

Maria Cristina Gaudencio Figueiredo Lima

**PROBLEMAS AUDITIVOS DOS ALUNOS: O PAPEL DO PROFESSOR NO
PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM.**

RIO DE JANEIRO
2000

UNIVERSIDADE DO RIO DE JANEIRO

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS

ESCOLA DE EDUCAÇÃO

DEPARTAMENTO DE DIDÁTICA

DISCIPLINA: MONOGRAFIA

Reitor: Professor Hans Jürgen Fernando Dohmann

Decano: Professora.: Maria Tereza Wiltgen Tavares da Costa Fontoura

Diretor: Professora: Janete de Oliveira Elias

Chefe do Departamento: Professora: Mônica Cerbela Freire Maandarino

Professora: Mônica Cerbela Freire Mandarinino

PROBLEMAS AUDITIVOS DOS ALUNOS: O PAPEL DO PROFESSOR NO
PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

MARIA CRISTINA GAUDENCIO FIGUEIREDO LIMA

Monografia apresentada à
Escola de Educação da
UNI-RIO(RJ), como
requisito parcial para
obtenção do grau de
bacharel em Pedagogia.

Professor Orientador: **Liana Rubi Tereza O. Campo**

RIO DE JANEIRO
2000

LIMA, Maria Cristina Gaudencio Figueiredo, Problemas Auditivos dos Alunos: O papel do professor no processo de Ensino-Aprendizagem. Rio de Janeiro: 42 p., Monografia (Graduação em Pedagogia) - Centro de Ciências Humanas, Escola de Educação, Universidade do Rio de Janeiro, 2000.

S731 LIMA, Maria cristina Gaudencio Figueiredo
Problemas Auditivos dos Alunos: O papel do professor no
processo de ensino-aprendizagem - Rio de Janeiro, 2000.

42 f.

Monografia apresentada à Escola de Educação como
requisito parcial para obtenção do grau de Bacharel em Pedagogia

1. Professor - 2 - Alunos deficientes auditivos. I - Escola
de Educação. II - Problemas Auditivos dos alunos:
papel do professor no processo de ensino-
aprendizagem

CDD 371.90472
CDU 376.33:371.1

DEDICATÓRIA

Ao meu marido Wagner Fonseca Lima e aos meus filhos Keila Figueiredo Fonseca Lima e Paulo Figueiredo Fonseca Lima, pelo companheirismo, paciência e colaboração para que eu me formasse no curso de pedagogia.

Ao Centro Universitário Plínio Leite, à Universidade Federal de Uberlândia – UFU (MG) e à Universidade do Rio de Janeiro – Uni-Rio (RJ), seus coordenadores e funcionários das respectivas Escolas de Educação, pelo aprimoramento proporcionado nas lides da Pedagogia.

Aos professores Santiago, Fátima, Liana, Rubi, Tereza Campo, Janete de Oliveira Elias, Mônica C. Ferise Mandarino, Sandra de Medeiros, Ângela Maria Souza Martins e Miguel Angel Barrenechea, às secretárias das Escolas de Educação, Maria Cândida, Leila e Teresa Labianca, pelo profissionalismo e pelas palavras de incentivo. Às minhas queridas colegas, Ângela, Ana e Eunice, pelo incentivo e camaradagem.

RESUMO

A presente monografia traz o conhecimento de que os deficientes auditivos são um dos grupos de deficientes que mais lutam para a sua integração na sociedade. A sua dificuldade de se comunicar, ouvir, falar, os levariam a uma total marginalidade em termos de sociedade, com todos os impactos daí decorrentes (desculpas, derrotas, etc.), se não fosse a luta e a vontade que possuem em superar essas dificuldades, que são físicas e que não os depreciam em nada enquanto pessoa. Vimos, então, que essas pessoas deficientes auditivas têm ATITUDE, são corajosas e enfrentam o mundo com otimismo, procurando a constante superação.

Aborda a deficiência auditiva na educação, procurando destacar o papel do professor na relação entre o ensino-aprendizagem. Esses alunos, que lutam por um espaço próprio na Escola, junto dos alunos afins, apreciariam obter sua própria independência ou seja, ao invés da inclusão em escolas ditas "normais", o surdo hoje anseia por um espaço que lhe seja próprio.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	7
1. EDUCAÇÃO DE DEFICIENTES AUDITIVOS.....	9
2. APRENDIZAGEM E LINGUAGEM.....	13
3. ORALIDADE.....	15
4. APRENDIZADO DA LÍNGUA PORTUGUESA.....	19
5. ESTIMULAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DA FALA.....	22
6. APRENDIZADO DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS.....	27
7. CAPACITANDO OS PROFESSORES.....	30
8. O PAPEL DO PROFESSOR FRENTE AOS PROBLEMAS AUDITIVOS.....	34
8.1 Teste de acuidade auditiva.....	35
8.2 Exercícios para desenvolver a audição.....	36
8.3 Leitura.....	37
9. CONCLUSÃO	39
10. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	41

INTRODUÇÃO

Durante este trabalho abordaremos o processo do ensino-aprendizagem na criança com deficiência auditiva e o papel do professor nele. Neste sentido, apresentamos estudos e princípios que se destacam conceitualmente, na Educação Especial.

Partimos da idéia de que é através dos sentidos que o homem recebe as informações que formam sua experiência. É baseado nessas impressões recebidas pelos sentidos que criará o mundo de suas percepções e conceitos, de sua memória, imaginação, pensamentos, razão e afeto. Os surdos necessitam de atenção como qualquer outra pessoa, portadora de uma deficiência ou não, e não de rejeição ou da superproteção pois os surdos quando bem estimulados são pessoas amáveis, autênticas, expressando seus sentimentos verdadeiros.

O deficiente auditivo é, na infância, uma criança com as mesmas necessidades básicas de qualquer outra criança não deficiente e com iguais direitos e deveres de ocupar o seu lugar na família e na sociedade. Como qualquer um, necessita de atenção. E esta atenção, as vezes, deve ser muito especial. Por exemplo, pelo fato de que em seu mundo não existir som, a criança com deficiência auditiva, nunca dormiu embalada por cantigas de ninar. Isto pode lhe trazer aspectos socialmente significativos, se comparada com crianças ouvintes. Muitas, assim mesmo, sem ouvir, freqüentam, hoje, escola de ensino regular, acompanhando satisfatoriamente as aulas.

“...é evidente de que a concepção de mundo de quem está privado da audição desde o nascimento ou a partir de tenra idade, não poderá ser a mesma de um ouvinte normal, visto serem muitos os processos que dependem do sentido auditivo em termos de aprendizagem e constatações do universo das pessoas e das coisas que o cercam.”
(FERNANDEZ, 1990 p.53)

No geral, os surdos são muitos autênticos e objetivos; entendem uma linguagem básica com idéias lógicas e concretas; procuram sua própria vantagem de forma objetiva; respondem à amizades fortes e sinceras; são muitos interessados no mundo dos ouvintes; usam muito dos olhos e dão ótimos artesãos, desenhistas, dentre outros. (Becker 1994).

