

# A IMPORTÂNCIA DA LIBRAS NO ENSINO APRENDIZAGEM DA CRIANÇA COM SURDEZ NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Mara Fernandes RAIMUNDO<sup>1</sup>

Profa. Esp. Rosangela Aparecida Araujo FERREIRA<sup>2</sup>

## RESUMO

Este artigo científico procura esclarecer, preparar e conscientizar professores e leitores sobre o tema a Importância da Libras no Ensino Aprendizagem da Criança com Surdez na Educação Infantil, trata também sobre a abordagem da surdez no ambiente familiar e sua problemática no que se refere à inclusão dos surdos na escola pública e seu enfoque pedagógico. Aponta também para as dificuldades neurolinguísticas da pessoa surda no processo de tentativa de integrá-la ao ensino público infantil, assim como para os consequentes problemas psíquicos gerados pelas dificuldades e frustrações do surdo em sua tentativa de engajamento social. Aborda imperfeições no que concerne aos múltiplos obstáculos políticos (descaso), sociais e familiares e destaca principalmente a ferramenta LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais), como suporte para uso funcional e dinâmico da língua assim como sugere possibilidades de soluções psicopedagógicas personalizadas para cada caso de surdez. A Libras oportuniza trocas linguísticas efetivas entre os pares surdos e ouvintes, e às crianças ouvintes oferta o acesso a um universo cultural desconhecido. Podemos concluir quanto é necessário incrementar o ensino da Libras, e para isso a legislação regulamentada deve ser de fato cumprida. A Libras, ao estar presente nos espaços da educação escolar, não é privilégio, mas constitui-se em conteúdo fundante ao surdo e elemento agregador para o ouvinte em seu processo de formação genérica, de homem cultural.

## PALAVRAS – CHAVE

Libras; Educação; Inclusão; Intervenção.

### 1. Introdução

Devido ao processo de inclusão de crianças surdas nas escolas e, a atual infraestrutura destas instituições demanda adaptações para o recebimento delas no que se refere à implementação de políticas viáveis em prol dessa demanda da

---

Pós-graduando em Libras - Departamento de Pós-Graduação – FIRA- Faculdades Integradas Regionais de Avaré – 18700-902 – Avaré-SP – Brasil – mara.raimundo@hotmail.com

<sup>2</sup> Professora Especialista em Língua Brasileira de Sinais – Docente – FIRA- Faculdades Integradas Regionais de Avaré – 18700-902 – Avaré-SP – Brasil – roaferreira@hotmail.com

sociedade. Santana (2007) aponta que, por meio da LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) torna-se possível abordar qualquer conceito, concreto ou abstrato, emocional ou racional, complexo ou simples.

A LIBRAS, assim como outras línguas de sinais, é considerada língua, no sentido pleno, por conseguir preencher os pré-requisitos científicos para tal diferentemente das línguas de sinais que possuem elementos linguísticos comuns às línguas orais. São consideradas pelos linguistas como línguas naturais ou como um sistema linguístico legítimo. Este sistema de comunicação possui estrutura gramatical própria. Os sinais são formados por meio da combinação de formas e de movimentos das mãos e de pontos de referência no corpo ou no espaço.

A formação de professores para atuar na educação infantil deve ocorrer referencialmente em cursos de nível superior. Simultaneamente, ou posteriormente à licenciatura, o professor deve participar de cursos de metodologia do ensino de línguas (ensino da língua portuguesa nas modalidades oral e escrita); de curso para o aprendizado da língua de sinais em contexto; e de cursos de interpretação da língua de sinais e língua portuguesa. Seus objetivos específicos são a análise do processo de inclusão destas crianças; a compreensão da importância da educação delas no ensino infantil; a reunião de possibilidades psicopedagógicas a fim de minimizar o estigma ou o desprestígio social que incide na comunidade surda ainda em voga e a investigação da preparação ou devida capacitação dos professores para trabalhar com crianças surdas, utilizando a ferramenta de comunicação LIBRAS, língua de sinais, a qual promove possibilidades de expressar vários assuntos, pensamentos e ideias.

Segala (2009) afirma que pesquisas mostram que apenas 9% das crianças surdas de 0 a 17 anos estão matriculadas no Ensino Básico. No que se refere à problemática do tema deste trabalho, apontamos que as crianças surdas por serem filhas de pais ouvintes possuem um prejuízo linguístico, por não compartilharem a língua comum de seus pais. Elas não têm acesso ao português e os familiares não conhecem LIBRAS. Escassos conhecimentos culturais/ sociais desenvolvidos chegam aos bancos escolares. Santana, (2007).

Este estudo será conduzido a partir da abordagem bibliográfica, uma vez que inclinamo-nos em fazer um levantamento, seleção e arquivamento de informações sobre a situação da pessoa surda.

## 2. Definição e História dos Surdos

Inicialmente buscou-se atribuir uma definição para surdez, discorrendo sobre seu ambiente social e sobre Wittgenstein (1979). Este filósofo da linguagem forneceu elementos para pensar-se no caráter produtivo da linguagem. Conceituar surdez num determinado contexto histórico, social ou educacional não é uma tarefa simples, pois requer conhecimentos dos diferentes graus de perdas auditivas do sujeito, seus relacionamentos com os pares, a forma com ele vê e como ouve o mundo que o cerca são tão importantes, quanto iniciá-lo no processo de alfabetização.

