crianças e adolescentes que na idade considerada adequada não adquiriram uma língua. Nas reuniões de equipe este é o problema principal, a falta da parceria das famílias no desenvolvimento educacional e de linguagem de seus filhos. Presenciei, enquanto professora, algumas estratégias utilizadas nas reuniões de pais como, por exemplo, dinâmicas de sensibilização. Eles sempre se emocionavam, mas a frequência no curso de Libras nunca aumentou.

Durante o ano de 2014 no curso de especialização, as disciplinas RBC (Reabilitação Baseado na Comunidade) e Relação entre Escola e Comunidade, colaboraram muito para repensar as estratégias e discutir com a equipe referente a parceria com a família. Com o projeto FOFA, (diagnóstico de uma instituição), conteúdo da disciplina Relação entre Escola e Comunidade, realizado em grupo colaborou muito, pois algumas estratégias traçadas no projeto foram executadas, referente aos entraves para a parceria com a família.

Para a primeira reunião de pais como coordenadora pedagógica, em deliberação anterior com a equipe, decidimos que o encontro iria ocorrer primeiramente com as falas das famílias sobre seus filhos e suas dificuldades, assim como na orientação da disciplina de RBC, dar oportunidade para eles exporem suas necessidades. E, para nossa surpresa, vários relataram a questão da indisciplina, agitação, birra, falta de limites dos filhos e outras ações que não apresentam na instituição.

Colocamos então para as famílias onde estaria o erro? Ou porque comportamentos tão diferentes? Será que a comunicação entre pais e filhos ocorre satisfatoriamente?

Foram orientados de como nós trabalhamos a questão de limites na escola com os estudantes, uma ação natural que todos compreendem com a maior tranquilidade.

Após ouvi-los e analisarmos as dificuldades as reuniões de pais começaram a ter outra dinâmica.

## **4.2 Ações para e com as famílias**

### **Primeiro bimestre**

- Confecção da apostila em LIBRAS

Confeccionamos apostilas com exercícios para realizarem juntos com seus filhos, além as atividades de casa enviadas pelos professores.

De acordo com os professores, não tivemos muito sucesso, a maioria não realizou as atividade indicadas. Pensamos então em fazer uma avaliação na reunião seguinte.

### **Segundo bimestre**

- Reunião e reflexão

Na reunião utilizamos o vídeo Limites X Filhos, já que foi um assunto abordado por eles. Também relatamos nossa prática em relação aos limites, muitos confessaram que não conseguem trabalhar esta questão com seus filhos. Neste mesmo dia foi aplicado a avaliação da apostila, eles ficaram preocupados por não saberem os sinais básicos para a comunicação com seus filhos, assim refletiram sobre a importância do curso LIBRAS. Neste bimestre também alteramos o horário do curso de LIBRAS e houve o aumento de frequência das famílias. Objetivo alcançado e um grande avanço. Antes eram três agora temos oitos, a maioria no momento são os pais das crianças que estão na fase de desenvolvimento da linguagem.

## Terceiro bimestre

- Compartilhando as responsabilidades

Utilizamos o vídeo da entrevista como professor Mario Sergio Cortella, no programa EPC (Esporte, Política e Cidadania) na rádio Catve, sobre o tema: escolarização x educação, foco no que é de responsabilidade da família e o que cabe à escola. Foi um diálogo muito produtivo entre as famílias presentes após o vídeo, pois muitas reconheceram que transferem a responsabilidade total de seus filhos para a escola.

Após duas semanas, necessitávamos realizar uma reunião extraordinária, em um horário bem diferente do que geralmente fazemos, e para a nossa surpresa, tivemos um número grande de famílias.

### 4.2.1 Depoimentos

No final do trabalho solicitei um questionário para as famílias em que as crianças estão na fase de aquisição da linguagem, para verificar se as famílias entenderam sobre a importância de compartilhar da mesma língua de seus filhos, para que não venham no futuro ter desvios no desenvolvimento e conseqüentemente atraso na alfabetização e letramento.

Foi realizado para as famílias da sala multisseriada I, no total de nove famílias, apenas cinco responderam.

