O PAPEL DA LINGUAGEM DE LIBRAS NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

REGIANE DE SANTANA SANTOS E SANTOS

Esse artigo pretende buscar informações a respeito do papel da linguagem de Libras na Educação Inclusiva, trazendo alguns elementos de contribuições para análise de estudo que são realizados com crianças surdas, que estão em processo inicial de ensino aprendizagem, aproximando o papel da linguagem de libras na Educação Inclusiva. Essa pesquisa abrange um pouco da história de alguns alunos deficientes auditivos na Educação Infantil e depara-se com um grande desafio: O que ensinar? Como ensinar? Como seria essa comunicação? Percebe-se então que, as mãos comunicam e essa comunicação se dá por meio da Língua de Sinais, mas como entender cada sinal, ou, até mesmo, como aprender essa língua? Chega-se à conclusão de que as mãos falam e percebe-se humildemente o quanto ainda é necessário aprender sobre o que silenciosamente as mãos podem expressar e/ou comunicar.

Palavras-Chave: Comunicação; Educação Inclusiva; Libras.

INTRODUÇÃO

O saber não está em uma só pessoa, mas na troca que se faz com o outro e, quando nos dispomos a ser participantes, tudo fica mais fácil, podendo chegar ao que é o desejo maior entre duas pessoas: a possibilidade da comunicação.

Nos dias atuais é forte a ideia de que os primeiros anos de vida de uma criança constituem um período privilegiado para a aprendizagem, por assim entender, cabe à pré-escola, na educação infantil o papel de sistematizadora do conhecimento científico, tornando-o acessível à criança pequena e envolvendo-a de forma mais prazerosa. Todo esse aprendizado não termina aí, mas é um bom começo.

É certo que a história da pré-escola é marcada por percalços e indefinições. Contudo é possível identificar, uma preocupação específica com a educação das crianças de 0 a 6 anos e especificamente a trajetória da pré escola voltada às crianças surdas.

Sabe-se que a pré-escola das crianças surdas esteve historicamente muito distante das questões genuinamente pedagógicas.

Amparados por uma compreensão clínico-terapêutica da surdez, educadores de surdos já algum tempo advogavam à vinda precoce de crianças para a escola, mas para uma escola, na qual a preocupação maior era a reabilitação de orelhas deficientes e não o processo ensino-aprendizagem dessas crianças pequenas.

Portanto, é um desafio grandioso iniciarmos uma reflexão sobre um projeto na área de Educação Infantil, objetivando uma educação bilíngue, aproximando o aluno e especialmente o professor numa relação prazerosa com a Educação Inclusiva, nos moldes idealizados pelos estudiosos da área em suas últimas propostas, como também, respeitar as especificidades desses alunos: sua língua, seus anseios, sua relação familiar, etc.

A importância das Libras, a garantia de sua aquisição e a utilização da mesma vem sendo reconhecida como um caminho necessário no atendimento na Educação Inclusiva de alunos surdos.

É por isso que pretende se percorrer esse caminho tentando alcançar alguns objetivos importantes na educação infantil para alunos surdos.

A SURDEZ E O SURDO NA PERSPECTIVA DOS ESTUDOS SURDOS

Faz-se necessário salientar na introdução deste capítulo, a questão da surdez, dada à sua universalidade, isto é, sendo a surdez uma disfunção biofisiológica, que consiste na perda maior ou menor da percepção normal dos sons.

Verifica-se a existência de vários tipos de pessoas com surdez, de acordo com os diferentes graus de perda da audição (leve, profunda, congênita, pré-linguística, etc).

A educação de crianças surdas tem sido vista como uma meta a ser alcançada, visto que as tentativas educacionais feitas até o momento não têm se mostrado suficientemente eficientes (salvo algumas experiências) para fazer com que as crianças e adolescentes surdos possam atingir o mesmo desenvolvimento acadêmico, social, e profissional, que os ouvintes.

A preocupação em atingir uma educação verdadeira, ou seja, fazer com que estas crianças e adolescentes possam fazer uso de todas as suas capacidades, tornando-se indivíduos surdos íntegros, participantes dos fatos do mundo que os cerca, relacionando-se com outros indivíduos, sejam surdos ou ouvintes, em igualdade de condições.

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

Por muito tempo acreditou-se que o fracasso escolar vivido pelas crianças surdas

estava relacionado à própria surdez. Melhor dizendo, acreditava-se que a surdez causava um déficit cognitivo responsável, então, pela dificuldade escolar.

