



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO DO BRASIL – MEC. Subsídios para organização e funcionamento de serviços de educação especial: área de deficiência mental. Brasília, DF, 1995.

NUNES, L.R.O.P. & FERREIRA, J.R. Deficiência mental: o que as pesquisas brasileiras têm revelado. Em E.M.L.S. de Alencar (Org.), Tendências e desafios da educação especial (pp. 50- 81). Brasília: MEC/SEESP, 1994.

OMOTE, S. A integração do deficiente: um pseudo-problema científico. *Temas em Psicologia*, 1995, 2, 55-62.

PESSOTI, I. Deficiência mental: da superstição à ciência. São Paulo: EDUSP, 1984.

PETEAN, E.B.L. Avaliação qualitativa dos aspectos psicológicos do aconselhamento genético através do estudo prospectivo do atendimento das famílias. Tese de Doutorado, Faculdade de Ciências Médicas da UNICAMP, Campinas, 1995.

SCHWARTZMAN, J.S. Histórico. Em J.S. Schwartzman (Org.), Síndrome de Down. São Paulo: Mackenzie, 1999, p. 3-15.

TAVEIRA, R.M.T. Privação auditiva precoce em crianças portadoras da síndrome de Down e suas implicações para o desenvolvimento da linguagem. Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília, Brasília, 1995.



O PAPEL DA FAMÍLIA NA INCLUSÃO DOS SURDOS DURANTE SEU PROCESSO EDUCACIONAL

Maria Zeneide Nunes da Silva

Ana Maria Fontenelle Catrib

Raimunda Magalhães da Silva

Introdução

Todas as pessoas em sua condição de seres humanos, têm direito de beneficiar-se de uma educação que satisfaça as suas necessidades básicas de aprendizagem, na acepção mais nobre e mais plena do termo, uma educação que signifique aprender e assimilar conhecimentos, aprender a fazer, a conviver e a ser.

Durante muito tempo o Surdo foi considerado como deficiente sensorial, motor e mental, originando a expressão “surdo-mudo”, que significa ausência de audição e incapacidade para articular a palavra.

Atualmente o Surdo é considerado uma pessoa normal, apenas com necessidades educacionais especiais no seu processo de comunicação humana, principalmente se a ele são oferecidas oportunidades de um diagnóstico precoce e de uma correta e integral educação. Ser Surdo significa viver num mundo organizado, mas transformado, de um modo diferente.

A surdez caracteriza-se por uma ausência, dificuldade, inabilidade para ouvir sons específicos, ambientais e os sons da fala humana. Sendo assim, dizemos que a audição está ligada a um comportamento auditivo e à integralidade neurológica das estruturas auditivas centrais e periféricas (PEREIRA, 2008). Pode-se dizer que estas características não se limitam apenas às dificuldades auditivas, refletindo também nos aspectos linguísticos, emocionais, educacionais, sociais e culturais.



A educação inclusiva, mesmo em tempo parcial, é muito importante, pois permite melhor avaliação do tempo que ainda vai precisar da educação especial, antes de sua integração definitiva e total na escola regular. A integração total não indica abandono da criança, ao contrário, a equipe pedagógica especializada, em perfeito acordo com a direção da escola comum e a da classe em que a criança está integrada, continua a oferecer a orientação e apoio necessários ao Surdo e sua família.

Cada criança traz consigo o potencial para aquilo que ela pode vir a ser. O que nem sempre coincide com o que os pais desejam que ela seja. Quando existe conflito entre o que a criança é e as expectativas dos pais, é provável que haja também dificuldades no desenvolvimento emocional, social e intelectual. A criança desde pequena se orienta pelo “sentir” e capta vivamente sua aceitação ou não.

O bebê surdo não traz visivelmente o sinal de sua surdez. Os pais o recebem e se relacionam com ele como se o mesmo fosse ouvinte. Falam e brincam com a criança o tempo todo em que ela está acordada. Falam-lhe da situação que juntos vivenciam e sempre há espaço para as cantigas de ninar. Este é o procedimento que deverá ser mantido e intensificado para com a criança surda.

Com a descoberta da surdez, os pais geralmente ficam chocados e deprimidos, fechando-se então para o mundo e para a criança, pois vêem nela o sonho desfeito, a fonte de suas frustrações.