Selecionei deste questionário as seguintes perguntas: 1. Há quanto tempo seu filho (a) estuda no CIADEVA? 2. Você participa das aulas de Libras? Há quanto tempo? 3. Descreva quais foram às mudanças na relação com seu filho (a) após freqüentarem as aulas de libras.

*Sujeito1: 1ª resposta: "Há três anos; 2ª resposta: Sim, há pouco tempo, mas pretendo continuar e me empenhar ainda mai.; 3ª resposta: Ele melhorou muito em todos os sentidos, entendo o que ele fala o que ele quer, o que ele sente e no desenvolvimento dele e no desempenho dele no dia a dia. Se não fosse o CIADEVA eu não*

*sei o que seria de nós a família para conseguir entender ele, aprender libras é muito importante para toda as crianças que se encontram na mesma situação do meu filho e para as famílias também”.*

Apesar do filho frequentar a instituição há três anos, agora surgiu a necessidade de compartilhar a mesma língua, este estudante atualmente tem quatro anos de idade, pois ela percebeu que assim como seu outro filho ele também expressa seus sentimentos e adquiriu uma língua usada em todo ambiente escolar.

*Sujeito 2: 1ª resposta : “Vai fazer dois anos; 2ª resposta: Sim há três meses; 3ª resposta: Depois que passei a fazer o curso, a comunicação ficou muito melhor, eu consigo compreender o que meu filho quer, e da mesma maneira ele passou a me entender também. Ainda não estamos no “ideal”, mas o pouco tempo que estou frequentando as aulas já nos ajudou bastante. Espero que com o tempo eu possa aprender mais. Eu quero fazer parte da vida do meu filho.”*

A fala da mãe confirma o que a autora Goldfeld (2002) descreve em sua obra. Quando a língua é compartilhada entre filhos surdos e pais ouvintes existem uma verdadeira comunicação. Este estudante atualmente tem cinco anos de idade. Mais uma família que percebeu a diferença na relação entre pais e filhos com pouco tempo de comunicação em língua de sinais.

*Sujeito 3. 1ª resposta: “Três meses; 2ª resposta: Sim há três meses; 3ª resposta: Nossa comunicação foi facilitada, ele tem ficado mais calmo e consigo entender muita coisa que ele fala. Estou muito feliz.”*

Este estudante tem três anos de idade, e assim que ingressou na instituição a família passou a participar do curso de libras, e percebe-se que é uma criança que está adquirindo conhecimento do mundo rapidamente por meio da língua de sinais, em comparação às outras das quais a família não participou quando estavam nesta mesma idade, pois segundo autores do desenvolvimento, quando uma criança surda recebe os mesmos estímulos que uma criança ouvinte está não terá nenhum desvio no desenvolvimento das demais habilidades.

*Sujeito4: 1ª resposta: "A cerca de quatro anos; 2ª resposta: Já participei, a cerca de um ano atrás; 3ª resposta: Consigo entender melhor, não consigo entender tudo, mas grande parte consigo entender o que ela quer dizer."*

Atualmente este aluno tem seis anos de idade, sua família frequentou as aulas, mas infelizmente não deram continuidade, por questão de separação, também deixaram de participar das reuniões, mas após algumas intervenções atualmente retomaram. A participação do desenvolvimento escolar ainda é insuficiente, porém não podemos exigir a participação no curso de libras.

Pois como já relatado, o Programa de Renda Mínima está pautado apenas no critério de garantir a frequência, mas não o acompanhamento escolar, assim como o Decreto 5.626/2005, que regulamenta a língua de sinais, perpassa sobre a o direito ao intérprete da língua de sinais, a formação dos professores, o atendimento educacional especializado, mas não existe um parágrafo ou artigo que reporte sobre a participação da família na aprendizagem da língua de sinais.

*Sujeito 5: 1ª resposta: "Há um ano e três meses; 2ª resposta: Sim há três meses; 3ª resposta: Após frequentar as aulas de libras obtive sucesso na comunicação com minha filha, consegui finalmente*

*impor limites nela. Estou muito feliz e orgulhosa de mim mesma, ela está mais obediente e tem me respeitado muito.”*

Esta estudante atualmente têm três anos de idade. Chegou à instituição fazendo uso de fraldas e sem limites. Sua mãe sempre solicitou colaboração, pois sua filha apresentava comportamento diferente entre a escola e casa. Explicamos várias vezes que o ambiente escolar fazia uso da língua que ela estava adquirindo, e o quanto é importante que a família também compartilhe. Surgiu o interesse neste semestre, o que já é um grande avanço.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao término desta pesquisa, conclui-se que a inclusão da pessoa com deficiência na educação está caminhando lentamente, apesar de não ser um assunto novo.