Conceituando cientificamente, Myers (1999) explica didaticamente o processo de audição, o que pode-se resumir a seguir. Para ouvir, é necessário converter ondas sonoras em atividade neuronal. O ouvido humano realiza esse fenômeno por meio de uma intrincada sequência de reação mecânica. Primeiro, o ouvido externo visível canaliza as ondas sonoras através do canal auditivo para o tímpano, uma membrana esticada que vibra com as ondas. O ouvido médio transmite as vibrações do tímpano por meio de um pistom constituído por três ossículos (martelo, bigorna e estribo) para um tubo em forma de caracol no ouvido interno, chamado cóclea. As vibrações que chegam, fazem a membrana da cóclea (uma janela oval) vibrar o líquido que enche o tubo. Este movimento provoca ondulações na membrana basilar, que é revestida de células capilares, assim chamadas por causa de suas pequenas projeções que parecem cabelos. Ao final dessa sequência, a ondulação da membrana basilar dobra essas células capilares, como um vento ondulando um campo de trigo. Por meio dessa sucessão de eventos mecânicos, as ondas sonoras fazem com que o ouvido interno envie mensagens neuronais para o córtex auditivo no lobo temporal. Do ar vibrando a pistom em movimento, ondas de fluido e impulsos elétricos para o cérebro. Acontecendo todas essas etapas, efetiva-se enfim, o milagre da audição.

Segundo Skliar (1998), a surdez constitui uma diferença a ser politicamente reconhecida; a surdez é uma experiência visual, uma identidade múltipla ou multifacetada, e, finalmente, ela está localizada dentro do discurso sobre a deficiência. Retornando para a análise dos discursos acerca da surdez seja no contexto político, social e escolar inclusivo, sem, entretanto esquivar-se da importância desse sujeito como agente de transformação, como um todo no meio social.

Em síntese, a história dos surdos, contada pelos não-surdos, é mais ou menos assim: primeiramente os surdos foram “descobertos” pelos ouvintes, depois eles foram isolados da sociedade para serem “educados” e afinal conseguem ser como os

ouvintes; “quando não mais se pôde isolá-los, porque eles começaram a formar grupos que se fortaleciam, tentou-se dispersá-los, para que não criassem guetos”. (SÁ, 2004, p. 56).

Segundo Perlin (2007), pesquisadora surda no campo da educação, devemos ter como foco que na discussão a respeito da surdez a mente é plural e precisa ser trabalhada para se obter um rendimento escolar satisfatório. Atualmente vivenciamos mudanças políticas, econômicas e socioculturais que se refletem no âmbito educacional. As propostas educacionais para os alunos surdos vêm se modificando ao longo do tempo, e até hoje são alvos de intensos debates entre educadores, linguistas, terapeutas, comunidade surda. A inclusão de alunos surdos nas escolas regulares da rede pública de educação ainda é um grande desafio. A inclusão apresenta-se como uma proposta adequada para a comunidade escolar, que se mostra disposta ao contato com as diferenças, “porém não necessariamente satisfatória para àqueles que, tendo necessidades especiais, necessitam de uma série de condições que, na maioria dos casos, não têm sido propiciadas pela escola”. (LACERDA, 2006, pág.56.)

Para Lacerda (2006), os programas de inclusão de alunos surdos não vêm apresentando resultados satisfatórios, em decorrência da postura das escolas em não manter padrões adequados de atendimento a esses alunos e suas famílias. Conceituar surdez num determinado contexto histórico, social ou educacional não é uma tarefa simples, pois requer conhecimentos dos diferentes graus de surdez do indivíduo seus relacionamentos com indivíduos surdos e ouvintes. A forma com ele vê e como ouve o mundo que o cerca é importante ao iniciá-lo no mundo das letras. O sujeito surdo perde, neste ambiente por não ter uma “interação” de troca, e o resultado é o seu afastamento desse ambiente, isolamento, solidão, perda de convívio social, são estas as principais causas psicológicas, que afetam profundamente, o sujeito com limitações de comunicação.

Segundo Fernandes (1990), é fundamental o acesso à Língua de Sinais o mais precocemente possível, pois a dificuldade do surdo em adquirir linguagem oral nos primeiros anos, traz consequências para o seu desenvolvimento mental, emocional e sua integração social.

Segundo Strobel (2006), há quatro mil anos os povos egípcios afirmavam que os surdos eram sujeitos incapazes de aprender. O ser surdo, na concepção dos antigos egípcios, não era considerado humano, visto que ele não usava a fala e, conseqüentemente, não conseguia se expressar por meio da língua oral. De acordo com

a autora, entre 2000 a 1500 a.C., no Egito, as leis judaicas vigentes visavam a proteger o surdo. No entanto, tais leis estabeleciam que o surdo tinha direito somente à vida e não à educação. Os Romanos antigos herdaram dos Gregos a idolatria pela perfeição física. Assim, os recém nascidos que apresentavam imperfeições físicas eram sacrificados. No entanto, este destino não se aplicava muitas vezes aos bebês surdos, porque não se percebia a surdez ao nascerem. De acordo com Radutzky, em Roma, eles “eram colocados na base de uma estátua nas praças principais e então devorados pelos cães. Por este motivo muitos historiadores pensaram que certamente às crianças surdas não se desse tal destinação dado que, seguramente, mesmo hoje é muito difícil fazer um diagnóstico precoce da surdez”. (Apud STROBEL, 2006, pág. 02).