Hoje, entretanto, podemos entender que não é esta a realidade. Os surdos têm potencialmente as mesmas capacidades que os ouvintes para o desenvolvimento da língua escrita, para o raciocínio lógico e outras habilidades necessárias para o aprendizado, mas para que isto ocorra, suas necessidades particulares (por ter uma perda auditiva, por não ter acesso à língua oral da mesma forma que as crianças ouvintes, por captar o mundo de forma diversa dos ouvintes) devem ser consideradas e respeitadas.

Estudos sobre o desenvolvimento da língua escrita (LIST, 1990; SVARTHOLM, 1994; DAVIES, 1994) demonstraram que este processo só ocorre se tiver como base um conhecimento prévio de linguagem, ou seja, que essa aprendizagem se baseie no desenvolvimento anterior de uma primeira língua, que no caso dos ouvintes, é a língua oral. Isto não quer dizer que a escrita seja uma mera transposição da língua oral, mas que somente a partir de uma primeira língua poderemos lidar com a cadeia de significações que envolvem um texto escrito. Mas, para os surdos, qual seria esta primeira língua?

Para (LIST, 1990), os surdos, apesar de rodeados pela língua escrita desde seu nascimento, mostram-se em desvantagem se comparados com a população de ouvintes pois, apesar da língua escrita ter suas particularidades e características próprias, é baseada num sistema alfabético que, por sua vez, é derivado dos sons da fala, língua de difícil acesso aos surdos.

Portanto, acreditamos num trabalho de valorização da língua do próprio surdo que é a Língua de Sinais devidamente já reconhecida no nosso país e sobre este assunto falaremos mais adiante, vários autores preocupados com a educação dos surdos no Brasil, procuraram identificar tais problemas (FERNANDES 1989, TRENCHE 1995 e MELO 1995) e apontar caminhos possíveis para a prática pedagógica (GÓES 1996 e LACERDA 1996).

A IMPORTÂNCIA DA PRÉ-ESCOLA PARA O DESENVOLVIMENTO INFANTIL

"A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade". (LEI 9394/96, artigo 29).

Para pensar a importância da pré-escola no desenvolvimento infantil se faz necessário partir de dois pontos relacionados à Psicologia e a Pedagogia, visto que as duas áreas se integram nos estudos realizados sobre a educação infantil.

Os estudos de Piaget, relacionados ao desenvolvimento cognitivo e a gênese da inteligência, foram utilizados como "guia" para a compreensão das crianças pequenas.

Atualmente, depois de várias pesquisas sobre o tema do desenvolvimento cognitivo soma-se ainda os aspectos afetivo social e motor, de tal maneira que a criança desde os primeiros momentos da vida, é um ser humano completo em desenvolvimento, que tem necessidades e capacidades próprias, que devem ser respeitadas e desenvolvidas.

Uma outra questão, relacionada ao desenvolvimento, trata-se da articulação entre desenvolvimento e aprendizagem, ideias fundamentada em Vygotsky.

Dessa forma, pode-se afirmar que a criança começa a aprender desde sua primeira semana de vida. A aprendizagem, então desperta processos internos de desenvolvimento que só podem ocorrer quando o indivíduo interage com outras pessoas.

Diversas pesquisas permitem enfatizar que o desenvolvimento da inteligência, da personalidade e do comportamento social nos seres humanos ocorre mais rapidamente durante os primeiros anos de vida.

A ênfase no desenvolvimento cognitivo começou a abrir espaço para uma preocupação com outros aspectos do desenvolvimento, ou seja, os aspectos afetivo-sociais, dos quais não poderia estar dissociado.

Nesse sentido, substitui-se a concepção de criança pequena como um vir a ser, para compreendê-la protagonista de seu desenvolvimento e aprendizagem, capaz de expressar seus sentimentos e necessidades. Desde sempre, é uma cidadã que participa e interage com a sociedade.

É esta concepção de criança que está presente no RCNEIs. (1998).

Essa perspectiva demanda novas posições em relação à prática pedagógica.

Em todas as atividades humanas, articulam-se diferentes sistemas biológicos, psicológicos e sociais. Isto significa que cada pessoa tem uma maneira particular de ser e estar no mundo e de relacionar-se com a realidade, este esquema é construído e desenvolvido especialmente durante os seis primeiros anos de vida.

Diversos estudos indicam que as crianças vão construindo suas matrizes de comunicação e aprendizagem a partir da interação com os adultos, com outras crianças e com objetos, por meio da exploração e da comunicação.

A educação infantil parece ter então,

um caráter indispensável como espaço de desenvolvimento e aprendizagem.