Muitas crianças portadoras de deficiência auditiva, ao chegar à escola, não sabem se comunicar por sinais. Muitas, porém, possuem leitura labial, o que lhes possibilita comunicar-se. Ocorre ser comum essas crianças necessitarem de estímulos para o seu aprendizado.

Há escolas que hoje investem no ensino inclusivo, isto é, na participação de surdos junto a ouvintes.

Mas, infelizmente, muitos surdos se vêem no abandono e no isolamento, devido aos seus limites de comunicação e expressão. Quando crianças são explosivas, desconfiadas e agressivas, sendo o seu corpo o veículo em que se manifesta seu descontentamento (Becker, 1994). O surdo tem o corpo como o canal único para a expressão das emoções até que saiba canalizar sua emoção e expressar-se com o domínio da linguagem oral.

A idéia de que o surdo faz de si é, em grande parte, a idéia de que os demais lhe transmitem dele mesmo. Assim, na constituição de sua identidade, tantos aspectos positivos quanto negativos podem ser enaltecidos. Os outros que lhe cercam, portanto, são atores relevantes para o seu equilíbrio.

Assim, para melhor entendermos o processo de ensino-aprendizagem no surdo, nesta monografia, baseamo-nos em pesquisa bibliográfica, selecionando assuntos que nos pareceram mais pertinentes ao tema.

Apresentamos, em partes, características mais relevantes da criança com deficiência auditiva no ambiente escolar; o ideal de sua educação vista pela LDB – Leis e Diretrizes e Bases e, também, pelos profissionais da Educação Especial: a necessidade da especialização do professor que lida com surdos e seus maiores desafios. Conclui-se, enfim, que o surdo deve ser instrumentalizado para que possa se comunicar em qualquer ambiente social.

1. A EDUCAÇÃO DE DEFICIENTES AUDITIVOS

Inquietações buscam respostas para os problemas observados no processo de ensino-aprendizagem dos surdos, na comunicação, na aquisição de conhecimento pelo surdo e do conhecimento, ou reconhecimento, da Cultura Surda.

A pessoa surda é possuidora de uma língua e cultura próprias. Neste sentido, concordando com Stumpf (1997), usa-se o termo surdo e não deficiente auditivo por reconhecer e respeitar a língua de sinais como língua natural das pessoas surdas, possuindo esta todos os requisitos de qualquer outra língua oral com a diferença de que o canal de comunicação passa a ser o visual-gestual ao invés do oral-auditivo.

Devido a pouca divulgação ou intercâmbio sobre a educação de surdos, no que tange a educação em si ou a formação de recurso humano para trabalhar com eles, deve-se partir para a apresentação de proposta que permita o acesso a pesquisas desenvolvidas em escolas, universidades, ou em parceria com estas, e que dificilmente se tem acesso, ou para um desenvolvimento conjunto de projetos, troca de experiência entre professores, métodos de incentivar os alunos, trabalhos interdisciplinares e cooperativos, estudo da língua de sinais, relacionamento pai ouvinte com filho surdo, etc., pretendendo ser um espaço para crescimento e apoio pessoal e profissional.

A Educação Infantil deve ser oferecida a qualquer criança, surda ou não, em complementação à ação da família, para proporcionar condições adequadas ao seu desenvolvimento físico, motor, emocional, cognitivo e social e promover a ampliação de suas experiências e conhecimentos, estimulando seu interesse pelo processo de transformação da natureza e pela convivência em sociedade. A Educação Infantil enfatiza as interações intelectuais com o meio, as quais permitem a edificação / construção evolutiva das estruturas lógicas do pensamento, como apregoa Piaget em "O Estruturalismo"(19.....).

A prática pedagógica incentiva atividades lúdicas que estimulam a criança à ação, à descoberta e à participação ativa no seu ambiente físico e social. Se o currículo educacional destina-se ao desenvolvimento global da criança, surda ou não, sendo seus conteúdos e atividades inspirados nas teorias do desenvolvimento e da aprendizagem infantil, deve-se levar em conta o grau de desenvolvimento da criança, a diversidade social e cultural das populações infantis e os conhecimentos que se pretendam universalizar.

Nesse sentido, lembramos Eulália Fernandes (1990 p. 59, 60), cujos estudos favorecem a conclusão de que "o objetivo da educação do deficiente auditivo não é apenas fazê-lo falar, mas desenvolver suas potencialidades físicas, psíquicas e sociais".

Uma proposta curricular ideal deveria constar conteúdos específicos organizados por áreas de estudo. São elas, segundo as diretrizes do MEC(1998. p.294, 295):

" 1) Organizar o atendimento às crianças surdas em dois turnos:

. Um, em conjunto com os demais alunos de sua classe, para o desenvolvimento da proposta curricular da pré-escola;

. Outro, individualmente ou em grupos constituídos somente de crianças surdas para o desenvolvimento das complementações curriculares específicas.

2) Reuna-se com demais profissionais que podem interagir com esses alunos para traçarem as estratégias de atendimento.

3) Solicitar orientações e cursos a cerca do atendimento específico e da LIBRAS."

A complementação curricular específica é uma parte da adaptação curricular e realiza-se por meio da educação pelo movimento e, principalmente, pelo do desenvolvimento da Linguagem, cujo conteúdo visa somente ao aprendizado da Língua Portuguesa.

Verifica-se, pois, que o que se intenta é potencializar individual e coletivamente as capacidades da criança surda, reconhecendo-a como um aluno especial que carece de cuidados mais sutis e uma dupla atenção: a) em grupo e; b) à parte dele.

O desenvolvimento da Língua Portuguesa, por motivos óbvios, tem lugar de destaque, visto que, conforme explicaremos mais avante, a estrutura da lógica do pensamento do surdo poderá ser muito distinta da seqüência lógica da Língua Portuguesa. Assim, o pensamento que se forma na mente do surdo poderá ter um encadeamento diferente, porém não menos coerente ou importante. Nesse sentido, eis uma outra diferença decorrente da surdez que também deverá ser considerada em sua educação.

Acreditamos, contudo, que a ênfase dos cuidados individual e coletivo são de grande importância para o salto qualitativo no processo de ensino-aprendizagem dos surdos.

2. APRENDIZAGEM E LINGUAGEM

Língua é um sistema abstrato de sinais ou de símbolos (ou signos) de uma comunidade; é portanto, um instrumento lingüístico particular de um grupo, como acontece com a língua de sinais dos surdos; de um povo, como o chinês, o romeno; ou de mais de uma nação, como é o caso do português que serve a Portugal, ao Brasil e colônias ultramarinas lusas (CUNHA, p. 13).