Os romanos acreditavam que os surdos eram desprovidos de toda e qualquer possibilidade de desenvolvimento intelectual e moral. No que se refere ao Código Justiniano, em Roma, no ano de 483 a.C. os surdos eram percebidos como seres insensíveis e não dotados de raciocínio. Essa convicção baseava-se no fato de que o surdo, por não se comunicar por meio da língua oral, não podia ser visto como humano. Somente a partir do século XVI que se encontram as primeiras experiências de como educar o surdo. Nesse período começaram a ser mencionados casos de preceptores que visavam a ensinar o surdo a falar, ler e escrever. Em 1880, realizou-se o I Congresso Internacional de Surdos, em Milão, e trouxe uma completa mudança aos rumos da educação de surdos e, exatamente por isso, ele é considerado um marco histórico. No Congresso definiu-se uma nova corrente na educação de surdos: a oralista. Essa data é lembrada com pesar. A cultura e a língua de sinais, a do método misto e a do método manualista para educação dos surdos foi consideravelmente desestruturada. O ano de 1880 foi o clímax da história de surdos, que adicionou a força de um lado de muitos períodos de duelos polêmicos de opostos educacionais: a língua de sinais e o oralismo.

Nenhum outro evento na história de surdos teve um impacto maior na educação de povos surdos como este que provocou uma turbulência séria na educação que arrasou por mais de cem anos nos quais os sujeitos surdos de imitá-los ficaram subjugados às práticas ouvintistas, tendo que abandonar sua cultura, a sua identidade surda e se submeteram a uma „etnocêntrica ouvintista” - surdos ouvintistas. Segundo Skliar (1998), ouvintismo trata-se de um conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e narrar-se como se fosse ouvinte”. Exemplificando, houve avanços na visão clínica, que faziam das escolas dos surdos

espaços de reabilitação de fala e treinamento auditivo preocupando-se apenas em “curar” os surdos que eram vistos como “deficientes” e não em educar.

### **2.1 A importância de inserir LIBRAS na Educação Infantil**

Inserir a Segunda Língua Brasileira, a língua de sinais – LIBRAS no ensino desde a educação infantil, para que todos tenha conhecimento da mesma, assim como a língua portuguesa. Desta forma facilitando a comunicação dos deficientes auditivos. Reconhecer também a Segunda Língua Brasileira, podendo ter desenvolver com igualdade a comunicação na sociedade Brasileira. A pesquisa tem a intenção de analisar a percepção dos professores da educação infantil em questão de trabalhar com crianças da educação infantil, a língua brasileira de sinais – LIBRAS.

A inclusão dessas pessoas se apresenta como não mais como um fato tão novo, porém para a maioria dos professores e profissionais ligados a educação, ainda surge um grande desafio para todos, pois, uma escola inclusiva deve oferecer, ao aluno surdo possibilidades reais de aprendizagem, caso contrário estará realizando uma inclusão precária. Porém essa educação não consegue ser aplicada apenas com o professor regular, tem a necessidade de colocar um interprete para que o aluno possa desenvolver o aprendizado. No entanto o que encontramos de certa forma nessa escola que inclui o aluno com deficiência auditiva é a “exclusão”, pois o mesmo apenas se comunica com o tradutor. Segundo Lacerda (1998), durante a Antiguidade e por quase toda a Idade Média, pensava-se que os surdos não fossem educáveis.

No início do século XVI que se começou a admitir que os surdos pudessem aprender através de determinados procedimentos pedagógicos. Tal constatação encontra-se nos relatos de diversos pedagogos que se dispuseram a trabalhar com surdos. Para Lacerda (1998), o propósito da educação dos surdos era, então, fazer com que pudessem desenvolver o pensamento, adquirir conhecimento e se comunicar com o mundo ouvinte. Entretanto para que isso pudesse de fato acontecer, a Língua Brasileira de Sinais – LIBRA deveria ser estimulada, aplicada e ensinada desde a educação infantil. Pois desta forma qualquer pessoa ouvinte seria capaz de se comunicar com o deficiente auditivo, desta forma sim havendo a inclusão no ambiente escolar e de trabalho.

O Brasil tem a língua de sinais como a segunda língua brasileira, ainda “peca” ao dizer que é uma língua brasileira, pois segundo SILVA: “No Brasil, a comunicação total ainda é uma concepção predominante na educação de surdos”. Embora o acesso

aos sinais tenha favorecido de maneira efetiva o contato entre surdos e ouvintes tornando menos sofrida a conversação entre eles, a comunicação total não resolveu a questão da língua, já que os alunos surdos continuaram a ser expostos ao português ainda que usado com sinais. As propostas educacionais sob esta orientação não defendem um espaço efetivo para a língua de sinais no trabalho educacional. Estão sim baseados na utilização de vários recursos semióticos para efetivar a comunicação, sem uma preocupação real com a falta de uma língua partilhada efetivamente (SILVA, 2000, p.36).