A criança que sofre uma mudança brusca no relacionamento com a família, pode ficar afetada emocionalmente, trazendo repercussões no futuro. As crianças rejeitadas nos primeiros anos revelam no futuro seu sofrimento do presente, que poderá ser em forma de agressividade, dificuldades de aprendizagens, pois no íntimo carregam o pesado sentimento de que não são dignas de amor. As crianças que não tiveram ou não têm uma boa relação com as figuras parentais poderão ter dificul-

dades na socialização, porque o contato primário com o mundo das pessoas não lhes deixou marcas agradáveis, portanto necessitar de outras agora poderá ser fonte de novos sofrimentos.

A família necessita acreditar que o Surdo, se for trabalhado desde cedo, e se houver uma estimulação correta e intensa, será capaz de integrar-se perfeitamente na sociedade, já que, intelectualmente, não tem nenhum comprometimento que o impeça de aprender, desenvolver-se e, conseqüentemente apresentar um desempenho semelhante ao indivíduo de audição normal.

A preocupação com essas questões nos levou do desenvolvimento deste estudo com o propósito de analisar a participação da família na inclusão dos surdos, durante seu processo de construção educacional.

Desenvolvimento

Para analisarmos as fundamentações atuais da educação dos surdos, não há nada melhor do que fazer um breve passeio pelas raízes da sua história. A história da educação dos surdos não é difícil de ser analisada e compreendida, ela evoluiu continuamente apesar de vários impactos marcantes, no entanto, vivemos momentos históricos caracterizados por mudanças, turbulências e crises, mas também de surgimento de oportunidades.

Antes de surgirem estas discussões sobre a educação, os sujeitos surdos eram rejeitados pela sociedade e posteriormente eram isolados nos asilos para que pudessem ser protegidos, pois não se acreditava que pudessem ter uma educação em função da sua “anormalidade”, ou seja, aquela conduta marcada pela intolerância obscura na visão negativa sobre os surdos, viam-nos como “anormais” ou “doentes” (PEREIRA, 2008).

A maioria dos pesquisadores discretamente se limitou nos registros nos quais os sujeitos surdos eram vistos como seres “deficientes”, conforme a definição de “ouvintismo”, assim



como pronuncia a pesquisadora surda Perlin (2004, p.80) “As narrativas surdas constantes à luz do dia estão cheias de exclusão, de opressão, de estereótipos”.

Nós não podemos deixar de reconhecer que a história do povo surdo mostra que por muitos séculos de existência, a pedagogia, as políticas e muitos outros aspectos próprios deste grupo têm sido organizados geralmente no ponto de vista dos sujeitos ouvintes e não dos sujeitos surdos que, quase sempre, são incógnitos como profissionais que poderiam contribuir com suas competências essenciais e de sua diferença do Ser Surdo.

Concordamos com Skliar (2000), quando afirma que o fato de que o surdo é um sujeito que produz cultura baseada na experiência visual, requer uma educação fundamentada nesta sua diferença cultural. Com isto a Constituição que assegura o direito a diferentes expressões culturais no povo brasileiro, faz antever a necessidade de serem respeitados os direitos culturais dos surdos. Para tanto já há uma série de legislações em relação à educação do surdo, bem como em outros espaços sociais onde o surdo interage adquirindo o conhecimento, garantindo sua fundamentação cultural.

Na sociedade brasileira a legislação sobre os surdos é presente e de forma abundante. Isto faz antever a presença de uma série complexa de legislações que não são para a exclusão, a captura, mas para o pleno direito à diferença. Estas legislações estabelecem alguns fatos obrigatórios, por exemplo, a educação especial, a educação inclusiva que, mesmo não garantindo o acesso à cultura surda, garantem o direito à educação. Mas também há legislação que estabelece o momento de uso pleno do direito cultural de acordo, seja ela Constituição Brasileira, seja com as demais leis educacionais.

“O último decreto governamental 5.626 de 22 de dezembro de 2005 trouxe importantes inovações para a fundamentação da educação de surdos” (BRASIL, 2001). Inclusive identifica os surdos como aqueles que interagem com o mundo por meio



de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da língua de sinais.

Paralelamente a esta legislação surge um contraste marcante onde alguns conflitos se situam em diferentes contextos teóricos como a educação especial que acompanha o uso de língua de sinais e cultura surda fruto da teoria cultural em educação de surdos (SKLIAR, 1998). Não obstante as diferentes concepções que levam a avanços ou recuos, os surdos brasileiros estão bem protegidos por leis que servem de fundamentos a educação.