O homem se serve de instrumentos lingüísticos para a sua comunicação falada, escrita, ou sinalizada, capazes de espelhar sua cultura e de se transformar num importante fator de unidade grupal ou nacional. Sendo assim, a língua é um fenômeno social à disposição da comunidade.

Ao transmitir as idéias, o homem utiliza-se de sinais ou de palavras que são chamados signos lingüísticos. O signo é a combinação do complexo sonoro ou visual (por exemplo, "gato") e do significado que esse complexo comunica (a idéia do animal doméstico, pertencente à família dos felinos). Assim, o signo tem duas partes que formam o todo, como as duas páginas de uma folha: o significante (na palavra, a imagem acústica, no sinal, o movimento) e o significado (o conceito). Os signos de uma língua substituem os objetos e os representam, constituindo assim um código.

Língua, portanto, seria qualquer sistema organizado de símbolos lingüísticos, de sinais de que se valem os indivíduos para se comunicar.

Por outro lado, linguagem é a utilização de sinais, ou a utilização oral (fala) ou escrita de uma língua.

A lingüística ocupa-se do estudo da linguagem verbal, da estrutura sintática, semântica e fonológica de uma língua e tem, por objetivo particular, o estudo da linguagem auditiva que se baseia essencialmente no uso da voz, e é chamada também de linguagem falada ou linguagem articulada.

O homem tem a capacidade de se comunicar através de códigos diversos, tanto verbais (oral e/ou escrito) como não-verbais para exprimir seus sentimentos, suas opiniões, seus conhecimentos, seus desejos. Para isso utiliza vários tipos de linguagem, conforme o MEC, através da programação para a pré-escola:

“• área psicomotora, cognitiva, expressiva, emocional, moral, religiosa e social – MEC (1998).”

Pode-se dizer então que, enquanto a língua é um fato, a linguagem é um ato. Assim, considera-se a linguagem não-verbal representa 80% de nossa comunicação e pode ser expressa mediante gestos espontâneos, olhar, expressão facial, expressão corporal, música, sinais, etc.

Considera-se linguagem como atividade e forma de ação sobre o outro e sobre o mundo - concepção interacionista. Os fundamentos teóricos dessa concepção privilegiam a escolha de uma abordagem de língua que leva em conta a competência comunicativa da criança e os níveis da fala em que a comunicação ocorre. A perspectiva interacionista da linguagem mescla suas origens com a abordagem pragmática, uma vez que estuda a linguagem em ação, isto é, estuda os atos lingüísticos e os contextos nos quais esses atos são usados. A linguagem, então, propicia interação, constituição das identidades, representação de papéis e negociação de significados pertinentes ao mundo.

As crianças surdas têm o direito de serem bilíngües. Sua educação, portanto, deve propiciar-lhes o desenvolvimento da linguagem que inclua ao aprendizado verbal/oral da Língua Portuguesa e a aquisição da Língua Brasileira de Sinais - LIBRÁS.

3. ORALIDADE

Como já foi dito, linguagem é o material lingüístico ou o meio que uma pessoa utiliza para comunicar-se. O modo de ordenar as palavras ou sinais é o resultado de um sistema convencionado de uma determinada língua. A criança absorve, de forma inconsciente, a ordem das palavras da língua a que é exposta. A criança surda pode desenvolver uma língua oral e/ou de sinais dependendo da estimulação que receber.

No Brasil, a aprendizagem da linguagem acontece através da Língua Portuguesa de forma verbal e oral, e a da língua de sinais por meio da Língua Brasileira de Sinais(LIBRAS).

Cabe aqui informar que a maioria dos trabalhos na área de surdez tratam da dificuldade de aquisição pelo surdo de uma segunda língua (como por exemplo o português), de treinamento da voz, construção de dicionários interativos (escritos também em segunda língua), etc., sendo que poucos se preocupam em investigar as reais condições de desenvolvimento do surdo livres de pré-conceitos como incapacidade para se comunicar, deficiência e dificuldade de aprendizagem.

Geralmente o aproveitamento da criança em sala de aula é normal, como o de qualquer criança. Segundo especialistas em educação nessa área o mais difícil foi ensinar o significado de palavras oxítonas, paroxítonas e proparoxítonas. O como explicar que palavras são classificadas conforme a entonação para uma criança que não ouve e nem fala?, é o questionamento constante para esses professores. Mesmo assim, tem de cumprir todas as tarefas exigidas.

Qualquer que seja a metodologia aplicada, o conteúdo de linguagem será o mesmo, uma vez que busca proporcionar à criança experiências significativas que favoreçam a compreensão e recepção lingüística; e despertar na criança a necessidade de se expressar, de se comunicar com outra pessoa.

Nesse sentido, objetiva-se: a) desenvolver o resíduo auditivo; b) adquirir e desenvolver a consciência do mundo sonoro através da atenção; c) desenvolver a consciência da presença/ausência de ruídos, sons instrumentais e da fala, através da percepção auditiva; d) localizar a fonte sonora, visando à segurança existencial e à construção do espaço não alcançável pela visão; e) perceber a quantidade de impulsos; f) reconhecer ruídos ambientais, sons instrumentais e sons da fala; g) desenvolver a memória auditiva: habilidade de lembrar ruídos e sons para reconhecê-los (Piaget, 1979).

Não devemos encarar uma criança como totalmente surda, uma vez que qualquer resíduo de audição pode ser aproveitado. Por pouco que seja servirá de alguma ajuda para estabelecer e manter uma conversação (Piaget, 1979)

As crianças surdas não têm todas a mesma capacidade auditiva, porém todas podem aprender a “ouvir” e interpretar os sons. Pode-se ajudá-las a utilizar o resíduo auditivo que têm e aprender a ter consciência do som. (Campos 1996).

A estimulação auditiva deve iniciar-se o mais cedo possível, ainda que a criança não esteja usando a prótese (aparelho de amplificação sonora individual). É nos primeiros anos de vida que se dá a maior parte do desenvolvimento da função auditiva, sendo também a fase em que ocorre a maturação das fibras nervosas do ouvido.

O aparelho para a surdez tem a finalidade de aumentar o volume do som e dirigi-lo diretamente ao ouvido da criança. Somente o médico ou o fonoaudiólogo poderão indicar a prótese auditiva adequada, após os testes audiométricos que determinam os limiares da percepção auditiva da criança (suas potencialidades). A prótese auditiva não muda a audição de uma criança, mas a ajuda a ouvir, aumentando a intensidade do som que é levado diretamente ao ouvido.