Se colocado a Segunda Língua Brasileira a ser estudada desde a educação infantil, teríamos a língua inserida no nosso país de forma clara a que todos tivessem um contato claramente. Até porque no mercado de trabalho para empresas há lei que exige de acordo com a quantidade de funcionários a inclusão de pessoas com deficiência. Mas com o despreparo dos ouvintes acaba sendo um “incômodo” tentar entender o que o deficiente auditivo quer dizer e assim também o mesmo entender o que o ouvinte está falando.

Porem se agir como é estabelecido na lei. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB, nº 9394/1996) estabelece que os sistemas de ensino deverão assegurar, principalmente, professores especializados ou devidamente capacitados, que possam atuar com qualquer pessoa especial na sala de aula. Portanto, o aluno surdo tem o direito de ser atendido pelo sistema regular de ensino. No entanto, este pode ser um processo lento, pois, a grande maioria dos professores da rede regular de ensino não está preparada para atender alunos com necessidades especiais.

Segundo Schwartzman (apud SILVA, 2000, p.39), “os professores do ensino regular não têm sido preparados para a tarefa de lidar com crianças com necessidades educativas especiais e sem este preparo, por melhor que seja o método utilizado, as chances de sucesso são muito limitadas.

## **2.2 A importância de Libras na Educação Infantil.**

A LIBRAS é uma língua de modalidade visual-gestual que não se estabelece através do canal oral, mas através da visão e da utilização do espaço. É constituída de uma gramática que permite a utilização de sentidos metafóricos, ironias e outros significados que a torna imprescindível à comunicação de surdos. Sobre isto, SALLES (2004), menciona

A LIBRAS é adotada de uma gramática constituída a partir de elementos Constitutivos das palavras ou itens lexicais e de um léxico que se estruturam a partir de mecanismos fonológicos, morfológicos, sintáticos e semânticos que apresentam também especificidades, mas seguem também princípios básicos gerais. É adotada também de componentes pragmáticos convencionais codificados no léxico e nas estruturas da LIBRA e de princípios pragmáticos que permitem a geração de implícitos sentidos metafóricos, ironias e outros significados não literais. A LIBRAS é a língua utilizada pelos surdos que vivem em cidades do Brasil, portanto não é uma língua universal (SALLES, 2004, p. 32).

Lúria (1986) reforça esse pensamento ao entender que os processos de desenvolvimento da linguagem incluem o conjunto de interações entre a criança e o ambiente tornando-se necessário desenvolver alternativas que possibilitem os alunos com surdez adquirir linguagem aperfeiçoando esse potencial.

Quando uma criança surda tem acesso a sua língua natural, ou seja, a língua de sinais, ela se desenvolve integralmente, pois tem inteligência semelhante a dos ouvintes, diferindo apenas na forma como aprendem que é visual e não oral-auditiva. No entanto, a maioria das crianças surdas vem de famílias ouvintes que não dominam a língua de sinais, e por isso, é essencial a imersão escolar na primeira língua das crianças surdas, já que essa aquisição da linguagem permite o desenvolvimento das funções cognitivas (LÚRIA, 1986, p. 112).

Sabe-se, portanto, que a preparação docente é a peça mestra de uma educação inclusiva. O professor estará relacionado aos alunos e deve proporcionar o desenvolvimento de habilidades que gerem autonomia e amparo, quando necessário, às crianças surdas. Cabe à escola promover a socialização dessas crianças e isso só se dará se as pessoas tiverem acesso à informação e conhecimento necessário para a formação cidadã (SKLIAR, 2005). Segundo Dorziat (1998),

O aperfeiçoamento da escola comum em favor de todos os alunos é primordial. Os professores precisam conhecer e usar a Língua de Sinais, entretanto, deve-se considerar que a simples adoção dessa língua não é suficiente para escolarizar o aluno com surdez. Assim, a escola comum precisa implementar ações que tenham sentido para os alunos em geral e que esse sentido possa ser compartilhado com os alunos com surdez (DORZIAT, 1998).

Segundo GÓES (1999) a escola está entre posições de direita e esquerda e que esta vem colaborando para diminuir as diferenças. Por um lado é vista como capaz de promover o uso da razão e da formação de alunos livres, e por outro, é vista como incompetente por não conseguir formar cidadãos e por estar produzindo divisões entre ricos e pobres. Para Clemente (2003),

No planejamento para as aulas em Libras, há que se fazer o estudo dos termos científicos do conteúdo a ser estudado, nessa língua. Cada termo é estudado, o que amplia e aprofunda o vocabulário. Na sequência, todos os professores selecionam e elaboram os recursos didáticos para o Atendimento Educacional Especializado em Libras e em Língua Portuguesa, respeitando as diferenças entre os alunos com surdez e os momentos didático-pedagógicos em que serão utilizados (CLEMENTE, 2003).

Para o autor, fica evidente que os alunos com surdez devem ser observados por todos os profissionais que direta ou indiretamente trabalham com eles.

