

DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM DO DEFICIENTE AUDITIVO NA LÍNGUA PORTUGUESA

COSTA, Jossiene Souza

jossienecosta@master.aju.com.br

GARCEZ, Betânia Cristina Silva

bccgarcez@hotmail.com

SILVA, Aline Santos da

nine_letras@hotmail.com

ARAUJO, Maria José de Azevedo (Orientadora)

Graduada em Pedagogia, Especialista e Mestre em Educação pela Universidade Federal de Sergipe. Professora do Curso de Letras - Português da Universidade Tiradentes-UNIT,

azevedoearaujo@bol.com.br

RESUMO: Neste artigo pretendeu-se mostrar que, sob o atual discurso da inclusão, o professor de língua portuguesa encontra grandes desafios no processo de ensino-aprendizagem dos deficientes auditivos. Determinou-se para o estudo a pesquisa qualitativa, do tipo bibliográfica, baseada em teóricos a exemplo de: Bueno (2001), Kuenzer (1998) E Souza (2005). Objetivou-se analisar as dificuldades de aprendizagem do português do Brasil, pois a LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais - e a língua portuguesa são regidas por gramáticas distintas. Buscou-se primeiramente, através da história da educação dos surdos, resgatar algumas concepções desenvolvidas - oralismo, bimodalismo, bilingüismo, comunicação total – a respeito da sua linguagem, mostrando o quanto à deficiência auditiva já

enfrentou, e ainda hoje enfrenta, em termos de preconceito, obstáculos e repressões para se chegar às conquistas tão almejadas. Após entender um pouco melhor a linguagem dos surdos, observa-se que os problemas de aprendizagem não estão somente no campo lingüístico (ausência de determinante no sintagma nominal, número reduzido de preposições, a marcação do tempo verbal, etc.), mas também no campo legal do sistema educacional, perpassando pelo despreparo dos professores que precisam relacionar-se com essa realidade.

PALAVRAS-CHAVES: Língua Portuguesa, Aprendizagem e Deficiência Auditiva

ABSTRACT: This article shows that under the present speech of the inclusion the Portuguese Language teacher finds great challenges in his teaching for auditory deficient people. They are, the deaf, our object of study through the learning difficulties of Portuguese from Brazil, because the LIBRAS – Sign Brazilian Language – and the Portuguese Language are conducted by distinct grammars. First of all, people tried to achieve through the history of the deaf education rescue of some conceptions developed – oralism, bimodalism, bilingualistic, total communication – about its language, showing how the auditory deficiency already faced and still faces today, in terms of prejudice, obstacles and repression to reach so desired conquests. After, understand a little better the deaf language, people can observe that the learning problems are not only in the linguistic field – absence of determinative in the nominal sintagma, reduced number of prepositions, the demarcation of the verbal time, etc – but also in the legal field of the educational system, passing by the unprepared teachers who need to relate with that reality.

KEY-WORDS: Portuguese language, deaf, the learning.

INTRODUÇÃO

DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM DO DEFICIENTE AUDITIVO NA LÍNGUA PORTUGUESA

Atualmente, temos ouvido o discurso de uma sociedade igualitária que não exclui, mas inclui nela todos os cidadãos, dentre eles, os portadores de necessidades especiais, respeitando-os na medida em que possibilita, tanto a transmissão de suas potencialidades, como também o desfrutar de todos os espaços e eventos culturais, políticos e educacionais de sua cidade.

No entanto, para que essa realidade se torne possível, ou seja, que todos se sintam verdadeiramente cidadãos, a sociedade precisa preparar-se e equipar-se a fim de que haja de fato uma integração entre as pessoas, inclusive entre as portadoras de necessidades especiais. Isso porque não basta só coloca-las “artificialmente” juntas às “normais”. É preciso dá condições reais a fim de que partilhem atividades e estejam realmente interagindo no meio em que convivem.

Embora haja atualmente, um progresso no que diz respeito à política da inclusão, sabe-se que a sua prática ainda é permeada de preconceitos, repressões, despreparo e contradições; por esse motivo são levantados muitos questionamentos e alguns deles permanecem sem uma resposta justa.