O som pode ser forte ou fraco e grave ou agudo. Ao qualificar um som de forte ou fraco está se observando uma dimensão do som: seu volume ou intensidade.

Quanto à tonalidade ou frequência os sons podem ser: agudos ou graves.

Ao definir o som, deve-se levar em consideração tanto a intensidade quanto a frequência. Para definir a intensidade do som, usa-se uma medida denominada deciBel (dB). Para definir a frequência do som, usa-se a Hertz (Hz).

A conversação normal, geralmente, está entre 50 ou 70 dB e entre 300 e 3000 Hz. Ainda que a criança tenha surdez profunda (o que a impede de ouvir a voz humana), pode beneficiar-se, pelos resíduos que ainda tem, da estimulação auditiva que consiste em desenvolver a consciência do mundo sonoro (presença e ausência de ruídos ambientais, sons instrumentais e da fala).

A estimulação auditiva visa também possibilitar que a criança surda distinga a duração ou velocidade dos sons. Há sons longos (lentos) e sons breves (rápidos).

Na estimulação precoce procura-se levar a criança à descoberta do mundo sonoro. A estimulação auditiva é um trabalho que exige muita dedicação por parte do professor e da família, pois a criança só aprenderá a escutar se sentir necessidade, e se através desses exercícios obtiver informações interessantes acerca do seu ambiente.

Um aspecto importante que deve ser observado ao iniciar um trabalho de estimulação auditiva é o grau da deficiência da criança.

O trabalho de estimulação auditiva deve ser realizado em conjunto com a família, pois, com relação aos ruídos ambientais, é em casa que a criança poderá vivenciar melhor estas experiências, relacionando o ruído com a fonte sonora e à situação em que ele se apresenta.

O professor deverá orientar a família de como proceder para chamar a atenção da criança para esses ruídos. Paralelamente na sala de atendimento irá apresentar sons instrumentais, seguindo uma gradação dos mais graves para os mais agudos.

Ajudar a criança surda a perceber os ruídos e sons é uma das tarefas do professor no Programa de Estimulação Precoce. Tal tarefa deve iniciar por meio da música, do canto, enquanto o professor segura a criança no colo. Mais tarde, o professor poderá chamar a atenção da criança para os ruídos que a cercam de forma constante e cotidiana, porém sem cansá-la.

O treinamento auditivo é apresentado seguindo uma gradação de sons grosseiros para os sons mais elaborados, dos mais graves para os mais agudos e dos mais fortes para os mais fracos. A distância da fonte sonora também segue uma gradação: de início, mais perto, e aos poucos, mais longe.

Percebe-se que a família, pois, é uma âncora para o contínuo exercício do surdo face às suas possibilidades de desenvolvimento no que respeita ao seu máximo de treinamento auditivo e, portanto, deveria se interessar em obter conhecimentos necessários para isto.

4. O APRENDIZADO DA LÍNGUA PORTUGUESA

Para iniciar sua educação, as crianças surdas deverão freqüentar, preferencialmente, uma escola do ensino regular, conforme estabelecido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional -L.D.B., capítulo V, artigo 58 (1996). Na escola do ensino regular, a criança surda poderá freqüentar uma classe comum ou uma classe especial. Se o aluno freqüentar a classe comum faz-se necessário que, em turno inverso, ele receba de professores da Educação Especial a complementação curricular específica em Sala de Recursos do ensino regular ou em Escola Especial. Infelizmente, muitas crianças surdas não possuem oportunidade de participar de programas de estimulação precoce.

O aprendizado da Língua Portuguesa, tem por objetivo propiciar às crianças surdas o aprendizado na mesma principalmente em sua modalidade oral, de modo a possibilitar-lhes o desenvolvimento da linguagem como instrumento de interação interpessoal e social e habilitá-las a desempenhar tarefas comunicativas (PROGRI, 1998. p.26, 27.).

“Para efetivar aprendizagem da Língua Portuguesa, língua oficial do país, faz-se necessário que o professor se lembre de que ela se estrutura em quatro níveis:

- a) fonológico;
- b) morfológico;
- c) estrutural sintático; e
- d) semântico-progmático.”

Ao iniciar o processo de escolarização na Educação Infantil, o aluno ouvinte já traz a gramática da Língua Portuguesa de forma implícita e cabe ao professor estimular, apoiar e provocar a evolução desta gramática para a reflexiva.

Em se tratando do aluno surdo, verifica-se que raramente ele traz consigo aquela gramática, implícita e precisa, "heroicamente" participar da reflexão sobre uma língua que não domina ou domina precariamente, ao mesmo tempo em que se encontra no processo de aprendizado da Língua Portuguesa e da aquisição da Língua Brasileira de Sinais, bem como de exigências face à sua oralização.

Ter um aluno portador de deficiência auditiva em sala de aula pode não ser um problema tão grande quanto se imagina. Atualmente, muitas técnicas utilizadas com um aluno nessas condições podem ser úteis também para os ouvintes. Para aquele com deficiência auditiva, deve oferecer-se um lugar na sala, onde ele possa ver o rosto do professor, tomando cuidado para que a luz não interfira na visibilidade. Tem sido muito proveitoso escolher um colega ouvinte, com bom desempenho educacional, para sentar-se próximo a ele. Todas as instruções orais devem ser completadas com recursos visuais (mapas, resumos ou esquemas) e, se necessário, com a Língua Brasileira de Sinais. É interessante discutir com os alunos ouvintes o modo particular de como seu colega aprende. Certifique-se de que esta conversa não tenha um caráter discriminatório, pejorativo ou estimulador de superproteção. Afinal o aluno portador de deficiência auditiva é um ser social que necessita do convívio com as crianças ouvintes, participando das atividades curriculares gerais da escola, (por exemplo festas) onde deverá ser estimulado a "cantar" e dançar como os demais colegas.(Campos, 1996).

A linguagem não-verbal representa 80% de nossa comunicação e pode ser expressa mediante gestos espontâneos, olhar, expressão facial, expressão corporal, música, sinais, etc.

Pode-se dizer então que, enquanto a língua é um fato, a linguagem é um ato.

As crianças surdas têm o direito de serem bilíngües. Sua educação, portanto, deve propiciar-lhes o desenvolvimento da linguagem que inclua ao aprendizado oral e verbal da Língua Portuguesa e a aquisição da Língua Brasileira de Sinais.

5. ESTIMULAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DA FALA

O professor deve preparar a criança para a emissão de sons, desenvolvendo o controle de tensão e relaxamento, sua respiração, sensibilidade, mobilidade e propriocepção (consciência corporal) da região fonoarticulatória. (Campos 1996).