A conscientização a partir do ambiente escolar é essencial para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, se devem ressaltar as diferenças, mas respeitar as diferenças. Uma educação especial não oferece um marco para discussões sobre a educação dos surdos, mas, é o espaço onde se possam exercitar táticas e estratégias significativas sobre uma educação realmente inclusiva (DAMÁZIO, 2005). Para Salles (2004),

Os processos para as crianças surdas são produzidos dentro de uma subclasse de educação chamada 'especial'. No caso da educação especial, significa algo adicional ao comum; na verdade é uma subdivisão ou uma porção que daí se limita. Pressuposições são feitas a partir de 'capacidade de absorção' de tais crianças marcadas, a respeito das possíveis limitações de seus potenciais cognitivos, ao invés de questionar se 'canais de absorção' alternativos poderiam ser-lhes disponíveis. Ironicamente, todos os esforços de instrução e reabilitação focalizam-se, muitas vezes exclusivamente, do canal 'perdido' que falta como a única característica ao redor da qual todo o ensino deveria girar. Esta retração irônica pela educação especial produz um mundo limitado de aprendizado de interação social. Embora esta obsessão por ouvir possa ser traçada, a combinação da fala com a linguagem, o resultado imediato é uma opressão direta das crianças surdas e uma negação das identidades sociais que lhes podem estar disponíveis como adultos surdos (SALLES, 2004, p. 12).

Pela fala de Salles se entende que uma "educação especial" acaba por afastar da possibilidade de aprendizagem efetiva e de uma proposta educacional inclusiva. O autor fala da necessidade de construir um território mais significativo para a educação dos surdos, uma educação que faça parte da prática pedagógica da escola. Para Poker (2001),

As trocas simbólicas provocam a capacidade representativa desses alunos, favorecendo o desenvolvimento do pensamento e do conhecimento, em ambientes heterogêneos de aprendizagem. No entanto, existem posições contrárias à inclusão de alunos com surdez nas turmas comuns, em decorrência da compreensão das formas de representação da surdez como incapacidade ou das propostas pedagógicas desenvolvidas tradicionalmente para atendê-las que não consideram a diversidade lingüística (POKER, 2001).

Para Skliar (2005), o modelo excludente da Educação Especial está sendo substituído por outro, em nome da inclusão que não respeita a identidade surda, sua cultura, sua comunidade.

### **2.3 A Intervenção Psicopedagógica**

A Psicopedagogia pode acompanhar o processo inclusivo do aluno surdo em sala de aula, em todas as idades e níveis escolares, desde a educação infantil até a universidade, mediante suas atuações institucional e clínica. No âmbito institucional, a Psicopedagogia elabora estratégias junto aos professores, gestores e demais funcionários da escola, para preparação e qualificação dos docentes no sentido de acolher o aluno surdo – e isso envolve o destaque à figura do professor e do intérprete em LIBRAS, para evitar a evasão escolar do aluno surdo. Em ambas as áreas de atuação, a Psicopedagogia foca seu interesse na construção da subjetividade do sujeito surdo, inserido em uma família de ouvintes ou de surdos, qual a dinâmica familiar envolvida na surdez, e é assim que se constrói a identidade individual e cultural da criança/adolescente surdo. No aspecto clínico, buscará observar os processos cognitivos e psicológicos que permeiam o processo de aprendizagem da criança/adolescente surdo, considerando-se sua auto imagem e auto estima como ser “diferente”, “deficiente” ou “inválido”.

O diagnóstico psicopedagógico irá analisar qual a relação que o sujeito surdo tem com o conhecimento, qual é a melhor forma de se transmitir o conhecimento a esse sujeito de forma que se sinta integrado na sociedade, quais as expectativas que o sujeito surdo tem a respeito da aprendizagem. A avaliação Psicopedagógica deve obter informações sobre as características do ambiente familiar da criança, suas possibilidades de aprendizagem e as condições educativas, com o objetivo de colaborar para que o processo de ensino seja eficaz.

O objetivo da avaliação, ou anamnese é obter dados, selecionar os mais significativos, complementá-los por meio da observação e interpretá-los para aplicar as devidas soluções educativas. A avaliação do aluno não é dirigida exclusivamente as suas capacidades, nem se realiza em um momento específico. É antes uma relação interativa e permanente entre o avaliador, a família, a criança e os professores, para conhecer a origem das necessidades educativas da criança e estabelecer o modo e o estilo comunicativos, assim como as experiências de aprendizagem que acrescentem cognição à criança. A avaliação deve ter como escopo o tripé: a família, a criança e a

escola. O que ocorre no âmbito familiar de um aluno reflete em seu desenvolvimento e em sua aprendizagem. As relações familiares, o engajamento social e emocional, o acompanhamento do progresso da criança e o que se espera dela cognitivamente citando, são fatores que influenciam sobremaneira na evolução psicológica e cognitiva do indivíduo. No que se refere à criança surda, a forma e o estilo de comunicação que se utiliza em sua família em casa é relevante. No caso de os pais serem surdos também, haverá maior conhecimento das consequências da surdez e uma comunicação habitual com a linguagem de sinais, o que facilita as relações familiares. Quando os pais são ouvintes, necessitam de mais informações sobre a comunidade surda e seus hábitos e sobre a melhor forma de se comunicar com seu filho. Em todo caso, deve haver engajamento entre o modo de comunicação empregado na família e o que se utiliza na escola.