É visando compreender e até mesmo apontar soluções, que o nosso objeto de estudo atém-se a um grupo específico de pessoas com necessidades especiais: os portadores de deficiência auditiva, pois, como estudiosos da Língua Portuguesa, considerada para o ouvinte brasileiro a primeira língua, buscamos um maior entendimento sobre a aprendizagem e as dificuldades dos surdos na aquisição dessa língua.

DESENVOLVIMENTO

UM POUCO DE HISTÓRIA

Para que haja uma melhor compreensão das necessidades e dificuldades da pessoa surda, necessário se faz conhecer, de forma geral, o desenvolvimento da história da educação dos surdos no Brasil. Ao longo dos anos essa história tem se desenvolvido a partir de diferentes concepções. A primeira fase constitui-se pela educação oralista.

A concepção do Oralismo busca a integração dos surdos na comunidade de ouvintes, condicionando-os ao aprendizado e ao desenvolvimento da linguagem oral. Nessa visão considera-se que, para a boa comunicação, a pessoa surda deve oralizar bem. Seu principal objetivo é habilitar a criança surda a falar, através da leitura labial, fazendo com que ela caminhe em direção à integração na comunidade de falantes. A respeito dessa proposta há controvérsia: “Os profissionais que trabalham com surdos não duvidam de que o processo de aquisição da língua falada pelo surdo jamais ocorre da mesma forma que acontece com a criança que ouve, porque esse processo exige um trabalho sistemático e formal.” (Quadros, 1997, p.22)

Chomsky in Quadros (1997), lingüista adepto do inatismo, afirma que a língua de sinais é para os surdos a expressão da capacidade natural para a linguagem e a educação oral contraria essa afirmação na medida em que não permite a utilização da língua de sinais em nenhuma circunstância.

Alguns pesquisadores revelam que essa perspectiva educacional contribui para uma deterioração dramática das conquistas educacionais das crianças surdas, visto que a proposta desconsidera questões relacionadas à cultura e a sociedade surda.

A segunda proposta caracteriza-se pelo uso simultâneo de sinais e da fala, o que ficou conhecido como bimodalismo. Mas, ainda nesse caso, a língua de sinais é usada como subsídio para o ensino da língua oral. Esse sistema de sinais artificiais – português sinalizado

– nega ao surdo a oportunidade de desenvolver sua capacidade natural para a linguagem, além de desconsiderar toda riqueza estrutural da língua de sinais, desestruturando assim o português.

Esse sistema também apresenta defasagem no ensino de língua portuguesa tanto na leitura e escrita, como nos conteúdos escolares. Nesse contexto, surge o bilingüismo marcando uma nova fase, como bem define Quadros:

O bilingüismo é uma proposta de ensino usada por escolas que se propõem a tornar acessível à criança duas línguas no contexto escolar. Os estudos têm apontado para uma proposta como sendo mais adequada para o ensino de crianças surdas, tendo em vista que considera a língua de sinais como língua natural e parte desse pressuposto para o ensino da língua escrita. (1997, p. 27)

A concepção lingüística da gramática universal, na qual um dispositivo de aquisição da linguagem (LAD) é acionado a partir de experiências lingüísticas, converge para a proposta bilíngüe, uma vez que a LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) seria o dispositivo a ser acionado para a pessoa surda e não a língua portuguesa, que pode ser adquirida, mas não de uma forma natural. Para tanto, o ensino e a aprendizagem de língua portuguesa deve-se basear a partir do conhecimento prévio em LIBRAS. A comunidade surda tem sua própria cultura e esta precisa ser respeitada.