Segundo Perlin (1998), a atual fundamentação da educação dos surdos na legislação teve uma caminhada longa e suas possibilidades enunciativas foram mudando ao longo dos anos. À medida que se descobria a cultura surda e por esta a língua de sinais, a legislação foi-se ampliando.

No ano de 1996 com a nova LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a lei confirmava com a Constituição Brasileira a educação de surdos. A nova LDB tem algumas inovações que permitem indicar melhor perspectivas governamentais e legislativas para a educação de surdos. Nesta há um capítulo dedicado à inclusão, bem como as escolas de surdos. Mais importante contribuição trouxe o decreto governamental 5.626 de 22 de dezembro de 2005 que institui o ensino aos surdos na língua de sinais (MEC, 2001).

A política evidenciada na Declaração de Salamanca foi adotada na maioria dos países e na elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (lei nº 9394/96) observamos que em um de seus capítulos sobre a educação especial onde apóia e inclui parâmetros para a integração/inclusão do aluno especial na escola regular, a Declaração faz ressalva à situação linguística dos surdos e defende as escolas e classes para eles (BRASIL, 1997).

Estudos, como o de Góes (1996, p.1), sugerem que pessoas surdas, mesmo depois de terem passado por longo período de escolarização, apresentam dificuldades na língua escrita. As



dificuldades encontradas por eles são produto de vários fatores, entre eles a formação docente, a qual está baseada na tradição oralista que considera os surdos como portadores de uma patologia.

Atualmente, ainda são poucos os cursos de formação de professores que não trabalham numa abordagem clínica da surdez, o que tem se repercutido na prática pedagógica dos docentes nas escolas, a qual privilegia o treino sistemático de terapia da fala, contribuindo assim, para o fortalecimento da cultura ouvinte em detrimento da multiculturalidade defendida por Freire (1992), que provoca a reflexão sobre a prática pedagógica, pois questiona a globalidade da dinâmica escolar, que não pode ser reduzida à introdução de alguns conteúdos relativos ao conhecimento de diferentes culturas, sem, no entanto, deixar de afirmar essa necessidade. Conforme nos sugere Bueno (1998), tal prática pedagógica reabilitadora nega que a forma especial de o Surdo estabelecer relações deve ser usada na educação integrada em conjunto com os valores culturais da sociedade ouvinte.

A construção da escola para todos implica em considerar (dentre outros fatores), que perspectivas permeiam as famílias dos alunos surdos e refletir a respeito, são esses agentes, além dos próprios surdos, os melhores indicadores das necessidades e possibilidades que possuem, pois lidam direta e cotidianamente com eles.

De modo geral as decisões sobre as políticas educacionais e suas diretrizes costumam ser tomadas sem envolver as famílias que efetivamente podem contribuir e avaliar as propostas direcionadas para seus filhos. As práticas segregativas que quase sempre caracterizam os atendimentos as pessoas surdas, não podem se perpetuar com sua face estigmatizadora, pois é inaceitável que após tantas mudanças ocorridas no que concerne aos direitos de cidadania, ainda que se pratique a exclusão desses indivíduos.

As famílias vêm percebendo as mudanças ocorridas no panorama educacional e começam a ter voz ativa na reivindicação de serviços qualificados para seus filhos surdos. Por muito tempo essas famílias se viram sem voz esperando que outros decidissem sobre o futuro educacional de seus filhos sempre confiando na melhoria da próxima proposta e amargando derrotas e estigmas daí advindos.

Embora esse panorama venha se modificando, com a conscientização geral sobre os direitos do exercício da cidadania, é preciso que se auxiliem as famílias das pessoas surdas a se perceberem como partícipes na implementação de procedimentos que proporcionem a inclusão escolar de seus filhos no ensino regular e sua participação ativa na sociedade.

A inclusão não ocorre somente nas escolas, pode ocorrer também nos restaurantes, nos shoppings, nos trabalhos, nos órgãos públicos, nas lojas, nas igrejas e em outros ambientes de interação humana, começando pela própria família.