A estimulação para o desenvolvimento da fala, conforme orientação do MEC (PROGRAMA DE CAPACITAÇÃO DE RH DO ENSINO FUNDAMENTAL – A EDUCAÇÃO DOS SURDOS. 1998, p. 64, 71) deverá dar ênfase:

- a) à *Respiração*
- b) à *Tensão e ao Relaxamento*
- c) ao *Ritmo*
- d) à *Estimulação da sensibilidade e da mobilidade orofacial.*

a) *Respiração tanto no surdo como em outra criança.*

Adquirir hábitos corretos de respiração, propiciando melhor ritmo de fala e melhor emissão dos fonemas e de uma voz mais natural.

Um dos aspectos envolvidos na emissão correta e na colocação de fonemas é uma respiração adequada.

A respiração sadia é, em grande parte, inconsciente, mas através da educação respiratória, a criança surda poderá ter condições não só de melhorar sensivelmente seu estado geral de saúde, como também aprender a emitir e melhorar o ritmo da fala da criança surda.

A atividade respiratória, constituída de uma alternância de inspiração e expiração, mobiliza a caixa torácica e a coluna e, se adequada, melhora a capacidade pulmonar da criança.

Os principais músculos respiratórios são os intercostais e o diafragma.

O diafragma, que tem feição de cúpula, é o mais importante músculo da inspiração e separa a cavidade torácica da cavidade abdominal.

Na respiração normal, ao inspirar - enquanto o ar desce - o diafragma aplanar-se, o gradil costal inferior eleva-se, o superior movimenta-se ligeiramente para a frente e o ventre dilata-se. Ao expirar, há o relaxamento do diafragma, que volta a adquirir nítido feição de cúpula; o gradil costal inferior baixa e os músculos abdominais se retraem.

Assim, a respiração fisiologicamente correta é aquela em que há predominância funcional da região costo-diafragmática.

Se a criança inspira ou expira com grande predominância da região costal superior, estará indo contra a natureza e, sobretudo, contra a fonação.

Se a criança imprime um movimento particularizado e excessivo aos músculos abdominais ou só aos intercostais, também estará errada.

A criança deve aprender a utilizar os músculos expiratórios voluntariamente, em caso de necessidade.

É preciso, porém, lembrar que a atividade respiratória é automática e que é difícil torná-la consciente, especialmente nas crianças até 3 anos.

Se a pessoa não sabe usar convenientemente as cavidades de ressonância (área bucal) de forma equilibrada e o sopro sonorizado, a voz ou sairá distorcida ou não se projetará no ambiente. Daí a grande importância da respiração na fonação.

Os profissionais que atuam com a criança surda devem se interessar pelos (PROGRAMA DE CAPACITAÇÃO DE RH DO ENSINO FUNDAMENTAL – A EDUCAÇÃO DOS SURDOS, 1998, p. 98):

a) *os movimentos respiratórios de inspiração e expiração;*

b) *a produção da voz através do sopro expiratório;*

c) *a perfeita coordenação fono-respiratória que vai permitir a produção livre e valorizada da voz;*

d) *a adequada produção da fala.*

A Educação respiratória propicia:

As qualidades da respiração para a fonação necessitam que a inspiração seja correta, silenciosa, nasal (preferentemente), tranqüila, suficiente (a respiração insuficiente provoca uma interrupção da fala), mais ou menos rápida. E a expiração seja natural, relaxada (sem esforço), controlada, escoamento regular, quantidade dosada, direção apropriada, duração.

Sabe-se que a respiração correta é a diafragmática, com inspiração nasal e expiração bucal.

Em se tratando de crianças de zero a três anos, os melhores resultados serão obtidos através de situações lúdicas bastante motivadoras em qualquer criança, mas principalmente em surdos.

Desse modo poderão ser usados jogos de sopro e instrumentos musicais de sopro, além de exercícios em meio líquido visando conscientizar o educando para a existência e o uso da respiração oral.

A criança realize as seguintes atividades:

- apagar velas;

- soprar tiras de papel, penas, algodão, língua de sogra, balões (bexigas), bolinhas de sabão ("mil bolhas"), barquinhos de papel e/ou bolas de isopor em vasilha com água ou em uma caixa coberta com filó;

- soprar, através de canudos, no espelho, tentando deixar marcas;

- brincar com apito, gaitas;

- derrubar retrós com sopros;

- cheirar perfumes;

- falar, expirando, soltando e sustentando a voz;

- conscientizar-se do ato respiratório, colocando uma mão sobre seu próprio peito e a outra sobre o do professor, ou um objeto sobre o peito ao deitar-se para vê-lo levantar e abaixar;

- nadar.

A fala deve ser estimulada não só na criança surda como criança dita "normal", pois evita qualquer distúrbio posterior e facilita também a aquisição da linguagem da criança surda.

A oralização da criança surda é muito importante para sua socialização e integração no mundo. Desta forma, poderá compreender e ser compreendida, sem ficar impedida de se desenvolver tão somente por conta de sua condição de ser diferente. Assim, ultrapassa limites e força divisas rumo a sua cognição e a cognição daqueles com os quais convivem. Por exemplo, poderá intecer junto à família,

vizinhos e estranhos, em ambientes diversos, em seu cotidiano de atividades comuns, como ir à escola, no trabalho, clubes etc.

6. APRENDIZADO DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS

A Língua Brasileira de Sinais propicia às crianças surdas o desenvolvimento espontâneo da Língua Brasileira de Sinais como forma de expressão lingüística, de comunicação interpessoal e como suporte do pensamento e do desenvolvimento cognitivo é, ainda, um sistema convencional de sinais estruturados da mesma forma que as palavras das diferentes línguas naturais. Há várias línguas de sinais e todas elas são sistemas abstratos de regras gramaticais, utilizadas, principalmente, pelas comunidades surdas. Portanto, como todas as línguas, a Língua Brasileira de Sinais não é universal e apresenta uma estrutura própria nos quatro níveis lingüísticos, isto é, morfológico, fonológico, sintático e semântico-progmático.

As classes de palavras (substantivo, adjetivo, verbos e advérbio) nem sempre se distinguem quanto à forma. Sua função é determinada pelo contexto lingüístico (CUNHA, 1982).

Na LIBRÁS alguns verbos são flexionados, marcando o sujeito e o objeto, pela direção, ponto inicial e final do movimento do sinal. Às vezes, há inversão neste processo de marcação;

Os graus aumentativo e diminutivo podem, muitas vezes, ser obtidos por diferentes expressões faciais que acompanham a articulação manual dos sinais;

O número de preposições e conjunções isoladas é restrito, porém a Linguagem de sinais usa a direcionalidade para estabelecer as relações características das preposições e conjunções em Português (Fernandes, 1999).

Não havendo um sinal para determinado conceito, o alfabeto manual, calcado nas letras ou grafemas, é utilizado para soletrar palavras da língua oral. Nesse caso, diz-se que essas soletrações são empréstimos da Língua Portuguesa.