Hoje, alguns professores procuram seguir as diretrizes da comunicação total, que lança mão de vários recursos, visando acima de tudo o bom desenvolvimento comunicativo da pessoa surda. Segundo Góes:

A corrente de comunicação total propõe o uso de múltiplos meios comunicativos, através de recursos lingüísticos e não lingüísticos, combinando sinais, oralização, leitura oro-facial, gestos, linguagem escrita, datilologia (soletração manual), pantomima, desenho etc. É recomendado que esses recursos sejam ajustados às necessidades e possibilidades do aluno. (...) Trata-se de práticas de comunicação em que estão envolvidas duas modalidades, fala e sinais, usadas concomitantemente; também podem incluir outros recursos tais como a soletração manual. (1996, p.3)

Como podemos observar, a história da educação para os surdos passou por vários momentos até chegar ao que conhecemos hoje, através dos muitos recursos – materiais didáticos – estudados e desenvolvidos ao longo dos anos. A língua de sinais tem resistido a anos de repressão. Ainda que houvesse e haja proibições os estudos comprovam que é ela, a língua de sinais, a forma de expressão mais natural dos surdos em qualquer lugar.

A DEFICIÊNCIA AUDITIVA: PRECONCEITO E OBSTÁCULOS

Após essa breve retrospectiva, voltemos à inclusão nas palavras de Tânia A. Felipe quando diz que:

Aqui no Brasil, se no discurso da inclusão, a criança surda somente tiver acesso a língua portuguesa e se, juntamente com crianças ouvintes, esta tiver de se expressar e receber instrução somente em língua portuguesa, seus direitos lingüísticos estarão sendo violados, já que estará implicitamente sendo proibido o ensino e o receber instrução na língua com a qual esta criança mais se identifica, ou seja, a LIBRAS. Esta inclusão, na verdade, passa a ser uma exclusão que camufla um preconceito: esta criança tem que fingir que é ouvinte, igual às outras para não ser estigmatizada de deficiente; mas, na verdade, a sociedade é que está a tornando deficiente, não dando condições diferenciadas para que ela possa se mostrar igual lingüística e intelectualmente. (1997, p.45)

Nesse ínterim, é cabível uma reflexão a respeito da língua. É claro que a língua de sinais estigmatiza a pessoa como surda, pois se estivesse calada passaria despercebida, mais falando é identificada como SURDA, causando piedade, curiosidade, desrespeito e até constrangimento para os que estão a sua volta.

Em algumas décadas passadas, hoje não tão acirradamente, era melhor fingir que a pessoa surda era pouco participativa, não tinha posicionamento crítico, quando na verdade ela não estava assimilando as informações passadas oralmente. Era muito mais fácil para o ouvinte negar a beleza de ver uma pessoa surda brincando, posicionando-se, enfim comunicando-se em língua de sinais, do que aceitar uma língua que utilizava um outro canal para a transmissão de idéias, sentimentos e leitura do mundo.

Embora a língua de sinais seja alvo de muitos preconceitos, existe um documento aprovado numa Assembléia Geral da Federação Internacional de Professores de Línguas Vivas, onde se registram princípios fundamentais para uma declaração universal dos direitos lingüísticos, os quais enquadram a comunidade surda. Os direitos garantidos são:

- 1- Toda pessoa tem o direito de aprender uma ou várias línguas.
- 2- Toda pessoa tem o direito de se identificar com qualquer língua e de ter suas opções lingüísticas respeitadas por todas as instituições públicas e privadas.
- 3- Toda pessoa tem o direito de ouvir, falar, ler e escrever em qualquer língua.
- 4- Toda pessoa tem o direito de se expressar em qualquer língua.
- 5- Toda pessoa tem o direito de receber educação lingüística especial, caso tenha algum distúrbio de linguagem.
- 6- O ensino de nenhuma língua pode ser proibido.
- 7- Toda pessoa tem o direito de receber instrução na língua ou nas línguas com as quais essa pessoa e sua família mais se identifiquem no ensino público, na comunidade ou em seu contexto familiar.
- 8- Toda pessoa tem o direito de ser ensinada na língua oficial ou nas línguas oficiais do estado, da nação ou da região onde essa pessoa reside.
- 9- Toda pessoa tem o direito de, no contexto educacional público, aprender outra língua a fim de ampliar seus horizontes sociais, culturais, educacionais e promover a compreensão intelectual.
- 10- Toda e qualquer pessoa poderá gozar destes direitos. Medidas devem ser tomadas para assegurar esses direitos às pessoas que ainda não usufruem os mesmos, através do ensino de natureza comunitária, supletivo, da educação de adultos ou educação universitária.

