

## A CONTRIBUIÇÃO DO PROFESSOR NO PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM DOS ALUNOS SURDOS

Graziela Sebastiana Gonçalves Esteves<sup>1</sup>

Mariela da Conceição Pereira<sup>2</sup>

### RESUMO

Este artigo expõe a importância do professor para uma educação digna para o aluno surdo. Apresenta o processo de inclusão dos deficientes no Brasil e o da educação de surdos. Aponta as características e causas da surdez, a importância da família na aprendizagem e um breve histórico sobre a inclusão e educação de surdos no Brasil.

**PALAVRAS-CHAVE:** Inclusão; Surdez; Educação; Professor.

### ABSTRACT

This article explains the importance of the teacher to a decent education for deaf students. Presents the process of inclusion of disabled people in Brazil and in deaf education. Points out the characteristics and causes of deafness, the importance of family learning and a brief history about the inclusion and education of the deaf in Brazil.

**KEYWORDS:** Inclusion; Deafness, Education, Teacher.

## 1 INTRODUÇÃO

A educação de surdos é um tema que está sendo muito discutido na atualidade, tendo em vista a necessidade de acesso a uma educação de qualidade, para que esses deixem de ser meros expectadores e receptores, tornando-se seres ativos nesse processo. Para isso, o professor possui um papel importantíssimo, pois é o responsável pela transmissão dos conhecimentos aos alunos e por permitir que o ensino-aprendizagem ocorra de forma efetiva. Esse artigo tem o objetivo de apontar recursos didáticos e pedagógicos no processo de alfabetização de alunos que necessitam de cuidados em relação à surdez. Serão discutidas as Políticas de Educação Inclusiva e o processo de evolução da Educação Especial no Brasil. Em seguida, serão expostas as principais causas da surdez

---

<sup>1</sup> Discente no Curso de Pedagogia da Faculdade de Pará de Minas – FAPAM. E-mail: [grazielaesteves2011@hotmail.com](mailto:grazielaesteves2011@hotmail.com)

<sup>2</sup> Discente no Curso de Pedagogia da Faculdade de Pará de Minas – FAPAM. E-mail: [mmp.bs@hotmail.com](mailto:mmp.bs@hotmail.com)

e seus tratamentos. Logo após, teremos um breve histórico sobre a educação de surdos. Será discutido também como deve ser a atuação do professor no processo de aprendizagem.

## 1.1 INCLUSÃO: UM CAMINHO A SEGUIR

Segundo o dicionário Aurélio, inclusão significa “ação ou efeito de incluir, colocar, introduzir”; mas incluir não é apenas inserir o deficiente na sociedade – vai além disso. Porém, muitas vezes, as escolas regulares não estão preparadas para receber o deficiente em suas salas de aulas. “A inclusão educacional não envolve somente pessoas deficientes, mas também as famílias, os professores e a comunidade como um todo, visando à construção de uma sociedade mais justa e mais humana.” (Jornal Letras em Destaque, pag. 2).

Não basta incluirmos o deficiente na escola regular; temos que nos preparar para dar o suporte necessário aos professores, familiares, alunos e, principalmente, adaptar a escola para que possa efetuar uma educação de qualidade para todos os jovens.

Segundo MAZZOTTA, qualquer indivíduo que possua alguma deficiência física, motora, auditiva, visual, mental etc., tem o direito à educação. Por isso, que existe o termo inclusão. O processo de inclusão de deficientes no Brasil demorou a se consolidar. Isso ocorreu somente no século XIX, quando se começou a pensar em uma educação acessível a todos no país. “A defesa da cidadania e do direito à educação das pessoas portadoras de deficiência é atitude muito recente em nossa sociedade.” (MAZZOTTA, pag. 15). Contudo, era preciso que acontecessem muitas coisas para que, de fato, isso fosse possível. Antes, havia apenas institutos que realizavam tratamento voltado para essas pessoas com deficiência, e acreditava-se que não possuíam a capacidade de aprender e que eram simplesmente “burras”. Mas, ao contrário disso, apesar de suas limitações, as pessoas deficientes são inteligentes tanto com qualquer outro indivíduo e possuem a capacidade de aprender; só precisam ser preparadas com ajuda especial para se desenvolver.