A educação inclusiva para pessoa com surdez obteve vários avanços e retrocessos, atualmente existe um decreto voltado para as questões deste sujeito, além da Carta Magna, que trata justamente a educação como um direito de todos, mas as ações para que ocorra a verdadeira inclusão vão muito além da garantia de vagas para estas crianças na rede regular de ensino.

Atualmente, com as mudanças na instituição familiar, a participação desta na vida escolar dos estudantes é cada vez mais inexistente, não só com as crianças e adolescentes com deficiência, mas com todas. Em conversas com colegas de profissão que trabalham na educação a queixa é a mesma.

Nesta pesquisa observa-se que os papéis da família e da educação são primordiais para o desenvolvimento do ser humano. A instituição escolar não pode desistir da parceria e se renovar cada vez mais, buscando estratégias, revendo suas práticas em relação às famílias, assim como suas reuniões de pais e mestres. Durante o curso de especialização foram colocados em prática alguns exemplos citados nas disciplinas de RBC (Reabilitação Baseado na Comunidade) e da disciplina Relação entre Escola e Comunidade, como, por exemplo, dar oportunidade para as famílias expressarem e até realizar uma capacitação para os pais. Está funcionando, mesmo que em pequena quantidade, pois se observa um avanço nos relatos das famílias parceiras no momento, ou seja, já é um começo.

Observa-se também que se a instituição escolar fosse mais amparada legalmente, tendo como exemplo o Decreto 5.626/2005, específico de Libras que assegura aprendizagem da primeira língua materna para as pessoas surdas, assim como o intérprete em sala de aulas, mas não têm nenhum item que fala da garantia ou obrigatoriedade da família aprender a língua materna de seus filhos (as). E o programa social Bolsa Família, que trata apenas da frequência de 85%, mas não aborda a questão do acompanhamento das famílias no processo educacional dos estudantes. Talvez a participação da família fosse mais efetiva se a participação

dela fosse condicionada para o recebimento da Bolsa, pois os estudantes têm quase que 100% de frequência mensal, pois as famílias são extremamente preocupadas com a frequência. De acordo com relatos de outros educadores cujas famílias são beneficiadas também, percebe-se este engajamento em relação à frequência, bem ao contrario da participação do acompanhamento escolar nas reuniões.

Em suma, espera-se é que as buscas de estratégias para a inclusão da família continuem, pois destas famílias que foram “alcançadas” neste semestre, podem surgir pais multiplicadores da Língua de Sinais e da sua importância para o desenvolvimento global de seus filhos, despertando-os para a garantia da verdadeira inclusão.

Há uma relação entre a alegria necessária à atividade educativa e a esperança. A esperança de que professor e aluno juntos podemos aprender, ensinar, inquietar-nos, produzir e juntos igualmente resistir aos obstáculos a nossa alegria. Na verdade, do ponto de vista da natureza humana, a esperança não é algo que a ela se justaposta. A esperança faz parte da natureza humana. Seria uma contradição se, inacabado e consciente do inacabamento, primeiro, o ser humano não se inscrevesse ou não se achasse predisposto a participar de um movimento constante de busca e, segundo, se buscasse sem esperança. A desesperança é negação da esperança. A esperança é uma espécie de ímpeto natural possível e necessário, a desesperança é aborto deste ímpeto. A esperança é um condimento indispensável à experiência histórica. Sem ela, não haveria História, mas puro determinismo. Só há História onde há tempo problematizado e não pré - dado. (FREIRE, 1996, p. 72).

Acredito e tenho esperança em uma verdadeira educação inclusiva, por isso coloquei como um dos meus objetivos esta especialização e não medirei esforços para buscar a parceria da família, pois não existem receitas prontas, mas sim uma grande persistência de todos da instituição escola.