Há um alto índice de incorporação nos itens lexicais ou sinais.

A formação das palavras compostas segue o mesmo processo que em Português, porém nem sempre um termo composto da primeira corresponde ao da segunda;

“A ‘derivação’ é observada, principalmente, na expressão dos diferentes aspectos verbais: pontual, continuativo, interativo e durativo; mas a derivação nos termos tradicionais só é observada, em alguns casos pelas alterações de um dos parâmetros (Piaget, 1979).

c) O nível da estrutura sintática, basicamente, se caracteriza por:

- . topicalização, isto é, constituintes que, em geral, viriam no final da sentença, são movidos (deslocados) para o início da sentença;

- . ordem fixa, no caso dos verbos flexionados, onde o objeto direto é o único constituinte mais livre, podendo vir no início ou no final da sentença;

- . ordem aparentemente livre nos demais casos, porém, em geral, distinta daquela das sentenças da Língua Portuguesa;

- . inexistência de verbos de ligação, em geral;

- . existência de cinco tipos de negação do sintagma verbal, nominal e outros.

e) Nos níveis semântico e pragmático, observa-se que “o significado de um sinal não pode corresponder exatamente ao de uma palavra equivalente em português.”(PROGRAMA DE CAPACITAÇÃO DE RH DO ENSINO FUNDAMENTAL – A EDUCAÇÃO DOS SURDOS. 1998, p.30)

“...Ex. Eu falei para você (direcionalidade entre o eu e você) correspondente a:

- a) existe expressões metafóricas cujo significado é ‘monotonia ou ser monótono’;*
- b) a negação pode ser realizada com um simples movimento de cabeça para os lados denotando negação; dentre outras” (MEC. 1998 p.30)*

As línguas de sinais são constituídas de algumas formas que podem ser associadas aos objetos a que se referem, o que se denomina iconicidade. Entretanto, a iconicidade varia de língua para língua, o que evidencia a convencionalidade dessas formas lingüísticas. Exemplo: o sinal equivalente à “casa” parece com um telhado.

A aprendizagem por sinais possibilita às crianças surdas maior rapidez e naturalidade na exposição de seus sentimentos, desejos e necessidades, desde a mais tenra idade. Possibilita a estruturação do pensamento e da cognição e ainda a fluente interação social, e conseqüentemente, ativa o desenvolvimento da linguagem.

Logicamente seus pais devem ter também condições de utilizar semelhante recurso lingüístico, novas tecnologias educacionais devem ser pautadas em recursos visuais, professores devem Ter formação concebida em terreno sócio-antropológico, entre outros aspectos, nos moldes que nos é demonstrado por Sueli Fernandes (1999, p. 79).

7. CAPACITANDO OS PROFESSORES

O que fazer quando a escola recebe o primeiro aluno deficiente? Para começar, o diretor entra em contato com a respectiva Secretaria de Educação (estadual ou municipal) (Costa, 1992). A Secretaria faz um estudo do caso e vê se pode remanejar a criança para uma escola próxima que já esteja capacitada a acolher deficientes. Caso não seja possível, ela envia uma solicitação ao MEC para providenciar um curso de capacitação. Em princípio o MEC oferece 1 fita de vídeo e 1 livro sobre deficiência mental e 1 vídeo e 3 livros sobre deficiência auditiva. Somado a isso, os professores escolhidos para a capacitação recebem um curso de no mínimo 80 horas, fornecido pela Secretaria de Educação – que recebe um suplemento de verbas do MEC. (Costa, 1992).

O MEC recomenda dois tipos de parceria: com as Universidades e com as Ongs (Organizações não governamentais). Ambas oferecem consultores e especialistas para ensinar ao professor como lidar com o aluno especial. As APAEs, por exemplo, costumam enviar seus profissionais para treinar professores de escolas regulares em processo de inclusão. Entre as Ongs envolvidas na capacitação, destacam-se também a AACD, as sociedades Pestalozzi e a FENEIS (Federação Nacional dos Surdos). (Costa, 1992).

Tanto a capacitação como as parcerias são bastante flexíveis, ou seja, adaptam-se à natureza e à quantidade de deficiências em cada escola. O MEC planeja ampliar aos poucos essa capacitação, até que toda a rede pública esteja equipada para receber qualquer portador de necessidades especiais. (Costa, 1992).

No Censo Escolar-Brasil de 1998, os alunos com necessidades especiais portadores de deficiência auditiva, que freqüentaram escolas nos anos de 96, 97, 98 correspondem respectivamente 30.578 43.241 42.408, a variação correspondente é de 38,7% ao ano, de crianças com deficiências auditivas que freqüentam escolas inclusivas, o que demonstra um bom desenvolvimento do programa de educação (IBGE).

Cabe lembrar que a lei também regula a Educação de crianças com algum tipo de deficiência onde afirma pela Constituição Federal, Capítulo II, Seção I, art. 205, "a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade (...)." Por si, este artigo já valeria para os deficientes. Além disso, o artigo 28, inciso III reassegura o "(...) o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino".

As Leis de Diretrizes e Bases (1997 p.56 a 58) também tratam do assunto e afirmam que:

8 - Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§ 1.º - Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2.º - O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3.º - A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa de zero a seis anos, durante a educação infantil.

Art. 59 - Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III - 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;

IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V - acesso igualitário ao benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

Art. 60 - Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público.

Parágrafo Único - O Poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo.

Por último, a Lei Federal 9394/96 dispõe sobre o apoio aos deficientes e sua integração social, no sentido de que rede regular creche pode recusar, sem justa causa, o acesso do deficiente na instituição.

Acreditamos que crianças surdas são crianças comuns e portanto, capazes de se entrosarem social e cognitivamente na rede regular de ensino. A lei 9394/96 auxilia, assim, a quebrar preconceitos e suscitar uma nova postura sócio-educativa no nosso sistema de ensino. Acrescido a isto, acreditamos que a participação desses alunos especiais na sociedade faz com que esta se modifique, obtendo um novo perfil de cidadão.

8. O PAPEL DO PROFESSOR FRENTE AOS PROBLEMAS AUDITIVOS

Devido ao fato de as deficiências auditivas muitas vezes virem a ser detectadas somente na escola, cabe mais uma vez ao professor, consciente do ser verdadeiro papel de educador, observar diariamente seus alunos para detectar possíveis sintomas ou um distúrbio auditivo.

Na escola, os principais tipos de distúrbios auditivos encontrados são os hipoacústicos, que caracterizam-se por uma audição deficiente mas funcional, com ou sem ajuda de aparelho.