Os primeiros registros de educação especial no Brasil aparecem precisamente em 12 de setembro de 1854, no Rio de Janeiro, quando foi fundado o primeiro instituto para meninos cegos – que, no dia 24 de janeiro de 1891, passou a chamar Instituto Benjamin Constant, e foi uma homenagem de D. Pedro II ao professor de matemática Benjamin Constant. Também foi criado por D. Pedro II, em setembro de 1857, no Rio de Janeiro, o Imperial Instituto de Surdos Mudos. Depois, foram criando outros institutos, como podemos ver a seguir:

## 1.2 Atendimentos a deficientes visuais, físicos, mentais e auditivos.

- Instituto de cego Padre Chico, fundado em 1928 em São Paulo.
- Fundação para livro do cego no Brasil, fundado em 1946 na cidade de São Paulo.
- Santa casa de misericórdia de São Paulo.
- Lar-escola São Francisco, fundada em 1º de julho de 1943 em São Paulo.
- AACD, fundada em 14 de setembro de 1950. Sendo um dos mais importantes centros de reabilitação no Brasil, seu primeiro presidente e diretor clínico foi o médico Dr. Renato da Costa Bonfín.
- Instituto Pestalozzi: em Canoas, 1926; Belo Horizonte/Minas Gerais em 1935; Rio de Janeiro em 1948; São Paulo em 1952.
- Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais - APAE do Rio de Janeiro – em dezembro de 1945.

(LAPLANE, 2007)

## 1.3 Atendimentos aos deficientes auditivos:

- Instituto Santa Terezinha, fundado em 15 de abril de 1929 na cidade Campinas (SP), sendo transferido, posteriormente, para a cidade de São Paulo.
- Escola Mundial de Educação Infantil de 1º grau para deficientes auditivos “Helen Keller”, fundada em 1951, na cidade de São Paulo, pelo prefeito Dr. Arnaldo de Arruda Pereira.
- Instituto Educacional de São Paulo – IESP, fundada em outubro de 1954 em São Paulo.

LAPLANE (2007) mostra que a educação para todos não se refere apenas ao âmbito educacional/escolar, mas está relacionada a outros fatores: sociais, culturais, acesso à renda, dentre outros. “*A educação é condição básica para o desenvolvimento humano*” (LAPLANE, 2007, p.9).

Conforme percebemos, na maioria das vezes, a educação não é para todos e a inclusão não ocorre de fato. Para mudar essa realidade, é necessário que sejam disponibilizados às escolas

materiais adequados e profissionais capacitados. Dessa forma, as pessoas deficientes terão condições de se desenvolver adequadamente.

Outros pontos devem ser ressaltados: a globalização também gera a exclusão. Como a educação deve produzir quantidade (maior número de alunos), quando se tem um aluno deficiente na sala, isso acaba dificultando o trabalho do professor e, por isso, muitos não gostam de trabalhar com educação inclusiva. LAPLANE cita a Lei nº 7.853/89, que nos diz o seguinte: “*as escolas devem oferecer programas de apoio aos educandos matriculados nas escolas regulares, quando a educação oferecida por esta não satisfizer todas as necessidades dos alunos*” (LAPLANE, 2007).

Em muitas escolas, essa prática está longe de ser realidade, pois mesmo que o aluno demonstre necessitar de um educador-apoio, ele não lhe é oferecido, e recebe somente ajuda do professor em sala de aula, mesmo que a lei lhe garanta o direito a um educador apoio.

#### **1.4 As Políticas Nacionais de Educação Especial**

Entre 1961 a 1971 tem-se o início da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). A Lei nº 4.024/61, em seu artigo 88, trata da integração do deficiente à comunidade – a educação deve enquadrar-se no sistema geral de ensino, ou seja, a educação inclusiva não pode se diferenciar da educação para a população em geral.

Em seu artigo 9º, a Lei nº 5.692/71 assegura “tratamento especial” aos “*alunos que apresentam deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular da matrícula ou superdotados*”. Observamos uma discordância entre as duas leis, mas percebemos que, na realidade, é difícil educar alunos deficientes da mesma forma com que se educam os outros alunos. Alunos deficientes necessitam de mais atenção por parte do professor e, em alguns casos, de uma adaptação do conteúdo proposto e de um educador-apoio.

De 1972 a 1985: Ministérios de Educação e Cultura e da Previdência e Assistência Social estabeleceram diretrizes básicas para o atendimento a excepcionais. Segundo MAZZOTTA, nessas diretrizes, há uma recomendação de que “*sempre que possível as classes especiais deverão ser orientadas por professor especializado*”, assim a educação inclusiva acaba ganhando um caráter de “tratamento clínico”.