Segundo Weiss: Todo diagnóstico psicopedagógico é, em si, uma investigação, é uma pesquisa do que não vai bem com o sujeito em relação a uma conduta esperada. Será, portanto, o esclarecimento de uma queixa, do próprio sujeito, da família e, na maioria das vezes, da escola. (Weiss, 2008, pág. 29). O diagnóstico é realizado depois da anamnese, ele é o caminho que possibilita ao psicopedagogo levantar hipóteses, que poderão ou não ser confirmadas ao longo do processo de investigação ou pesquisa, de como o aprendiz está em relação ao esperado num processo ensino-aprendizagem. A anamnese trata-se de um relatório com todas as informações do paciente, desde sua infância, a qual deve ser colhida pelo psicopedagogo logo no início do tratamento do indivíduo. A primeira medida desse profissional é ouvir as queixas da família, dos educadores envolvidos e da própria criança e preencher o formulário de anamnese. Em se tratando do surdo, faz-se necessário que o especialista tenha meios de como com ele comunicar-se, mesmo que com a presença de um intérprete de LIBRAS para, a partir daí, intervir e mediar possibilitando-lhe a inclusão

. A exploração do cotidiano escolar da criança conduz o psicopedagogo às questões ligadas à escola e à família. A análise das dificuldades implica também na observação do que é relevante na aprendizagem. De acordo com Weiss (2008) com o diagnóstico precoce, respaldado no conhecimento teórico e prático vinculado na relação aprendiz-família-escola, o psicopedagogo poderá atuar para que seja feita uma inclusão adequada do aprendiz no meio escolar assim como no social.

A intervenção preventiva prioriza o ser humano e não o sistema educacional, portanto é necessário que o profissional seja preparado para exercer o papel de educador para que tenha condições de lidar com todas as crianças, detectando a dificuldade de 58 audição e de fala do aluno prontamente e respeitando sobretudo as diferenças individuais peculiares do ser humano. O trabalho dos especialistas nas questões de aprendizagem é a lacuna existente entre as diferenças e a inclusão, no qual o psicopedagogo passa a ser o mediador e o facilitador que minimiza a angústia da busca de respostas.

O processo de inclusão é algo complexo. Vejamos o que Mantoan (2006) com muita propriedade no assunto nos diz: Ensinar significa atender às diferenças dos alunos, mas sem diferenciar o ensino para cada um, o que depende, entre outras condições, de se abandonar um ensino transmissivo e adotar uma pedagogia ativa, dialógica, interativa, integradora, que se contrapõe a toda e qualquer visão unidirecional, de transferência unitária, individualizada e hierárquica do saber. (Mantoan, 2006, pág. 49).

O processo de ausência auditiva passa pela análise e comprovação no atendimento psicopedagógico por meio de determinados critérios que legitimarão a possibilidade de comunicação lingüística mediada pela semiótica explanável: a gesticulação simbólica. O processo de mediação simbólica, à partir de Vygotsky, passa a compreender não meramente o símbolo pelo símbolo, mas sim, procura retratar a possibilidade de uma comunicação que, em si, transcende a verbalização. O sincronismo e o diacronismo para o ser (indivíduo ou sujeito), deve partir do pressuposto da alteridade simbólica que, em sua estrutura, dever ser abraçada e absolvida enquanto processo lingüístico diferenciado.

A psicopedagogia colabora no processo de ensino – aprendizagem a pessoa surda restabelecendo a auto-estima; a possibilidade de comunicação; o compartilhamento da sociedade vigente sob o aspecto da normalidade; o aperfeiçoamento do processo de comunicação verbal-verbal, verbal-não verbal ou simplesmente linguagem simbólica diretiva. A avaliação do processo escolar deve analisar todos os aspectos que incidem no processo de aprendizagem dos alunos surdos. Ao detectar qualquer dificuldade de audição na criança, o professor, antes de aplicar sua metodologia com o aluno surdo, o professor ou psicopedagogo deve encaminhar a criança para o atendimento médico para verificar o nível de surdez do aluno. A criança deve ser submetida à audiometria tonal. Na verdade, os pais é que, ao

detectarem a surdez no filho, devem encaminhá-lo ao exame de audiometria tonal. A audiometria tonal é um dos testes mais característicos e pode começar a ser utilizado com crianças maiores de 3 anos, visto que elas têm de ser treinadas para ouvir o som e dar uma resposta. Emprega-se um audiômetro, um aparelho que emite sons com diferentes frequências e intensidades. Os resultados obtidos expressam-se mediante um audiograma, que capta a intensidade da perda auditiva da criança em cada ouvido em função das diversas frequências. É válido citar que, mesmo que não alcancem a mesma proficiência obtida pelos alunos ouvintes, os estudantes com deficiência auditiva precisam participar de todas as aulas.

Se o aluno surdo ainda não for capaz de escrever um texto, faça com que ele contribua para as atividades escrevendo listas ou frases sobre o tema abordado. Produções coletivas ou em pequenos grupos também ajudam o aluno a se expressar melhor pela escrita. O importante é que ele sempre conte com o apoio visual da escrita. O professor deve registrar todas as atividades e utilizar recursos diferenciados - como letras móveis ou cores diferentes para designar elementos distintos de uma frase, por exemplo. Fazer com que o aluno surdo sente-se nas carteiras da frente é outra medida essencial, assim como atuar em conjunto com o Atendimento Educacional Especializado (AEE). A maioria das crianças surdas nasce em famílias de ouvintes. Por isso, ela só aprende LIBRAS quando entra na creche ou na pré-escola. Ao final desse período, espera-se que essas crianças consigam narrar histórias simples na língua de sinais.