As crianças com problemas moderados de audição, uma vez diagnosticadas, podem ser matriculadas em classes comuns, mas acreditamos ser necessário que o professor tome determinados cuidados como:

- *falar claramente, em tom natural;*
- *Sentar a criança mais perto de sua mesa;*
- *Permanecer em posição tal, que o aluno possa ver seu rosto com facilidade;*
- *Oferecer-lhe oportunidades de participar de atividades de grupo; evitar falar enquanto escreve na lousa;*
- *Utilizar material visual variado. (PROGRAMA DE CAPACITAÇÃO DE RH DO ENSINO FUNDAMENTAL – A EDUCAÇÃO DOS SURDOS. 1998, p.299).*

8.1. Teste de acuidade auditiva

Durante sua permanência na escola, são vários os recursos que o professor pode utilizar para detectar alguma deficiência auditiva em seus alunos. Entre esses serão citados alguns testes que apesar de elementares, podem ser realizados na sala de aula para posterior encaminhamento do aluno a um exame mais minucioso a ser feito por um especialista.

O teste de acuidade auditiva vai medir a capacidade do aluno em captar e diferenciar estímulos auditivos; vai avaliar também respostas que o aluno dará a esses estímulos, que serão o resultado da integração das experiências com a sua organização neurológica.

Teste do relógio: um ouvido é tampado e o relógio é colocado junto ao outro ouvido e depois lentamente afastado até que a criança deixe de escutá-lo. Segue-se então o mesmo procedimento com o outro ouvido. A distância média obtida fornece um índice rudimentar de acuidade auditiva.

Teste do murmúrio: profere-se a um murmúrio depois de esvaziar os pulmões de todo ar normal sussurrando então, distintamente, com o ar residual. A pessoa que está sendo examinada fica a 5 m de distância, de costas para o examinador, e repete as palavras que estiverem sendo murmuradas. Se o examinando não consegue distingui-las a 5 m, o examinador aproxima-se gradualmente até que a pessoa seja capaz de repetir as palavras murmuradas. O déficit auditivo é calculado a partir da redução relativa da distância.

Audiômetro fonográfico : São tocadas gravações calibradas de vozes masculinas e femininas; as vozes vão ser tomando gradualmente menos distintas, até que o material falado só pode ser escutado por pessoas com audição normal ou superior. Cada ouvido é testado separadamente. A criança que está sendo examinada responde por escrito em folhas apropriadas, assinalando a palavra correta ou marcando o desenho do objetos mencionado.

Teste de Galton: Usa-se o assobio (instrumento próprio) ou o tic-tac velado de um despertador. Com os olhos vendados, dentro de um salão, a criança levanta o braço ao ouvir o som que dela se aproxima, até distingüí-lo. Quando ela tem problemas auditivos, precisa de uma distância mínima para esta identificação, ou não consegue fazê-la mesmo com o objeto junto a seu ouvido. Para as crianças que sabem escrever, costuma-se fazer um ditado de palavras, colocando-se os alunos em semicírculo, com o examinador no centro. A porcentagem de erros dará, inversamente, o grau de acuidade auditiva.

Teste do ruído: serve para avaliar a capacidade auditiva das crianças por meio do ruído que produzem, um por vez, diferentes objetos ao caírem da altura de 6 cm sobre uma mesa. Deixam-se cair sobre a mesa, um por um, os objetos de uma série, primeiro à vista do examinando. Em seguida, colocando-se um cartão na frente dos objetos que vão cair, pede-se ao examinando que identifique cada objeto pelo ruído, a uma distância de 5 metros.

Serão suspeitas quanto à audição as crianças que cometerem mais de quatro erros nas experiências do teste de ruído, não se contando, porém, os erros da confusão entre os objetos.

8.2. Exercícios para desenvolver a audição

Toda criança, mesmo aquela que tem audição normal, deve ser sempre estimulada a desenvolver cada vez mais a sua acuidade auditiva. Há inúmeros exercícios que podem ser feitos coletiva e individualmente para atingir os mais variados aspectos, tais como:

Memória auditiva: sons de animais (imitação), instruções de jogos, atividades diárias (relato oral), músicas favoritas, lembrar nomes de instrumentos, palavras começadas por determinada letra ou sílaba repetição de histórias dentre outras.

Seqüência auditiva: seguir instruções específicas (dar à criança três ou mais ordens para que ela cumpra), repetir o alfabeto, seqüências numéricas em ordem crescente e decrescente, lembrar letras e números que vêm antes ou depois de outros, seqüência de símbolos mistos (m, 3, menino, 2), poesias histórias em seqüência.

Conhecimento geral dos sons: tocar instrumentos; identificar sons de animais, da natureza; jogos de relaxamento relatando os sons que ouviu; jogos de imitação; jogos de cochichar; histórias gravadas, dentre outras.

Incluem-se neste rol de exercícios os que devem abranger todas a área sensorial da criança.

O primeiro trabalho do educador é compreender a criança, tanto em suas demandas, como em sua necessidade de comunicação. Vimos os diferentes problemas que se colocam para os educadores a nível da voz e da fala, a nível da linguagem e a nível psicológico. Todo educador deve permanecer atento ao conjunto, saber não fazer progredir um nível mais rapidamente do que outro. É preciso manter um equilíbrio constante da voz, fala e linguagem, entre percepção e estruturação abstrata do pensamento, sendo o todo obtido com uma colaboração constante, mas também permitir que as aquisições sejam o mais freqüentemente possível descobertas pessoais da criança.

8.3. Leitura

Aparentemente, a linguagem escrita poderia constituir uma alternativa ótima para a aquisição de conhecimentos e, inclusive, para a comunicação de pessoas surdas. De fato, os primeiros passos da educação de crianças surdas. De fato, os primeiros passos da educação de crianças surdas se basearam numa primeira aprendizagem das "letras". Entretanto, acontece que a leitura é uma aprendizagem extremamente difícil para as crianças surdas.

Evidentemente, isto se deve em, primeiro lugar à pobreza lingüística geral das crianças surdas; o escasso conhecimento do idioma os coloca frente. Na leitura de textos, a um número tal de unidades desconhecidas, tanto a nível semântico, como morfosintático, que sua compreensão se torna esquemática, confusa, caindo com grande freqüência em enormes contradições.(Campos, 1996)

Certos estudos, porém, parecem indicar dificuldades nos mecanismos específicos da leitura, como codificação fonológica e abordagem indireta ao léxico. Ainda que existia uma corrente que insistia em passar diretamente da visão ao sentido, recentes autores insistem que a metodologia do ensino da leitura da criança surda deve levar em conta suas características e incluir programas específicos para desenvolver aquelas capacidades de manejar a informação escrita que parecem mais retardadas ou perturbadas. Incluem exercícios especiais e textos adaptados ou com informação complementar.(Campos, 1996).

A importância do acesso precoce à cultura dos contos infantis, por exemplo, exige adaptação, em geral gestual, as possibilidades lingüísticas dos pequenos surdos.