No Decreto nº 93.613/86, no capítulo III (da Educação da Cultura e do Desporto), o artigo 208 dispõe que: “*O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (...)*”.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069/90, em seu artigo 11º, parágrafos 1º e 2º, dispõe que “*a criança e o adolescente portadores de deficiências receberão atendimento especializado*”. O artigo 54 dispõe que esse atendimento especializado deve ocorrer, preferencialmente, na rede regular de ensino.

Para que o deficiente aprenda na rede regular de ensino, diversos aspectos devem ser observados como: grau de comprometimento da deficiência; a necessidade ou não de um apoio individual; acessibilidade a todos os recursos da escola, dentre outros.

No projeto da LDB aprovado em 93, é reforçado o pensamento de que os alunos deficientes devem ser incluídos, preferencialmente, na rede regular de ensino, mas quem tem o dever de garantir a permanência dos portadores de deficiências na escola regular são o Estado e o Município. Foi no ano de 1989 que o Estado começou a rever a Constituição, pois tinha que garantir a educação dos portadores de deficiência. O artigo 59 da LDB assim dispõe:

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos para atender as suas necessidades; (...) professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns (BRASIL, 1996, p.22 )

Cada estado acrescentou à Constituição o que queria assegurar. Minas Gerais acrescentou o artigo 198, incisos II e IV, que asseguram os recursos humanos, materiais adequados, atendimento diferenciado aos deficientes e vagas nas escolas mais próximas das residências dos alunos. O Estado tem o dever de promover programas que possam dar assistência integral à saúde e à educação dos adolescentes; programas de atendimento especializados para os portadores de deficiência física, mental ou sensorial e também garantir transportes de qualidade e serviços que priorizem o atendimento e o acesso das pessoas com deficiência.

#### **1.4.1 As políticas educacionais do Estado:**

- Estender as oportunidades de educação para que as crianças tenham acesso à escola nas idades apropriadas;

- Promover adequadamente serviços de ensino e assistência escolar, em várias áreas do território estadual;
- Promover a expansão social, econômica e cultural, garantindo a igualdade e a oportunidade a todos;
- Formação e aperfeiçoamento do corpo docente e técnico-administrativo;
- Estimular e assistir os esforços das iniciativas privadas que são compatíveis com o plano estadual de educação sem fins lucrativos.

A rede municipal, assim como o Estado, também tem suas políticas educacionais, as quais atuam para garantir a educação no ensino da pré-escola, no ensino fundamental e no auxílio da educação especial.

#### **1.4.2 As políticas da rede municipal para a educação:**

- Desenvolver parcerias com o estado e com instituições especializadas particulares existentes;
- Promover serviços e auxílios para habilitação ou reabilitação do deficiente;
- Abranger a pré-escola, ensino fundamental e também o supletivo;
- Cuidar da infraestrutura física dos prédios escolares para que não haja barreira para o deficiente;
- Zelar pelo atendimento educacional e pela profissionalização dos docentes.

Esses são os deveres que o Estado e o Município devem cumprir para garantir a educação de todos de forma adequada, e para que todos os deficientes possam participar do processo de aprendizagem.

## **2 SURDEZ: CAUSAS, CARACTERÍSTICAS E CONSEQUÊNCIAS**

Dentre os diversos tipos de deficiência, a surdez é a que traz mais problemas ao desenvolvimento global do ser humano porque afeta a sua comunicação (SILVA, PEREIRA e ZANOLLI, p. 258). Segundo Silva *et al.*:

A deficiência auditiva é caracterizada como um problema sensorial não visível que acarreta dificuldades na detecção e percepção dos sons e que, devido à natureza complexa do ser humano, traz sérias consequências ao indivíduo. A presença de qualquer alteração auditiva

na primeira infância compromete o desenvolvimento da criança como um todo, nos aspectos cognitivos, sociais e culturais; além de comprometer nos aspectos linguísticos, pois, existe um período crítico para a aquisição de uma língua. (Silva *et al* p.17, 2003)

O ideal é diagnosticar precocemente a surdez, mas como a maioria dos surdos nasce em famílias ouvintes, normalmente esse diagnóstico é feito tardiamente. A maioria das mães desconfia de que o filho não escuta somente quando percebe que ele não se assusta com barulhos, não fala e não reage a estímulos sonoros. O pediatra é fundamental para observar a criança e se ela reage a estímulos; havendo qualquer suspeita, deverá encaminhá-la para o otorrinolaringologista.