Utilizar cartazes com a representação de palavras em LIBRAS e em Língua Portuguesa é uma ação que ajuda a colocar as crianças com deficiência auditiva em contato com a Língua Portuguesa escrita desde cedo, já que a apreensão desta língua é visual para o aluno surdo. As imagens também devem ser bem exploradas pelos educadores durante os momentos de leitura. É importante que os pequenos possam observar as ilustrações e compreendê-las como elementos complementares à narrativa. O mesmo vale para a elaboração de listas. Para tanto, a metodologia utilizada em sala de aula deve contemplar a organização de atividades em pequenos grupos, a fim de que o aluno surdo se socialize o quanto antes, já que, este fato é preponderantemente importante principalmente para o aluno surdo.

O professor deve também favorecer a atividade própria do aluno, diversificando tarefas e utilizando métodos e recursos visuais de comunicação. Os alunos surdos têm sérias dificuldades de comunicação oral e, por isso, a integração

social com seus colegas pode não ocorrer, mesmo estando na mesma turma. Os alunos surdos não podem acompanhar as informações transmitidas oralmente, o que leva a potencializar seus problemas de aprendizagem, o que provoca estresse e baixa estima. Diante dessas razões, os defensores das opções integradoras destacam outras vantagens que minimizariam os problemas elencados acima. São eles a seguir: os alunos surdos têm maiores possibilidades de interação com colegas ouvintes, o que favorece a aquisição da linguagem oral; as expectativas e os estímulos para a aprendizagem são maiores nas escolas de integração; a integração prepara a futura e necessária integração das pessoas surdas na vida ativa e profissional, além do que, ela deve ser feita nas condições adequadas.

Dessa forma, professores devem ser preparados, a escola deve incorporar vários alunos surdos em cada sala de aula e deve utilizar a comunicação visual. Apenas as escolas que asseguram o acesso à informação e a interação interpessoal das crianças surdas podem ser consideradas adequadas para a educação da pessoa surda. A integração das crianças hipoacústicas não deve oferecer grandes dificuldades. O professor deve estar ciente de suas limitações e deve facilitar sua comunicação, o acesso à informação e os suportes e apoios necessários. Quando a criança possui surdez severa, deve-se favorecer mais ainda a comunicação e a integração, tanto no mundo dos ouvintes, como no dos surdos. Para tanto, deve-se viabilizar um duplo sistema de comunicação, oral e visual e facilitar a interação social e a aprendizagem das crianças com seus colegas surdos e ouvintes.

Para que se alcance esse objetivo primordial, devem ser utilizados modelos organizacionais que contemplem determinados aspectos específicos tais como: turmas diferentes para surdos e para ouvintes em todas as séries; professores e adultos surdos devem colaborar nas atividades formativas; deve-se socializar os alunos com crianças surdas de outras escolas; o ensino deve ser bilíngue, no qual, adultos surdos colaboram e as crianças surdas participam de atividades com crianças ouvintes de outras escolas.

Nesse processo, as turmas para surdos possuem professores habilitados em linguagem de sinais. Há atividades de aprendizagem conjunta entre surdos e ouvintes de níveis similares na maioria das áreas ou apenas em algumas. Tais atividades conjuntas podem ser organizadas para todos, para a maioria ou apenas para algumas crianças surdas. A flexibilidade organizacional é imprescindível. O educador pode, em seu planejamento, organizar atividades com imagens de objetos e nomes correspondentes escritos em português e em sinais. O uso de DVDs de histórias

contadas em LIBRAS por outras crianças ou de DVDs de brincadeiras com 62 regras interpretadas em LIBRAS associadas às imagens são recursos importantes no dia a dia da pré-escola. Um dos erros mais comuns é tentar "oralizar" a criança surda - mesmo as que possuem resquícios de audição.

O ideal é que todos dominem LIBRAS para então aprender uma segunda língua, que é a Língua Portuguesa em sua modalidade escrita. A tentativa de oralização prejudica o desenvolvimento, pois impede que a criança aprenda tanto a Língua Portuguesa falada quanto a Libras.

A Psicopedagogia auxilia no trabalho pedagógico. Busca intervir no aprendizado do aluno surdo e o faz obter resultados positivos, pois a falta de uma linguagem, independente de como ela seja, acarreta em especial na criança, atraso em seu desenvolvimento cognitivo, de aprendizagem, dificuldades de interação com outras crianças no seu meio, em consequência disso, sua capacidade de socialização com outros pode ser comprometida, se não acompanhada por pais, professores habilitados e psicopedagogos ou médicos da área.

### **3. Considerações Finais**

Como foi referido no aprofundamento teórico sobre o tema, observam-se, ao longo da História da Educação de Surdos, as formas de Libras, Educação Infantil, Inclusão. Libras, como uma língua reconhecida como Brasileira porém não é reconhecida e utilizada por todos e sim somente por aquele que tem algum familiar ou professor que tem um aluno e neste caso obtendo o auxílio de interprete tendo o objetivo de passar tudo que é dito pelo professor diretamente para o aluno com deficiência auditiva.