Além disto, a leitura escrita constitui também um instrumento poderoso a serviço do desenvolvimento da linguagem oral: permite visualizar a estrutura fonética da fala (principalmente em idiomas como o castelhano) e a estrutura sintática dos enunciados.

Esta é a razão porque se recomenda sua precoce introdução, mas sempre muito individualizada e com métodos adaptados a idade da criança em geral deve-se começar entre os 3,6 e 4 anos. Como no caso dos exercícios formais, a transcrição escrita das palavras e dos enunciados, seja global ou analítica, é um complemento da aprendizagem funcional e posterior a ela.

CONCLUSÃO

Diante do que foi abordado durante o trabalho pode-se concluir que o objetivo específico da educação especial para o surdo, é desenvolver sua linguagem funcional, ou seja, fazê-lo utilizar o instrumento que o torne capaz de conversar, favorecendo a formação de sua identidade precisa e o contato com outra pessoa. Pois, conforme Fernandes (1990 p51) "o surdo só será considerado reabilitado se puder alcançar o estado de convivência e auto manutenção no meio social dos ouvintes".

A criança surda pode falar. O conversar favorece a formação de sua identidade além de integrá-la no "mundo dos ouvintes".

Como todos os seres humanos, os surdos possuem uma potencialidade natural para aprender, mas falta-lhes um fator biológico para a aquisição da linguagem: a audição.

A tarefa do educador diante da criança com deficiência auditiva torna-se redobrada, pois além de ter de saber de lidar com as deficiências naturais de toda criança durante o período de aprendizagem, há a necessidade de lidar com essa dificuldade física e procurar superá-la.

Todo trabalho pedagógico se faz por etapas e por isso tem razão de ser os "passos" apresentados no desenvolvimento da linguagem. Logicamente, não é um esquema rígido, mas uma forma didática e organizada de modo a facilitar o trabalho.

As crianças ao se sentirem aprendendo e se comunicando com os demais, sentem-se felizes porque podem levar para a vida prática o que aprendem, o que se torna muito importante e gratificante dentro do convívio social.

Não se pode esquecer, a importância da integração dessas crianças com as que não possuem a deficiência auditiva, pois acaba com o estigma de que aquele indivíduo é alguém diferente.

Daí também ressalta-se a importância do professor que se encontra diante da experiência de alfabetizar e ensinar a linguagem que não ouve sons e se os ouve, é de modo precário. Não basta estabelecer uma relação de "tratar o aluno normalmente" mas sim de se integrar e se integralizar perante a eles.

O professor deve lembrar que muitas dificuldades não são específicas dos surdos e portanto não devem estigmatizá-lo por pertencer a um grupo de diferentes. Mas encontrar em sua individualidade "canais" através dos quais o surdo pode desenvolver melhor o seu potencial.

No mais, a LIBRAS deve ser reconhecida como uma língua natural e por consequência a língua pela qual melhor pode expressar seus sentimentos mais profundos, seus anseios e suas esperanças entre seus iguais.

Por outro lado, socialmente, o surdo deverá se empenhar com o apoio de ouvintes inclinados às suas questões. Pois disto carecem para poderem desenvolver faculdades de sua comunicação com os ouvintes, porta-vozes do saber institucionalizado e, sem fronteiras, modificar tantos entraves construídos ao longo de anos de preconceitos

BIBLIOGRAFIA

- 1 -BARROS, Lígia Alves: As Redes de Computadores e o Aperfeiçoamento da Qualidade do Ensino e da Aprendizagem nos Cursos de Graduação. In.: 7º Congresso Internacional Logo/1º Congresso de Informática Educativa do Mercosul. Porto Alegre, RS, 1995.
- 2- BARROS, Lígia Alves: Suporte a Ambientes Distribuídos para Aprendizagem Cooperativa. Resumo da tese de doutorado. COPPE/UFRJ. 1994.
- 3 -BECKER, Fernando: Modelos Pedagógicos e Modelos Epistemológicos. Revista Educação e Realidade. Porto Alegre, 1994.
- 4 - CAMPOS, Márcia de Borba: Sistema Hipermídia para Apoio às Relações Espaço-temporal e Lateralidade baseado em Hiperhistórias. Dissertação de mestrado. UFRGS/CPGCC. 1996.
- 5 - CAMPOS, Márcia de Borba; COSTA, Antônio carlos da; STUMPF, Marianne Rossi: Sistema de Representação Interna e Externa das línguas de Sinais. In.:2º Congreso Iberoamericano de Comunicación Alternativa y Aumentativa. Viña del Mar , Chile, 1996.
- 6 - CAMPOS, Márcia de Borba; SILVEIRA, Milene S.; LIMA, José Valdeni de: Protótipo de Software Hipermídia como Ferramenta de Auxílio à Aquisição de Vocabulário em Portadores de Deficiência Auditiva. In.: 4º Simpósio Brasileiro de Informática na Educação. Recife. Pernambuco. 1993.
- 7 - CUNHA, Celso Ferreira: Gramática da L.P.. Ed. Sename. MEC, 8. Edição, 1982.
- 8 – IBGE – Dados estatísticos, in: Censo escolar Brasil, 1998

- 9 - COSTA, Rosa Maria. M. da; XEXÉO, Geraldo B: A Internet nas Escolas: uma proposta de ação. In.: 7º Simpósio Brasileiro de Informática na Educação. Belo Horizonte. Minas Gerais. 1996.
- 10 - COSTA, Ana Rita F.: Interações Interindividuais em rede Telemática. In.: 6º Simpósio Brasileiro de Informática na Educação. Florianópolis. Santa Catarina. 1995.
- 11 -COSTA, Rosa Maria; SOUZA, Jano de: Trabalho Cooperativo: uma caracterização e enfoques na aprendizagem. In.: 3º Simpósio Brasileiro de Informática na Educação. Porto Alegre, Porto Alegre, RS. 1992.
- 12 -ECHEITA, Gerardo; Martín, Elena: Interação Social e Aprendizagem. Desenvolvimento Psicológico e Educação. Artes Médicas. Porto Alegre. 1995.
- 13 -FERNANDES, Eulália: Problemas linguísticos e cognitivos do surdo. Agir, RIO, 1990.
- 14 - KESSELRING, Thomas: Os Quatro Níveis de Conhecimento de Jean Piaget. Revista Educação e Realidade. v. 15 (1). jan./jun. Porto Alegre. 1990.
- 15 – PIAGET, Jean: O Estruturalismo. Ed. DaCel, 3. Edição, 1979.
- 16 – PROGRAMA DE CAPACITAÇÃO DE RH DO ENSINO FUNDAMENTAL - A EDUCAÇÃO DOS SURDOS. (BRASIL). Brasília: SEES/ MEC, 1997.