Observamos que qualquer alteração na audição da criança atrapalha o seu desenvolvimento como um todo. Daí a necessidade de identificar precocemente os problemas auditivos, para que haja uma eficácia dos tratamentos e não prejudiquem tanto o desenvolvimento físico e cognitivo. O período mais efetivo para formação das vias auditivas é de 0 a 6 meses. Por isso, é importante fazer a triagem auditiva em neonatais para detectar precocemente alterações auditivas.

A Triagem Auditiva Neonatal de rotina é o único procedimento capaz de identificar precocemente as alterações auditivas, a fim de que, nos casos positivos, sejam realizados os encaminhamentos necessários para a intervenção médica ou para programas de reabilitação. (SILVA *et al* p.18, 2003).

Quando não se tem a possibilidade de rastrear todos os recém-nascidos, usam-se os critérios de risco: infecções congênitas, baixo peso ao nascer, anomalias craniofaciais, meningite, dentre outros. As crianças com casos de perda auditiva na família também devem ser rastreadas. Diversos estudos são feitos para descobrir as causas da perda auditiva. Em cada década, são descobertas novas causas, mas observa-se que a maioria dos casos de surdez é detectada tardiamente.

Autores relatam os principais procedimentos para avaliação audiológica. Dentre eles, destacam-se: Audiometria de tronco encefálico, Emissões otoacústicas e Medidas de imitância acústica. Em todos esses procedimentos, existe a presença de um estímulo sonoro para observar a resposta da criança. A avaliação e diagnóstico dependem da faixa etária e de como a criança reage aos estímulos. Em bebês, podem ser utilizados instrumentos musicais, e esse procedimento deve ser realizado por profissionais que entendem de desenvolvimento infantil. Os estímulos também podem ser feitos utilizando diversos sons gravados em um CD. Dessa forma, o examinador sabe exatamente a intensidade do som que está oferecendo. Dependendo da faixa etária, a criança sem alteração pode até reconhecer a fala da mãe. Em crianças maiores, de 2-6 anos, usam-se os procedimentos voltados para o lúdico, como a Técnica do *Peep-Show* e a Audiometria lúdica. Com esses procedimentos baseados na teoria do condicionamento, a criança realiza uma atividade motora

quando receber estímulos sonoros. As crianças maiores de 6 anos usam o mesmo procedimento dos adultos, que consiste em levantar a mão do lado em que ouvir o apito. (SILVA *et al*, 2003).

Existem também os testes com fala, nos quais são apresentadas à criança diversas palavras que ela já conhece e ela deve repetir da maneira que ouvir. O ideal é diagnosticar precocemente os problemas auditivos. O profissional deve escolher uma avaliação adequada para cada criança, tendo em vista sua faixa etária e a análise das observações, para que seja escolhido o melhor tratamento para a criança em busca do seu desenvolvimento. É muito importante que, desde que a família descubra a deficiência do filho, ela seja bem informada sobre a surdez e suas consequências, pois a maneira como a família encara a surdez faz a diferença na vida do surdo. O apoio e o acesso da família às informações corretas são importantíssimos; muitas vezes, o médico só avisa à família, sem esclarecer o que deve ser feito para que a criança possa desenvolver-se normalmente:

A nossa prática vem nos mostrando que os pais, ao terem certeza da surdez do filho, passam a sentir “pena” da criança, olhando-a com tristeza, tendendo a se culparem e passando a se sentir pouco a vontade ao brincar com um filho que não escuta. Essa mudança de comportamento altera significativamente a relação entre mãe e filho, e compromete o vínculo com os pais. Como este é de extrema importância para a criança, e já foi “quebrado” após o diagnóstico da surdez, necessita ser reconstruído o mais rápido possível para que não haja danos futuros maiores. (SILVA *et al* p.101, 2003)

Quanto mais a família interage com o surdo, melhor será o seu desenvolvimento – e uma família bem informada auxilia o professor no processo de aprendizagem. Sabemos, porém, que a educação do surdo dependerá muito do profissional, pois há uns preocupados em desenvolver todas as potencialidades do surdo, enquanto outros profissionais nem consideram o surdo uma pessoa normal. Samantha Martins, baseada nos estudos de Emilia Ferreiro nos expõe que as crianças já chegam à escola com uma bagagem cultural, pois elas têm contato com o mundo da escrita e leitura em suas práticas sociais. No caso das crianças surdas, a “bagagem” é menor, porque, na maioria das vezes, a criança não tem acesso às conversas familiares (MARTINS, 2010).