A construção de conhecimentos e a expressão de sentimentos acontece, principalmente, por meio da expressão corporal, que se sobrepõe à fala, nos primeiros anos de vida.

A importância do movimento como forma de expressão revela que além da dimensão cognitiva, relacionada a ação direta sobre o meio físico, existe uma outra dimensão: a afetiva que é demonstrada nos gestos que a criança faz. O movimento torna-se assim, um importante instrumento da aprendizagem.

A aquisição gradual da linguagem e de seu uso é um dos elementos que vai delinear o mundo objetivo e subjetivo da criança pequena, pois a capacidade simbólica amplia os recursos de que ela dispõe para se utilizar da linguagem.

A linguagem é vista como elemento de formação do sujeito, porque ela colabora na integração desse sujeito com os outros e ela também faz parte da ação da criança, da construção de muitos conhecimentos e de desenvolvimento do pensamento.

A linguagem torna-se elemento integrador do sujeito no mundo e dessa forma, a educação infantil é um espaço privilegiado para o desenvolvimento infantil.

No presente trabalho mostra-se interesse com a linguagem das crianças surdas, motivo do subtítulo seguinte.

O PAPEL DA LINGUGAGEM EM CRIANÇAS SURDAS

Diferentes perspectivas assumidas ao papel da linguagem no funcionamento humano levam naturalmente a diferentes interpretações. Busca se destacar algumas considerações importantes referentes à linguagem em casos de surdez.

A linguagem permite ao homem estruturar seu pensamento, traduzir o que sente, registrar o que conhece e comunicar-se com outros homens. A linguagem marca o ingresso do homem na cultura, construindo-o como sujeito capaz de produzir transformações.

O valor fundamental da linguagem está na comunicação social, em que as pessoas fazem-se entender umas pelas outras, compartilham experiências emocionais e intelectuais e planejam suas vidas e da sua comunidade.

A linguagem permite a comunicação ilimitada acerca de todos os aspectos da realidade, permite também reinventar o mundo cultural. Graças a linguagem, a criança pode aprender sobre o mundo, pode também socializar-se, adquirir valores, regras e normas sociais e, dessa forma, aprender a viver em comunidade.

A linguagem permite à criança obter explicações sobre o funcionamento das coisas e do mundo e sobre as razões do comportamento das pessoas.

Se não houver uma base linguística suficientemente compartilhada, e de um bom nível de competência linguística para permitir uma comunicação ampla e eficaz, o mundo da criança ficará. Confinado a comportamentos estereotipados aprendidos em situações limitadas.

A linguagem tem a importante função interpessoal de permitir a comunicação social, ela também tem a vital função intrapessoal de permitir o pensamento, a formação e o reconhecimento de conceitos, a resolução de problemas, a atuação refletida e a aprendizagem consciente.

Tendo em vista o exposto até aqui referente a linguagem quero destacar como referência a abordagem Vygotskyana do desenvolvimento do sujeito na aquisição da linguagem.

A linguagem – como já vimos, tem um lugar central, como mediadora das interações e como instância de significação por excelência, ou seja, ela não pode ser reduzida meramente a um instrumento de comunicação.

Pensamento e linguagem não são, pois, processos paralelos e independentes, mas afetam-se reciprocamente. A relação entre pensamento e linguagem se constitui em um movimento contínuo de vaivém do pensamento para a palavra e vice-versa (Vygotsky, 1993).

Assumindo esse estatuto especial da linguagem em sua relação com o pensamento, a falta da linguagem acarretará graves consequências para o desenvolvimento social, emocional e intelectual do ser humano. E se a linguagem exerce um papel mediador na relação com o mundo e fundamental na construção da subjetividade, como se dará a construção da linguagem para a criança surda?

Segundo Lúria (1986), os processos de desenvolvimento do pensamento e da linguagem incluem o conjunto de interações entre a criança e o ambiente, podendo os fatores externos afetar esses processos, positiva ou negativamente. Torna-se, pois, necessário desenvolver alternativas que possibilitem às crianças surdas, meios de comunicação que as habilitem a desenvolver seu potencial linguístico.

Vygotsky (1993), coloca que o acesso pleno do aprendiz aos códigos de uma língua e esta pode ser plenamente aprendida pela criança desde cedo quando exerce suas primeiras interações com o grupo social.

Alguns pesquisadores desde o século XVIII, argumentavam-se, que o atraso de desenvolvimento do surdo, seu acesso lento e incompleto ao pensamento abstrato devido seus déficits relacionados à audição, o levavam há uma capacidade linguística limitada.