Quando a pessoa surda identifica-se e encontra pessoas que compartilham a mesma dificuldade e conseqüentemente encontra sua língua, esse fingimento e essa resistência da

sociedade são vencidos. A partir desse momento, o SURDO vai à busca do tempo perdido mostrando o que é ser surdo e a importância de ter uma língua, com a qual ele passa a aprender e a apreender o mundo porque todo deficiente auditivo quer saber ler e expressar-se em uma língua oral-auditiva, mas ser livre para fazer sua escolha.

Americanos e europeus lingüistas, por volta da década de setenta, desenvolveram vários estudos sobre as línguas de sinais existentes no mundo. Agora, não se podem ignorar os números publicados e avanços nas áreas de lingüística, psicolingüística, pesquisas histórico-comparativas e lingüística aplicada ao ensino de várias línguas de sinais.

Durante anos, houve uma luta pela oficialização da língua de sinais brasileira a nível municipal, estadual e federal por parte dos surdos de todo Brasil. Para eles, essa oficialização significava a conquista de sua cidadania, de seus direitos e o recebimento de um ensino em “LIBRAS” favorecendo o domínio e a aprendizagem eficaz em língua portuguesa.

A FENEIS – Federação Nacional de Educação dos Surdos – tem empenhado seus esforços na divulgação e no respeito da LIBRAS, preocupando-se com a capacitação de recursos humanos para o ensino dessa língua, que representa a identidade e a cultura surda brasileira. Segundo dados da Federação, desde 1991 tramitava no Congresso Nacional um Projeto-Lei para o reconhecimento da LIBRAS, em âmbito nacional, como língua das comunidades surdas brasileiras e, somente, em abril de 2002, conseguiram que esse projeto fosse aprovado, embora muitos estados e municípios já tivessem tido seus Projetos-Lei para oficialização da LIBRAS aprovados em âmbito estaduais e municipais.

O PAPEL DA ESCOLA E SUA IMPORTÂNCIA NA EDUCAÇÃO DOS SURDOS

Sob uma ideologia tecnicista, o educar tem se afastado do seu significado original, etimológico. Presa ao ensino, ao escolarizar, a escola afasta-se de sua essência educacional que é trazer à tona o que está dentro do homem, ou seja, a percepção que ele tem do mundo, acompanhando-o, dialogando, trocando experiência e assim construindo conhecimento.

A escola é por excelência, lugar de conhecimento. Mas se esta instituição não trabalhar o sujeito, os seus valores morais como ética, caráter, responsabilidade, humanidade, companheirismo, solidariedade, para que seja engajado participativo, se não derem chance deste sujeito se manifestar, e se a escola não souber o que fazer com estas manifestações, o que estará formando? Se até a escola negar sua contribuição para mudar essa situação, que sociedade estaremos construindo? Para Tanya Amara Felipe:

A escola ou o ensino especial para criança surda não é privilégio, é direito lingüístico, é poder dar condições para esta criança adquirir a Língua de Sinais brasileira, aprender a língua portuguesa e receber os conhecimentos de modo criativo e crítico, possibilitando que esta criança se torne, não uma repetidora, mas uma pessoa bilíngüe. (1997, p.45)

É preciso buscar um ensino realmente eficaz. Pela peculiaridade lingüística dos surdos, não há como não ter um ensino especial que, através de uma proposta bilíngüe, realmente consiga transmitir conhecimento em todas as áreas.

Entendemos o homem como um ser social que tem necessidade de se comunicar, seja através de linguagem oral, escrita ou corporal. Na escola esse processo se efetiva formalmente através dos conteúdos. O jovem portador de deficiência auditiva, precisa combinar as linguagens acima citadas com a LIBRA – Língua Brasileira de Sinais, pois é através dela que compreende o significado das coisas, o sentido de ser e estar no mundo.

A DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM E AS CONTRADIÇÕES DO SISTEMA EDUCACIONAL

Entendendo por distúrbios de linguagem a dificuldade de se expressar e entender adequadamente uma língua, a surdez favorece inúmeras dificuldades porque uma criança surda não consegue adquirir, espontaneamente, uma língua-auditiva e necessita de uma educação lingüística especial para este aprendizado.

Mesmo assim, sendo uma realidade, o ensino da Língua Portuguesa para crianças surdas, principalmente em escolas regulares, não tem considerado este fato e as crianças surdas, inseridas em classes de crianças ouvintes recebem o mesmo tipo de atividade como se já tivessem adquirido esta língua naturalmente e tivessem o mesmo desempenho das ouvintes. Obviamente, esta falsa integração somente tem dificultado mais ainda o aprendizado da Língua Portuguesa.

Os deficientes auditivos, especificamente aqueles que cursam o ensino fundamental e médio enfrentam sérios obstáculos no aprendizado da língua portuguesa, o que explica o alto grau de dificuldade no entendimento dos conteúdos. É gritante a necessidade da aplicação de métodos, recursos didáticos e equipamentos especiais para o alcance da compreensão.

Entretanto, na prática das salas de aula das escolas regulares nem sempre há adequação dos recursos e da metodologia. Será essencial a utilização de recursos variados como cartazes, dinâmicas de grupo, dramatizações e jogos sempre utilizando a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS como veículo de comunicação.

A dificuldade de aprendizagem do deficiente auditivo na língua portuguesa ocorre, como já relatada, por vários motivos. Os próprios Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs - 1998) revelam que o ensino da língua portuguesa considera apenas os alunos ditos “normais”, esquecendo-se que a Lei de Diretrizes e Bases da educação destina o capítulo cinco à educação especial, garantindo direitos para essa parcela da sociedade.

Segundo os PCNs aplicados a língua portuguesa, produzir linguagem significa produzir discursos e estes, quando produzidos, manifestam-se lingüisticamente por meio de textos. É justamente nesse ponto – o texto - que observamos a falta de atenção com os educandos portadores de necessidades especiais.

Assim, pode-se afirmar que o texto é produto da atividade discursiva oral ou escrita que forma um todo significativo e acabado, qualquer que seja sua extensão. É uma seqüência verbal constituída por um conjunto de relações que se estabelecem a partir da coesão e da coerência. Esse conjunto de relações tem sido chamado de textualidade. Dessa forma, um texto só é um texto quando pode ser compreendido como unidade significativa global, quando possui textualidade. Caso contrário, não passa de um amontoado aleatório de enunciados. (PCN, 1997, p.25)

A partir do momento em que se diz que um texto só é texto quando possui textualidade, o que dizer de construções de surdos como: “Maracanã perto casa surdo?”.

Nesse exemplo observamos que uma característica da gramática de LIBRAS é a ausência da categoria artigo, pois o sintagma nominal pode ocorrer sem qualquer determinante. Porém isso não significa dizer que não há como identificar a oposição entre um substantivo definido e um indefinido, pois muitas línguas que não possuem o artigo usam o pronome demonstrativo e o possessivo antes do nome para restringi-lo ou não. Lembrando que os pronomes possessivos em LIBRAS não possuem nem marca de gênero e nem de número, logo não há concordância com o possuidor. Por esse motivo, recomenda-se:

No caso do ensino de português L2 para falantes de língua de sinais, é recomendável considerar a estrutura do sintagma nominal na língua de sinais, observando-se a codificação das propriedades do sintagma nominal nessa língua para propor as estratégias de explicitação das propriedades do português a serem adquiridas. (MEC/SEESP, 2002, p.122)

Diferentemente do português do Brasil, em LIBRAS, a categoria das preposições possui número bastante reduzido de elementos. Sabemos que as preposições é uma categoria de palavras que estabelece variadas relações semânticas no português, contudo na língua de sinais essas relações se estabelecem por meio de mecanismos espaciais. Por isso, um

pressuposto metodológico proposto é que se trabalhe com contextos de ocorrência e usos das preposições, ou seja, partir sempre de contextualizações.