## **2.1 O intérprete, a LIBRAS e a integração do surdo na escola**

O intérprete de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) surgiu voluntariamente, à medida que foram surgindo e crescendo as comunidades surdas. O intérprete se profissionalizou à medida que as comunidades surdas participaram ativamente de discussões sociais e que as Línguas de Sinais foram reconhecidas. De acordo com o Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos (p.51) “*é interessante observar que enquanto a comunidade surda não constitui um grupo com identidade*

*sócio-cultural-política, o intérprete não se constitui enquanto profissional.*” (SEESP, 2004). Assim sendo, quando o surdo passou a participar como ser ativo na sociedade, o intérprete se profissionalizou.

No Brasil, o intérprete surgiu, por volta dos anos 80, em trabalhos religiosos. Em 24 de abril de 2002, uma lei federal reconheceu a Língua Brasileira de Sinais como língua oficial das comunidades surdas e, conseqüentemente, houve o atendimento adequado aos surdos. De acordo com QUADROS p. 19, “*A Língua Brasileira de Sinais é uma língua visual-espacial articulada através das mãos, das expressões faciais e do corpo*” – apesar de ser uma língua sem som, é uma linguagem complexa. O intérprete deve ter conhecimento técnico, pois ele recebe a informação, processa e deve escolher o sinal mais apropriado (que tenha mais sentido no contexto) para o surdo entender. Além disso, tem que ser muito ético para que seus princípios e valores pessoais não interfiram na tradução, devendo se orientar pelo Código de Ética que é parte do Regimento Interno do Departamento Nacional de Intérpretes. Em 2001, em Montevideu, houve um encontro de intérpretes de línguas de sinais e uma de suas resoluções é que exista reconhecimento da profissão e titulação de Intérprete de Língua de Sinais. Grande parte dos intérpretes atua na área educacional. É um desafio e exige habilidade, ética e interesse do intérprete. Quando se trabalha com crianças, essas não conseguem compreender que o professor é a autoridade e o intérprete é apenas mediador entre professor e aluno.

De modo geral, aos intérpretes de língua de sinais da área da educação é recomendado redirecionar os questionamentos dos alunos ao professor, pois desta forma o intérprete caracteriza seu papel na intermediação, mesmo quando esse papel é alargado. Neste sentido, o professor também precisa passar pelo processo de aprendizagem de ter no grupo um contexto diferenciado com a presença de alunos surdos e de intérpretes de língua de sinais. (SALLES, 2004 p. 63).

O educador e o intérprete possuem papel fundamental na aprendizagem do aluno surdo e, se cada um cumprir o seu dever, a aprendizagem será efetiva. Quando são alunos do ensino fundamental ou médio, às vezes, o intérprete pode ter dificuldade em traduzir certas palavras dentro de um contexto, uma vez que ele não domina o conteúdo ensinado pelo professor. O ideal é o professor preparar com antecedência o conteúdo da aula, para que o intérprete também possa se preparar para traduzir da melhor forma possível.

Espera-se que, com o trabalho desenvolvido pelo intérprete, o aluno possa integrar a escola – e que isso possibilite seu convívio com a comunidade. Fischer nos diz que integrar é possibilitar que os surdos convivam com a comunidade. E não basta, somente, colocar o surdo na escola comum. Para que a integração ocorra de fato, é necessário que sejam atendidas as necessidades

educativas do surdo. De acordo com Fischer, o professor deve estar preparado para atender o surdo e, se possível, contar com uma equipe para melhor realizar esse atendimento. A Professora Doutora Nídia Regina Limeira de Sá também cita a questão da integração. Nídia diz que, no Brasil, tem-se tentado colocar os surdos e outros deficientes na escola comum para acabar com os grupos e manter a diversidade. Ela também diz que *“A inclusão que defendemos é aquela que compreende o acesso igual ao conteúdo curricular.”* Mesmo colocando o surdo na escola comum, seu acesso ao conteúdo fica restrito, pois depende do bom trabalho e ética dos intérpretes de LIBRAS, e estes enfrentam algumas dificuldades em traduzir certas palavras da Língua Portuguesa para a LIBRAS e, como na maioria das vezes, o intérprete não conhece o conteúdo que ele traduz, fica ainda mais difícil para o surdo aprender. Contudo, sabemos que não basta apenas o acesso igual na questão de conteúdos. Existem diversos aspectos nos quais os surdos precisam ser incluídos, principalmente no que diz respeito a sua vida em sociedade como lazer, cultura e trabalho. (SÁ, 2006).