A Educação infantil como base da educação seria a única forma de mudar esse contexto de não existir ainda a inclusão porque muitos não conhecem ou a inclusão não está nas escolas, quando na verdade essa inclusão não existe pois o aluno com deficiência auditiva não tem contato com as demais crianças porque não consegue se comunicar, muitas vezes até mesmo com o professor. Então dando início ao ensino de LIBRAS desde a educação infantil todos cresceriam aprendendo e conseguido incluir o deficiente auditivo normalmente na sociedade. Em relação à inclusão do aluno surdo no contexto escolar, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB, nº 9394/1996) estabelece que os sistemas de ensino deverão assegurar, principalmente, professores especializados ou devidamente capacitados que possam

atuar com qualquer pessoa especial na sala de aula. Entende-se que, de acordo com a perspectiva da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, o professor deveria ser responsável por mediar e incentivar a construção do conhecimento do aluno surdo, através da sua interação com os alunos e do desenvolvimento de práticas e estratégias pedagógicas que atendam estes alunos em suas necessidades. No entanto, percebe-se que ainda é lento esse processo, o indivíduo surdo tem dificuldades no ambiente escolar, porque os professores continuam dando aula apenas para os ouvintes.

Considera-se que é de extrema importância incluir nas disciplinas regulares a LIBRAS desde a educação infantil, pois todos teriam conhecimento da mesma, facilitando a comunicação dos ouvintes com os alunos com surdez. Desta forma, teríamos a inclusão social na escola entre educadores e alunos, como também a sociedade conseguiria incluir com mais frequência as pessoas com surdez no ambiente de trabalho. Sem haver qualquer impasse quanto ao se comunicar.

## Referências

CLEMENTE, C. A; CELESTINI, E. C. **Trabalhando com a diferença: responsabilidade social e inclusão de portadores de deficiência.** São Paulo: Espaço da Cidadania, 2004. \_\_\_\_\_. Trabalho e inclusão social de portadores de deficiência. 1. ed. Osasco: Gráfica e Editora Peres, 2003.

DAMÁZIO, M. F. M. **Educação Escolar Inclusiva das Pessoas com Surdez na Escola Comum: Questões Polêmicas e Avanços Contemporâneos.** In: II Seminário Educação Inclusiva: Direito à Diversidade, 2005, Brasília. Anais... Brasília: MEC, SEESP, 2005. p.108 - 121.

DORZIAT, A. **Releitura da surdez na sociedade e suas implicações educacionais.** Cadernos de educação especial. Santa Maria, 1998, pp. 15-27.

GOES, M. C. R. de. **Linguagem, Surdez e Educação.** 3. ed. São Paulo: Autores Associados, 1999. p. 19-24; 39-49. INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS. Aquisição de Primeira Língua e Segunda Língua: diferenças no processo de aquisição entre pessoas surdas e ouvintes. Rio de Janeiro, 1998. \_\_\_\_\_. O Surdo e a história de sua educação.

LACERDA, A. P. de. **Audiologia clínica.** Rio de Janeiro: Guanabara, 1976. MATOS, Aécio Gomes de. Alienação do serviço público. Revista Ciência e Profissão, Brasília, v. 14, n. 1-3, 1994.

FERNANDES, E. **Linguagem e surdez.** Porto Alegre, Artmed. 2002

LURIA, A. R. **Pensamento e linguagem**: as últimas conferências de Luria. Trad. Diana Myriam Lichtenstein e Mario Corso. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

PERLIN, G. T. T. '**Identities surdas**'. In SKLIAR, C. (org.) A surdez: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre, Mediação, 1998.

POKER, R. B. **Troca simbólica e desenvolvimento cognitivo em crianças surdas**: uma proposta educacional. UNESP, 2001.363P. Tese de Doutorado. 2 ed. São Paulo: Moderna, 2006.

STROBEL, K. (org.) **Surdez-, abordagem geral**. Curitiba, APTA/FENEIS. 1997.

SÁ, N. L. **Cultura, Poder e Educação de Surdos**. Manaus, Editora da Universidade Federal do Amazonas, 2002.

SALLES, H. M. M. L. [et al]. **Ensino de língua portuguesa para surdos**: caminhos para a prática pedagógica. Brasília: MEC, SEESP, 2004. 2º v.: il. (Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos).

SANTANA, A. P.; BERGAMO, A. **Cultura e identidade surdas**: encruzilhadas de lutas sociais e teóricas. Educ. Soc., Campinas, v. 26, n. 91, p. 565-582, maio/ago. 2005. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 01 nov. 2018.

SEGALA, S. R; REIS, B. A. C. **ABC em Libras**. São Paulo: Panda Books, 2009.

SILVA, T. T. da. **Teoria cultural e educação**: um vocabulário crítico. Belo Horizonte: Autêntica, 2000b.

SKLIAR, C. (Org.). **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação. 1998.

WEISS, M. L. L. **Psicopedagogia Clínica**: Uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar. Rio de Janeiro: DP&A, 2008.

WITTGENSTEIN, L. **Investigações Filosóficas**. São Paulo: Abril Cultural, 1979.