O desenvolvimento da criança surda deve ser compreendido como um processo social, e suas experiências de linguagem concebidas como instâncias de significações e de mediação nas suas relações com a cultura nas interações com o outro.

A criança nasce imersa na linguagem, o modo e as possibilidades dessa imersão são cruciais na surdez. Sobretudo nas situações de surdez congênita ou precoce em que há problemas de acesso à linguagem falada, a oportunidade de incorporação à língua de sinais mostra-se necessária para que sejam configuradas condições propícias à expansão das relações interpessoais e intrapessoais.

Os problemas tradicionalmente apontados como característicos da criança surda são produzidos na maioria das vezes por condições sociais.

A partir das contribuições de Vygotsky, consideremos uma visão de sujeito psicológico como "organismo que interage com o meio (ou se adapta a este), a atenção é predominantemente posta no deficiente auditivo, em sua deficiência orgânica. Porém, quando o sujeito psicológico é concebido em sua constituição nas relações sociais, o foco se desloca para a pessoa surda enquanto participante da cultura".

Importa, então, considerar sua subjetividade, construída principalmente em função das experiências de linguagem que tem nos relacionamentos com outros: ouvintes ou surdo e, da imagem de surdo que circula no grupo social.

A capacidade de comunicação linguística apresenta-se como um dos principais responsáveis pelo processo de desenvolvimento da criança surda em toda a sua potencialidade, para que possa desempenhar seu papel social e integrar-se verdadeiramente na sociedade.

Entre os grandes desafios para pesquisadores e professores de surdos situa-se o de explicar e superar as muitas dificuldades que esses alunos apresentam no aprendizado e do uso das línguas orais, como é o caso da língua portuguesa. Sabe-se que quanto mais cedo tenha sido privado de audição e quanto mais profundo for o comprometimento, maiores serão as dificuldades educacionais, caso não receba atendimento adequado.

Com as mudanças propostas pela Lei nº 9394/96, a educação infantil, embora não obrigatória, passa a constituir a primeira etapa da educação básica, a ser ofertada pela rede de ensino municipal.

O aprendizado de línguas configura-se como componente curricular a ser desenvolvido com crianças surdas, pois, faz-se, necessária, por conseguinte, a utilização de alternativas de comunicação que possam propiciar um melhor intercâmbio, em todas as áreas, entre surdos e ouvintes. Essas alternativas devem basear-se na substituição da audição por outros canais, destacando-se a visão, o tato e movimento, além do aproveitamento dos resíduos auditivos existentes.

Face ao exposto, observa-se que a pessoa com surdez tem as mesmas possibilidades de desenvolvimento que a pessoa ouvinte, precisando é claro de um trabalho especializado e consciente para que o surdo adquira sua própria língua – LIBRAS.

A aquisição da LIBRAS desde cedo na pré-escola é um grande desafio, envolve quebra de preconceitos, destruição de mitos e reconhecimento da criança surda enquanto sujeito que tem potencialidades, participante da sociedade capaz de ir em busca de seus ideais.

LÍBRAS – A LINGUAGEM DE SINAIS

Todas as pesquisas desenvolvidas nos últimos anos sobre a aquisição das Línguas de Sinais evidenciam que essa pode ser comparada à aquisição das Línguas Orais em muitos sentidos.

É bom enfatizar que a Língua de Sinais é como todas as línguas ela é natural, isto é, ela é por definição natural. Dessa forma, considera-se que a LIBRAS é ou deve ser a Língua materna dos surdos não porque é a Língua Natural dos surdos mas sim porque, tendo os surdos bloqueios para a aquisição espontânea de qualquer Língua natural oral, eles sim é que só vão ter acesso a uma língua materna que não seja veiculada através do canal oral auditivo.

A Língua de Sinais são, pois, tão naturais quanto as orais para todos nós e, para os surdos. Os surdos são pessoas e, como tal, são dotados de linguagem assim como todos nós.

Precisam apenas de uma modalidade de língua que possam perceber e articular facilmente para ativar seu potencial linguístico e, consequentemente, os outros e para que possam atuar na sociedade como cidadãos normais.

Eles possuem um potencial, falta-lhes o meio. E a Língua Brasileira de

Sinais é o principal meio que se lhes apresenta para "deslanchar" esse processo.

A Língua de Sinais são sistemas abstratos de regras gramaticais, naturais às comunidades surdas dos países que as utilizam.

Assim como as línguas faladas, as línguas de sinais não são universais: cada país apresenta a sua própria língua.