## **2.2 A importância da língua de sinais para a aquisição da língua escrita**

Maria Cristina Pereira, observando a língua de sinais americana, verificou que ela apresenta os mesmos níveis encontrados em línguas faladas (estruturação interna e nível gramatical) e que nem podem ser consideradas ilimitadas. Pereira cita que um estudo feito com crianças surdas, filhos de pais surdos, mostrou que elas possuem o mesmo desenvolvimento linguístico, cognitivo e acadêmico comparado ao de crianças ouvintes, mas isso se deve também ao fato de os filhos de pais surdos terem contato mais cedo com a língua de sinais. (SALLES, 2004).

Uma pesquisa realizada por Pereira e Nakasato, citado por Pereira, mostra que crianças de 5 anos em contato com a linguagem de sinais desde os 3 anos, já adquiriram, além de sinais e expressões faciais, uma boa parte de recursos, como uso do olhar e movimento do corpo e espaço. Se uma criança começou, desde cedo, a fazer uso da língua de sinais, aos 6 anos ela já usa a concordância verbal adequada.

A aquisição da linguagem de sinais como primeira língua será importantíssima para depois a criança adquirir a portuguesa como segunda língua. A maior contribuição da língua de sinais para a aquisição da escrita é para que a criança possa ter conhecimento de mundo e contextualizar o que está escrito. Pereira ressalta que ainda tem prevalecido uma preocupação com a alfabetização em letras e vocábulos, porém sem atribuir sentido ao uso da escrita em práticas sociais (letramento).

Por causa disso, muitos surdos, apesar de saberem ler e escrever, não entendem o sentido da leitura e da escrita, percebem apenas palavras isoladas. O ideal é traduzir na língua de sinais diferentes tipos de textos e mensagens escritas para que a criança consiga compreender que o texto escrito serve para a comunicação.

Pereira diz que a *“única forma de assegurar que os textos se tornem significativos para os alunos surdos é interpretá-los através da língua de sinais, em um processo semelhante ao observado na aquisição de uma primeira língua.”* (p. 50 2009). Lane, Hoffmeister e Bahan, citados por Pereira, criticam quando são oferecidos para surdos materiais com baixo nível, porque esses textos apenas contribuem para os surdos apresentarem dificuldades de leitura e compreensão. O ideal é partir da realidade do surdo, usando materiais que para ele façam sentido.

### **3. A EDUCAÇÃO DE SURDOS E SUAS PERSPECTIVAS**

Os primeiros educadores de surdos surgiram no século XVIII; antes, os surdos não eram perdoados, eram vistos como pessoas castigadas. Em Paris, 1755, foi fundada a primeira escola pública para o ensino de surdos. No Brasil, em 1855, foi iniciada a educação de surdos no Rio de Janeiro. Em Milão, 1880, houve o Congresso Internacional de Surda Mudez, durante o qual os estudiosos que defendiam o oralismo afirmavam que *“só através da fala o indivíduo surdo poderá ter seu desenvolvimento pleno e uma perfeita integração social”* (SALLES *et al*, 2004, p. 55). Nesse congresso, tornou-se oficial a ideologia oralista, pois aprender a falar seria mais importante do que aprender a ler e escrever. Contudo, nem todos os indivíduos oralizados desenvolvem todas as habilidades necessárias – grande parte é iletrada funcional e nem se comunica bem oralmente.

Em 1994, a Declaração de Salamanca revolucionou a educação dos surdos, deixando claro o reconhecimento da língua natural do indivíduo e a comunicação usando a linguagem de signos.

A importância da linguagem de signos como meio de comunicação entre surdos, por exemplo, deveria ser reconhecida e provisão deveria ser feita no sentido de garantir que todas as pessoas surdas tenham acesso à educação em sua língua nacional de signos. Devido às necessidades particulares de comunicação dos surdos e das pessoas surdas/cegas, a educação deles pode ser mais adequadamente provida em escolas especiais ou classes especiais em escolas regulares. (SALLES *et al*, 2004, p.58)

Verifica-se a importância da língua de sinais para a educação dos surdos e a necessidade de uma educação diferenciada que, nem sempre, ocorre em nossa sociedade. Isso porque o surdo

costuma ser colocado em uma classe de escola regular, normalmente lotada, e sem o mínimo de atenção por parte do professor, que se preocupa com o todo e esquece-se de dar a devida atenção ao aluno surdo.