A inclusão começa na aceitação da família. Se temos uma família que não aceita a diferença do próprio filho, torna-se difícil conseguir com que a sociedade a aceite. Isso começa exatamente na hora em que a mãe consegue despojar a criança utópica, aquela que ela sonhou em ter, e ela aceita aquela que teve, pois não há postos de trocas. O nosso filho é aquele que veio para nós e ele tem que ser aceito da forma como ele chegou. Não é fácil, muitas vezes as pessoas têm sonhos enormes com relação aos seus filhos e não conseguem lidar com o dado de realidade. Mas cada um de nós tem seu espaço dentro da sociedade.

A família é o mais importante agente de socialização. Deve promover a socialização, o desenvolvimento da personalidade da pessoa com deficiência da comunicação e dar afeto, pois a afetividade é imprescindível para seu ajustamento emocional e a sua segurança íntima; a rejeição poderá trazer dificuldades futuras.



Conclusão

Fundamentando a educação dos surdos em aspectos culturais a estamos fazendo com que ela se torne inovadora. Estamos desemaranhando a educação e invertendo o aspecto que ela tem de interferências, de criar um modelo pronto para o surdo. A história nos ensina que modelos prontos já existiram. Modelos para fazer o outro narrar-se, construir sua subjetividade determinada.

Diante das dificuldades encontradas no contexto estudado, acreditamos ser necessário pensar a educação inclusiva numa perspectiva intercultural e familiar, que busque comprometer todas as dimensões educativas. A criação de classes de surdos em escolas inclusivas com um número expressivo de alunos surdos, que possibilite a presença e a participação significativa da comunidade surda, utilize uma abordagem educacional e cultural que favoreça o desenvolvimento das potencialidades e a constituição das identidades dos alunos surdos em condições semelhantes às oferecidas aos alunos ouvintes, poderia amenizar os efeitos negativos da inclusão de surdos em classes de ouvintes e possibilitar a redução dos elevados índices de exclusão e de discriminação social e cultural desse grupo.

Ao conceber a diferença como uma construção histórica e cultural, pensamos ser possível ressignificar o conceito de uma Escola para Todos e pensar na criação de Escolas para Todos, em oposição, muitas vezes, ao caráter impositivo e descontextualizado da educação inclusiva.

Ressalta-se a contribuição do professor de sala de aula que tem papel fundamental nesse processo que lida diretamente com o aluno surdo. Para que a inclusão do aluno surdo avance, é imprescindível que haja o esclarecimento para os alunos ditos normais, para os familiares e toda comunidade escolar.

O trabalho com a família é sem dúvida alguma, o princípio de toda educação e cabe a orientação aos mesmos de como

vai ser importante a colaboração deles no cotidiano. Lembrando que cada profissional também deve esclarecer aos pais dados do prognóstico, o tratamento, as dificuldades associadas que a criança possui, conscientizando as possibilidades reais da criança e lembrando sempre de dar carinho, amor e tranquilidade.

Referências

- BRASIL. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília, 2001.
- _____. **Declaração de Salamanca e linhas de ação sobre necessidades educativas especiais**. Tradução: Edílson Alkmim da Cunha. 2. ed. Brasília: CORDE, 1997.
- BRASIL, MEC/SEESP. **Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos**. Brasília, 2001.
- BUENO, José G. S. A nova LDB e as necessidades educativas especiais. **Cadernos CEDES**, Campinas/SP, n. 46, p. 27-35, 1998.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- GÔES, M.C. **Linguagem, surdez e educação**. Campinas/SP: Autores Associados, 1996.
- PEREIRA, Rachel de Carvalho. **Surdez: Aquisição de Linguagem e Inclusão Social**. Rio de Janeiro: Revinter, 2008.
- PERLIN, Gladis. O Lugar da Cultura Surda. In: THOMA, Adriana da Silva e LOPES, Maura Corcini (orgs). **A Invenção da Surdez: Cultura, alteridade, Identidade e Diferença no campo da educação**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004.
- _____. Identidades Surdas. In SKLIAR, Carlos (Org.) **A Surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Editora Mediação, 1998.
- SKLIAR, Carlos. (Org.). A invenção e a exclusão da alteridade deficiente a partir dos significados da normalidade. In: **Revista Educação e Realidade**, Porto Alegre, v.24, n. 2, p.15 – 33, 2000.
- _____. A forma visual de entender o mundo. In: **Educação para todos. Revista especial**, SEED/DEE Curitiba, Editora Expediente, 1998.