No caso do Brasil, a LEI nº 10.436, de Abril de 2002, dispõe e reconhece a LIBRAS como meio legal de comunicação e expressão objetiva e de utilização corrente das comunidades surda.

A Língua de Sinais apresenta-se também, numa modalidade diferente das línguas oral-auditivas; são línguas espaço-visuais, ou seja, a realização dessa língua não é estabelecida através do canal oral-auditivo, mas através da visão e da utilização do espaço.

A diferença na modalidade determina o uso de mecanismos sintéticos específicos diferentes dos utilizados nas línguas orais

Quanto aos aspectos estruturais da língua de sinais, há dois fundamentais:

1 – estabelecimento nominal e a pronominalização; 2 – a concordância verbal.

Os sujeitos e objetos podem ser estabelecidos em um ponto no espaço de sinalização, quando isso ocorre, há um estabelecimento nominal e a pronominalização. Este estabelecimento é completamente espacial e é fundamental para a concordância verbal, principalmente com referentes presentes.

No entanto, é por meio da Língua de Sinais que a comunicação das pessoas surdas acontece com mais rapidez e eficiência entre as pessoas que dela fazem uso.

A LIBRAS é independente da Língua Portuguesa. Quanto mais cedo uma pessoa surda aprender a Língua de Sinais, mais facilmente ela terá conhecimento de mundo e mais rápida será a sua aprendizagem.

Faz-se necessário, explicitar algumas concepções no que se refere à Língua de Sinais, Surdo e Surdez.

Muito do que será dito está contemplado nos pressupostos básicos do bilinguismo de educação de surdos (já comentados anteriormente). Partimos do pressuposto que a Língua de Sinais é uma língua completa e a única capaz de propiciar a entrada dos indivíduos surdos na linguagem e que à criança surda deve ser dado o direito de adquirir uma primeira língua, de constituir-se como sujeito linguístico da mesma maneira como esta oportunidade é oferecida à criança ouvinte.

O fato da maioria das crianças surdas serem “frutos” de famílias ouvintes, impõe a necessidade de que elas sejam expostas à Língua de Sinais em um ambiente que valoriza esta língua. Isto porque suas famílias pouco conhecem de surdez, e da língua própria do surdo.

Este ambiente poderá ser em uma escola de surdos, em que a Língua de sinais é valorizada e na qual trabalham adultos surdos como monitores ou instrutores e, principalmente, modelos positivos com quem a criança pode se identificar.

A Língua de Sinais, adquirida como primeira língua (L1) será utilizada pelas crianças como instrumento necessário para que possam realizar uma leitura do mundo de forma singular, refletindo e comparando com os outros; para a aquisição de conteúdos curriculares, no conhecimento de sua cultura e na comunicação entre crianças e seus colegas, professores, equipe da escola e com os seus pais.

Esta primeira língua será a base para o aprendizado de outras línguas, incluindo aqui o português, tanto em sua modalidade escrita e se possível oral.

A EDUCAÇÃO ESPECIAL: PENSANDO A INCLUSÃO

Até a primeira metade deste século, o panorama educacional foi dominado pelo que poderíamos chamar de um conceito dualista de educação: o ensino regular e a educação especial.

Sob esta perspectiva as pessoas eram deficientes por causas exclusivamente orgânicas, produzidas por distúrbios do desenvolvimento, o que dificilmente poderia ser modificado.

Neste sentido, a classificação tinha como objetivo definir qual o melhor lugar para cada aluno, no sentido de compor as classes mais homogêneas possível.

A classificação e a rotulação dos alunos possibilitavam a formação de classes homogêneas. A capacidade e a possibilidade de êxito dividia os alunos entre os normais e outra categoria, dos deficientes, para a qual foram criadas as classes e escolas especiais, Deste modo, foi se configurando um sistema tangencial de educação, a especial.

A partir dos anos sessenta, período em que podemos situar as origens do movimento de integração escolar e especialmente nos últimos anos produziu-se, no Brasil, um movimento de enorme força que impulsionou uma profunda modificação na concepção da deficiência e da educação especial.

As escolas regulares passaram a ter a tarefa de educar a todos os alunos, apesar das diferenças, incapacidades e interesses que eles apresentassem. A obrigatoriedade da oferta de educação para todos levou a uma reavaliação da função e organização das escolas que deveriam ser mais abrangentes, ou seja, integradora e não excludentes.

Nessa perspectiva, a primeira contribuição da educação especial, no contexto da educação geral, vem sendo a de impor uma

discussão ética a respeito da escola para todos como uma questão de direitos humanos.

A integração, defendida pela equipe da educação especial, vem produzindo efeitos positivos tanto individuais como sociais.