### 3.1 A linguagem e o professor na escola comum e os surdos

A língua é o que difere o ser humano de outros animais (SALLES *et al*, 2004, p.67). Um detalhe importantíssimo que é ressaltado, é que ouvir a língua não é, necessariamente, uma condição para se adquirir a língua, uma vez que “*o cérebro está neurologicamente equipado para adquirir uma língua*” (SALLES, 2004, p.67) e as pessoas aprendem as línguas de sinais.

O ser humano, convivendo em um grupo social, aprende – até os 5 anos – uma língua materna. Não lhe é ensinada uma língua, é algo natural. Algumas comunidades não possuem escrita, mas possuem língua.

Na aquisição da língua materna, existem três propriedades que se destacam: universalidade, uniformidade e rapidez; ou seja, todas as crianças naturalmente adquirem uma língua, e os processos pelos quais essa língua é adquirida são semelhantes e rápidos em relação à aprendizagem de outras habilidades. A aquisição da língua (L1) é uma manifestação inata, enquanto a aquisição da segunda língua (L2) é uma habilidade aprendida por meio de estratégias. No caso de indivíduos surdos, a língua de sinais é a ideal para L1, por ser visuo-espacial, e a língua oral como L2.

No caso da L2, o surdo deve ter acesso à representação gráfica da língua (a escrita). Para a criança surda adquirir a língua oral, primeiro é preciso ser alfabetizado e adquirir as características de sua comunidade letrada. Diversos fatores influenciam na aprendizagem da L2 e devem ser considerados, dentre eles: grau da surdez; origem da surdez; pais surdos ou não. Os surdos devem sempre ser ensinados observando as suas particularidades, para que a aprendizagem ocorra de fato.

De acordo com Gesueli “*a educação de surdos continua sendo polêmica e exigindo dos profissionais da área uma constante reflexão sobre os caminhos a serem percorridos e as possíveis atuações do professor no contexto escolar*” (GESUELI, p.147, 2003). É de suma importância que o professor esteja consciente de sua responsabilidade na educação do surdo. Um professor que se interessa pela aprendizagem do surdo é aquele que procura meios materiais de fazer com que o surdo compreenda o conteúdo proposto de forma clara e objetiva. Gesueli ainda ressalta que “*no*

*decorrer do processo da aquisição da escrita pela criança surda, cabe ao professor incentivar o contato com materiais escritos para que ela venha sentir necessidades de ler e escrever.”* (GESUELI, p.149, 2003). A escrita deve ter significado para o surdo de maneira que seja fácil e prazeroso para ele compreender os sinais gráficos da língua portuguesa. No ensino da língua portuguesa como segunda língua, a leitura deve ser uma das principais preocupações, porque ela é fundamental para a aprendizagem da escrita – sempre lembrando que a língua materna, que é a de sinais, deve ser usada em todos os conteúdos:

Recomenda-se que, ao conduzir o aprendiz à língua de ouvintes, deve-se situá-lo dentro do contexto valendo-se da sua língua materna (L1), que, no caso em discussão, é a LIBRAS. É nessa língua que se deve ser dada uma visão apriorística do assunto, mesmo que geral. É por meio dela que se faz a leitura do mundo para depois se passar à leitura da palavra em língua portuguesa. A língua de sinais deverá ser sempre contemplada como língua por excelência de instrução em qualquer disciplina, especialmente na de língua portuguesa, o que coloca o processo ensino/aprendizagem numa perspectiva bilíngüe. (SALLES, P. 21, 2004)

Por conseguinte, o intérprete e o professor, têm um papel fundamental na educação do surdo, como se fossem uma equipe que vem para facilitar a compreensão da língua escrita para a criança de forma mais clara e objetiva. Ou seja, o professor deve ter o conhecimento da LIBRAS para que possa auxiliar o intérprete durante as atividades propostas em sala de aula – melhorando, assim, o ensino-aprendizagem da criança surda no que diz respeito a nossa língua falada e escrita.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A pesquisa nos proporcionou uma visão de como foi a educação de surdos no Brasil. Percebemos que esta demorou muito para se consolidar; somente no século passado, surgiram os primeiros registros de educação especial, mas era precária. Depois disso, começaram a surgir leis que garantem os direitos do surdo na escola regular. Essas leis davam ao surdo o direito de frequentar a escola regular e a ter um intérprete para ajudá-lo, mas, na prática, o que acontece é muito diferente, pois o surdo é deixado de lado ou até mesmo esquecido na sala de aula.