## BIBLIOGRAFIA

ACOSTA, Ana Rojas; VITALE, Maria A. F. (Org.). **Família: redes, laços e políticas públicas**. 5ª ed. São Paulo: Cortez. Coordenadoria de Estudos de Desenvolvimento e Projetos Especiais. PUC/SP, 2010.

BIANCHETTI, Lucidio; FREIRE, Ida Mara. (Org.). **Um olhar sobre a diferença: Interação, trabalho e cidadania**. Campinas: Papirus, 1998.

BOTELHO, Paula. **Linguagem e letramento na educação dos surdos - ideologias e práticas pedagógicas**. 3ª ed. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2010.

BRASIL. DECRETO Nº5.626 de 22 de dezembro de 2005. In **Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras**, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

Disponível em: <[www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/.../d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/.../d5626.htm)>  
Acesso em: 18 Jul.2014.

BRASIL. LEI Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. In: **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 5ª ed. Biblioteca Digital da Câmara dos Deputados, 2010.

Disponível em: <[bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/2762/ldb\\_5ed.pdf](http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/2762/ldb_5ed.pdf)>  
Acesso em: 10 Jul. 2014.

BRASIL. LEI 8.069 de Julho de 1990. In **Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providencias**.

Disponível em [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm)

Acesso em: 25 Ago.2014.

BUENO, José Geraldo S. **Educação especial brasileira**: questões conceituais e de atualidade. São Paulo: EDUC, 2011.

**CONSTITUIÇÃO FEDERATIVA DO BRASIL**. 35ªed. Biblioteca Digital da Câmara dos Deputados, 2012.

Disponível em:

< [bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle//constituicao\\_federal\\_35ed.pdf](http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle//constituicao_federal_35ed.pdf). >

Acesso em : 20 Jul.2014.

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

GOLDFELD, Márcia. **A criança surda**: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista. 7ª ed. São Paulo: Plexus, 2002.

HONORA, Márcia; FRIZANCO, Mary Lopes. E. **Livro ilustrado de Língua Brasileira de Sinais**: desvendando a comunicação usada pelas pessoas com surdez. São Paulo: Ciranda Cultural, 2009.

LABORIT, Emanuelle. **O grito da Gaivota**. Tradução de Ângela Sarmento. 7ª ed. Lisboa: Caminho, 2000.

LODI, Ana Claudia; MÉLO, Ana Dorziat; FERNANDES, Eulalia. (Org.). **Letramento, bilinguismo e educação de surdos**. Porto Alegre: Mediação, 2012.

LODI, Ana Claudia E;LACERDA,Cristina B.F (Org.).**Uma escola,duas línguas**: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização.Porto Alegre: Mediação,2012.

MOURA, Maria C.; CAMPOS, Sandra L.; VERGAMINI, Sabine A. (Org.). **Educação para surdos: práticas e perspectivas II**. São Paulo: Santos, 2011.

OLIVEIRA, Zilma R. **Educação Infantil: Fundamentos e métodos**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2007.

PAPALIA, Diane E; FELDMAN, Ruth Duskin. **Desenvolvimento Humano**. Porto Alegre: Artmed, 2013.

RAIÇA, Darcy; PRIOSTE, Cláudia; GOMES, Maria Luiza. **Dez Questões sobre a Educação Inclusiva da Pessoa com Deficiência Mental**. São Paulo: Avercamp, 2006.

RIBEIRO, Maria Luisa Sprovieri Ribeiro E; BAUMEL, Roseli Cecília Rocha de Carvalho. (Org.). **Educação Especial do Querer ao Fazer**. São Paulo: Avercamp, 2003.

SACKS, Olivier. W. **Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos**. Tradução de Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SANTANA, Ana Paula. **Surdez e linguagem: aspectos e implicações neurolinguística**. São Paulo: Plexus, 2007.

SLOMSKI, Vilma Geni. **Educação bilíngue para surdos: concepções e implicações práticas**. Curitiba: Juruá, 2010.

UNESCO. **Declaração de Salamanca**. Espanha, 7-10 de junho de 1994.  
Disponível em: <[http://redeinclusao.web.ua.pt/fl\\_9.pdf](http://redeinclusao.web.ua.pt/fl_9.pdf) > Acesso em 10 Jul.  
2014.