Essa não tem sido uma tarefa simples, pois envolve lidar com mitos, emoções, motivações, responsabilidades, compromissos, valores e atitudes do sujeito em relação ao outro.

Nas últimas duas décadas, a tendência educacional foi de fomentar a escola de qualidade para todos e lutar contra a exclusão escolar de alunos com necessidades especiais, de forma que todas as crianças possam aprender juntas, independente de suas dificuldades e diferenças.

A Declaração de Salamanca, proclamada na Espanha, em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, conclama a

Universalização do ensino e advoga a educação de qualidade para os alunos que apresentam dificuldades de escolarização, decorrentes de suas condições individuais, econômicas ou socioculturais.

A partir da Declaração de Salamanca, a palavra inclusão tomou conta do mundo inteiro, Mais uma vez, a educação especial vem provocando a discussão desse assunto, embora inclusão não afete somente essa área. A inclusão exige, sim, a reestruturação do sistema educacional como um todo.

O Brasil fez opção pela construção de um sistema educacional inclusivo ao concordas com a Declaração Mundial de Educação para Todos e ao mostrar consonância com os postulados produzidos em Salamanca (Espanha).

A Declaração de Salamanca (Brasil, 1994), em seus pressupostos, afirma que:

- A tendência da política social durante as duas últimas décadas foi de fomentar a integração e a participação e de lutar contra a exclusão. A integração e a participação fazem parte da dignidade humana e do gozo e exercício dos direitos humanos. No campo da educação, essa situação se refere no desenvolvimento de estratégias que possibilitem uma autêntica igualdade de oportunidades. A experiência de muitos países demonstra que a integração de crianças e jovens com necessidades educativas especiais é alcançada de forma mais eficaz em escolas integradoras para todas as crianças de uma comunidade. É nesse ambiente que a crianças com necessidades educativas especiais podem progredir no terreno educativo e no da integração social. As escolas integradoras constituem um meio favorável à construção da igualdade de oportunidades e da completa participação; mas para ter êxito, requerem um esforço comum, não somente dos professores e do pessoal restante da escola, mas também dos colegas, pais, famílias e voluntários.

- As necessidades educativas especiais incorporam os princípios já comprovados de uma pedagogia equilibrada que beneficia todas as crianças. Parte do princípio de que todas as diferenças humanas são normais e de que a aprendizagem deve, portanto, ajustar-se às necessidades de cada criança, ao invés de cada criança se adaptar aos supostos princípios quanto ao ritmo e a natureza do processo educativo. Uma pedagogia centralizada na criança é positiva para todos e, consequentemente, para toda a sociedade.

- As políticas educativas deverão levar em conta as diferenças individuais e as diversas situações. Deve ser levada em consideração, por exemplo, a importância da língua dos sinais como meio de comunicação para os surdos, e ser assegurado a todos os surdos acesso ao ensino da língua de sinais de seu país. Face à necessidades específicas de comunicação de surdos e de surdo cegos, seria mais conveniente que a educação lhes fosse ministrada em escolas especiais ou em classe ou unidades especiais nas escolas comuns.

Com base nesses dispositivos político-filosóficos e nos dispositivos da legislação brasileira, o Conselho Nacional de Educação aprovou a Resolução nº 02/2001 que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação básica. Essas Diretrizes incluem os alunos surdos no grupo daqueles com dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, e que demanda a utilização de linguagens e códigos aplicáveis.

O parágrafo 2º do art. 12 dessa Resolução diz:

"Deve ser assegurada, no processo educativo de alunos que apresentam dificuldades de sinalização diferenciadas dos demais educandos, a acessibilidade aos conteúdos curriculares mediante a utilização de linguagens e códigos aplicáveis, como o sistema braile e a língua de sinais, sem prejuízo do aprendizado da língua portuguesa, facultando-lhes às suas famílias a opção pela abordagem pedagógica que julgarem adequada, ouvidos os profissionais especializados em cada caso".

No campo pedagógico e linguístico além do campo clínico-terapêutico, numa perspectiva integracionista, o respaldo filosófico, legal e político educacional é destacado nos seguintes documentos:

Documentos orientadores no âmbito internacional:

- Declaração Universal dos direitos Humanos (1948);

- Declaração de Jomtien (1990);

- Declaração de Salamanca (1994), resultante da "Conferência Mundial sobre as necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade" (1994);

- Convenção da Quatemala (1999);

LEGISLAÇÃO BRASILEIRA

- Constituição da República Federativa do Brasil (1988) que garante, em seu artigo 208, inciso III, "o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino";

- Convenção sobre os Direitos da Criança (1989);

- Estatuto da Criança e do Adolescente (1990);

- Política Nacional de Educação Especial (1994);

- Plano Decenal de Educação para Todos (1994);

- Lei de Diretrizes e Bases para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (1999);

- Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (1999);

- Plano Nacional de Educação (2001);

- Convenção Interamericana para Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas com Deficiência (2001);

- Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001).