A partir do que foi exposto anteriormente, foi observada a importância do interesse do professor pela educação do surdo. Quando o professor possui interesse em que o surdo aprenda e desenvolva as suas capacidades, ele busca recursos materiais e conhecimentos teóricos sobre a melhor forma de se trabalhar. Na maioria dos casos, o aluno surdo é “um aluno a mais” na sala de

aula e passa despercebido aos olhos do professor. É de fundamental importância que seja usada a LIBRAS para a educação do surdo, uma vez que essa é a sua língua materna.

Independentemente de o surdo ser oralizado ou não, a escrita deve ser ensinada de forma concreta, por meio do uso de imagens, e tudo deve ter significado para ele, sempre partindo do seu meio social. O professor é peça importante para o letramento do surdo; o intérprete também tem seu papel relevante, mas é apenas o mediador entre o surdo e o professor, e essa diferença deve ficar bem clara. Assim, o professor, tendo pleno conhecimento de que o surdo está na sala para aprender como os demais, e não apenas para aumentar quantidade, deverá se esforçar ao máximo para que não ocorra exclusão no momento de transmitir o conteúdo. Assim, todos aprendem e o professor acaba também por aprender com o surdo – havendo um aprendizado mútuo.

Enfim, para que tudo dê certo, é preciso que a escola, professores e intérpretes trabalhem em conjunto, ensinando a LIBRAS, que é a língua materna dos surdos, e a segunda língua, que deverá ser a língua portuguesa, para que, de fato, o surdo possa receber uma educação de qualidade e o mais importante: ser alfabetizado, fazendo o uso da escrita na sua vida social, podendo chegar ao ensino superior.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasil, MEC, 2005, p. 20.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasil, MEC, 1996, p. 22.

FISCHER, Maria Angélica. **A Integração do Surdo na Escola**. Disponível em: <http://www.fonoaudiologia.com/trabalhos/artigos/artigo-001.htm> Acesso em: 21/02/2012.

GAIO, Roberta.; MENEGHETTI, Rosa G. Krob. (Org) **Caminhos pedagógicos da educação especial**. 4 ed. Petrópolis: Vozes 2007.

GÓES, Maria Cecília Rafael de.; LAPLANE, Adriana Lia Frizman de. (Org) **Políticas e práticas de educação inclusiva**. 2 ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

LODI, Ana Cláudia Balieiro *et al.* **Letramento e Minorias**. 3 ed. Porto Alegre: Mediação, 2009

MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos.; PIRES, José.; PIRES, Gláucia Nascimento de Luz; MELO, Francisco Ricardo Lins Vieira de. (Org) **Inclusão – Compartilhando saberes**. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

MARTINS, Samantha. **Alfabetização de surdo**. Disponível em: <http://www.webartigos.com/artigos/alfabetizacao-de-surdo/51950/> Acesso em: 21/02/2012.

MAZZOTTA, Marcos J.S. **Educação especial no Brasil: Histórias e políticas públicas**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

QUADROS, Ronice Müller. **Educação de Surdos: A aquisição da linguagem**. 1 ed. Porto Alegre: Artmed, 1997. Reimpressão 2008.

SÁ, Nídia Regina Limeira de. **Educação de surdos**. Disponível em: [www.eusurdo.ufba.br](http://www.eusurdo.ufba.br) Acesso em 21/02/2012.

SALLES, Heloísa Maria Moreira Lima *et al.* **Ensino de Língua Portuguesa para Surdos: Caminhos para a prática pedagógica**. V. 1 e 2. 1 ed. Brasília: Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos, 2004.

SILVA, Ivani Rodrigues.; KAUCHAKJE, Samira.; GESUELI, Zilda Maria. (Org.). **Cidadania, Surdez e Linguagens: Desafios e realidades**. 1 ed. São Paulo: Plexus, 2003.

SKLIAR, Carlos. **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. 3 ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

THOMA, Adriana da Silva.; LOPES, Maura Corcini. (Org.). **A invenção da Surdez: Cultura, alteridade, identidade e diferença no campo da educação**. 1 ed. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2004.