Assim, a integração do aluno surdo no sistema regular de ensino, entendida como um processo resultante da evolução histórica da Educação Especial, calcada nos direitos humanos, constitui uma tendência que vem acentuando nestes últimos anos.

Considerando que a meta atual da educação dos portadores de deficiência auditiva, passou a enfocar também, o aspecto acadêmico e linguístico, as diretrizes que tem sido traçadas conduzem à seguinte conclusão:

- a educação de surdos deve desenvolver-se, preferencialmente, na rede regular de ensino;

- o conteúdo programático a ser desenvolvido é o mesmo do ensino regular;

- a orientação educacional permite o acesso, pelo aluno, a Língua Brasileira de Sinais e a Língua Portuguesa;

- a reabilitação é parte do aprendizado de Língua Portuguesa, em sua modalidade oral, própria, principalmente, para o caso de alunos que iniciaram sua educação na faixa etária de zero a seis anos;

- a aprendizagem da modalidade oral e principalmente da modalidade escrita do Português constitui tarefa cotidiana dos professores de classe especial, da sala de recurso e de classe comum do ensino regular.

Sabe-se que a integração do portador de deficiência auditiva no sistema regular de ensino é um processo individual (para o aluno) e uma reorganização institucional (para a escola).

Em se tratando do aluno, faz-se necessário estabelecer para cada caso, o momento oportuno, para que ele comece a frequentar a classe comum do ensino regular. Sob o aspecto institucional/organizacional é necessário:

Capacitação sistemática e progressiva do corpo docente, administrativo e técnico local como fator essencial;

Participação da comunidade escolar na seleção da escola, de modo que ela se identifique como uma escola integradora/inclusiva;

Sensibilização e conscientização sistemática do corpo discente e de seus familiares, de modo a orientar e preparar a integração/inclusão e a favorecer o exercício da interdependência e da reciprocidade na comunidade escolar;

Instalação de uma sala de recursos, com professor especializado, para propiciar apoio e atendimento ao aluno e demais membros da comunidade escolar;

Provimento de sala de recursos com materiais didático-pedagógicos necessários para o acesso do aluno ao currículo;

Adaptações físicas e outras, necessárias para o acesso do aluno á escola: sinais de trânsito, mobiliários e equipamentos, que devem ser gradativamente providenciados com o apoio da comunidade;

Acompanhamento sistemático do trabalho por coordenadores e técnicos especializados, inclusive, em LIBRAS e intérpretes;

Redução do número de alunos da classe comum.

A família, primeiro berço educacional do ser humano, possui algumas obrigações convencionalmente estabelecidas no seio das sociedades às quais pertencem. Em nos-

sa sociedade, ocidental, alguns papéis que lhe cabem são claramente demarcados inclusive em documentos legais, como por exemplo o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) e a Constituição de 1988.

Nos dois documentos é possível verificar aspectos comuns quanto ao papel da família no crescimento e desenvolvimentos de seus filhos, como por exemplo: garantir a escolarização; garantir uma criação voltada para a cidadania e uma vida digna; garantir carinho, proteção e afeto.

No entanto, nem sempre estes papéis são cumpridos à risca em muitas sociedades e muitas vezes as crianças por vários problemas, acabam sofrendo a falta de apoio por parte da família em processo de escolarização e aprendizagem.

A Declaração de Salamanca (1994), diz em suas diretrizes de ação nos níveis nacionais, no artigo 58:

Os Ministérios da Educação e as escolas não devem ser os únicos a perseguir o objetivo de dispensar o ensino a crianças com necessidades educativas especiais. Isso exige também a cooperação das famílias e a mobilização da comunidade(...)

E continua no artigo 61:

Deverão ser estreitadas as relações de cooperação e de apoio entre administradores das escolas, professores e pais, fazendo que estes últimos participem na tomada de decisões, em atividades educativas no lar e na escola (...) e na supervisão e no apoio da aprendizagem de seus filhos.

Em se tratando de crianças surdas, 90% delas são filhas de pais ouvintes, portanto, essas famílias em sua grande maioria não tiveram experiências com a surdez, no entanto esse quadro vai desencadear sentimentos e atitudes desfavoráveis, acarretando então expectativas muitas vezes irreais ao desenvolvimento global e á integração social de seus filhos.

A grande preocupação da família em relação ao filho surdo é a expectativa do desenvolvimento de linguagem oral como instrumento convencional de comunicação em nossa sociedade no dia-a-dia. Mas a fala oral, para a pessoa surda deve ser vista como uma possibilidade e não como uma necessidade.

A orientação às famílias tem importância fundamental na elaboração e modificação de sentimento e atitudes inadequadas, ajudando assim o desenvolvimento global das crianças surdas.

Cada família deverá ser estimulada e automaticamente estimular seu filho à participar de todos os momentos interativos possíveis, estabelecendo uma comunicação que facilite e possibilite esta interação entre pais e filhos, entre família e escola, comunidade surda e ouvinte e com o mundo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A compreensão da importância do papel da linguagem para o desenvolvimento do indivíduo, e de que a surdez não impede sua capacidade linguística desde que numa modalidade em que a criança não tenha nenhuma restrição em percebê-la, faz com que a família comece a perceber aquela criança com futuro e, portanto, plenamente humano.

Esta concepção de surdez e da importância da Língua de Sinais para o desenvolvimento do surdo é vital para o sucesso escolar e profissional futuro, e estará nas mãos dos profissionais que darão as primeiras informações e orientações aos pais, que precisam estar convencidos de sua plausibilidade.

A partir deste ponto, a educação Bilíngue terá início, com a convivência da criança e da família com a comunidade de surdos, e a Língua de Sinais sendo a primeira língua desta criança. Os pais estarão livres para serem pais, criando seu filho como uma criança plena de possibilidades.

Na Educação Infantil, o professor, seja surdo ou ouvinte, desenvolverá suas atividades na Língua de sinais, e a escrita será apresentada como o é para as crianças ouvintes: através de histórias infantis, contadas em Língua de Sinais, deixando a curiosidade infantil fazer as relações iniciais entre a língua escrita e a de sinais, etc.

À medida que a criança cresce, estas relações serão cada vez mais trabalhadas no sentido de mostrar a diferença entre estas duas línguas, às quais a criança está sendo exposta.

O sentido de se pensar numa escola para crianças surdas na Educação Infantil, é necessário, levar em consideração a aquisição de uma primeira língua que garanta as relações da criança com seus pais, seus irmãos, seus colegas, com o mundo que a cerca, para que uma segunda língua possa ser adquirida posteriormente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANAIS DO SEMINÁRIO, 1 a 3 de setembro.1999, Rio de Janeiro: Educação, Trabalho & Surdez. INES, 1999.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA. A fundamentação filosófica. Coordenação geral SEESP/ MEC – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2004.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de e PALHARES, Marina Silveira (orgs.). Educação Infantil – Pós –LDB: Rumos e Desafios. Autores Asso-

ciados. UFSCAR, 2001.

FREIRE, João Batista. Educação de corpo inteiro. Scipione, 1997.

GÓES, Maria Cecília Rafael. Linguagem, Surdez e Educação. São Paulo:

Autores Associados, 2002.

HARRISON, Kathryn M. P. e LODI, Ana Claudia B. e MOURA, Maria Cecília de. Escolas e Escolhas: Processo Educacional dos surdos. São Paulo: Roca, 1997.

SABERES E PRÁTICAS DA INCLUSÃO: dificuldades de comunicação e sinalização: surdez – Brasília: SEESP/MEC, Ministério da Educação. Secretaria do Estado da Educação, 2004.

SACKS, Oliver. Vendo Vozes – uma jornada pelo mundo dos surdos. Rio de Janeiro: Imago, 1989.

SECRETARIA DO ESTADO DA EDUCAÇÃO. O deficiente entra na escola, elementos para um trabalho pedagógico, São Paulo: 1989.

_____. O deficiente auditivo entra na escola – Diretrizes da Educação Especial, São Paulo: 1989

SKLIAR, Carlos. A surdez – um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre:

Mediação, 1998.

_____. Uma perspectiva sócio-histórica sobre psicologia e a educação.

Porto Alegre: Mediação, 1997.

_____. Atualidades da Educação bilíngue para surdos. Porto Alegre:

Mediação, 1998.

VYGOTSKY, L.S. Pensamento e linguagem. São Paulo: Martins fontes, 1991.

ZWAWSKI, Maria Paula. O corpo e o movimento da criança de 0 a 6 anos.

Revista do Professor de Educação Infantil, nº 31.