Uma conclusão que podemos tirar diante do que já foi dito, é que uma das dificuldades que o surdo tem apresentado na sua produção textual em português é exatamente a de fazer as ligações entre palavras, segmentos, orações, períodos e parágrafos, ou seja, a de organizar seqüencialmente o pensamento em cadeias coesivas na língua portuguesa. Isso não quer dizer que seus textos são incoerentes, uma vez que a coesão diz respeito à forma e a coerência ao aspecto semântico-lógico.

Pesquisas revelam que textos elaborados por surdos falantes em LIBRAS, apesar de apresentarem alguns problemas na forma, não têm violado o princípio de coerência: os surdos conseguem expressar de modo inteligível suas idéias.

Como podemos observar, a coesão na produção do surdo deve ser tratada de uma forma diferente, pois língua portuguesa e língua de sinais são línguas regidas por gramáticas distintas. Por esse motivo, pensamos quais recursos didáticos seriam importantes para amenizar a dificuldade de aprendizagem de português do deficiente, visto que um ser humano precisa comunicar-se, entender e fazer-se entendido.

Um outro ponto a ser considerado na aquisição da língua portuguesa pelos surdos é o tempo verbal. Entende-se por tempo: categoria lingüística que relaciona o momento da ação, do acontecimento, ou do estado citado na sentença, ao momento em que o enunciado é proferido. Segundo a gramática normativa, há três possibilidades básicas para o tempo: presente, passado e futuro. Na língua brasileira de sinais o tempo não é marcado pelas flexões verbais e para identificá-lo utilizam-se marcadores não-verbais (hoje, ontem, amanhã) ou ainda o uso repetido de sinais para marcar a progressão do evento.

O objetivo primordial do ensino do português é formar bons leitores e “escritores” e foi pensando nisso, que encontramos respostas para o questionamento acima. Para despertar o

gosto pela escrita e seus conseqüentes aprendizados, necessário se faz abrir o leque de opções dos tipos textuais a fim de que os alunos venham a desenvolver e descobrir suas habilidades mediante as variedades de gêneros textuais. “Os vários gêneros existentes, por sua vez, constituem formas relativamente estáveis de enunciados, disponíveis na cultura, caracterizados por três elementos: conteúdo temático, estilo e construção composicional”. (PCN, 1997, p.26).

Concluimos assim que em se tratando da pedagogia do português para o surdo, é altamente pertinente e recomendado o uso dos gêneros textuais. Sendo assim, é salutar o uso de diferentes textos como recursos didáticos, por parte do professor de surdos, tanto para a atividade de leitura como para a de produção.

Lembre-mo-nos da heterogeneidade humana. Não existe uniformidade. Temos que reconhecer o direito que todos nós temos de sermos “diferentes” uns dos outros. Assim sendo, como podemos conciliar a diferente forma de comunicação do surdo através das LIBRAS, com a “comum” linguagem oral e escrita?

A conciliação entre os dois tipos de linguagem em destaque pode ser viável se ao conduzir o aprendiz à língua de ouvintes, primeiramente situá-lo dentro do contexto, dando uma visão geral do assunto, a partir da sua língua materna, LIBRAS. Só ai então, deve passar-se à leitura em língua portuguesa colocando o processo ensino/aprendizagem numa perspectiva bilíngüe.

A educação especial integra o sistema educacional vigente e seu processo de desenvolvimento deve priorizar as potencialidades das pessoas portadoras de necessidades especiais, sendo integral e integralizado, fluindo desde a estimulação essencial até os graus superiores de ensino.

O portador de deficiência auditiva tem grande dificuldade de inclusão na sociedade que o rodeia. Inicialmente, por ser “deficiente” e ser considerado incapaz por isso. Depois, por não dominar o código básico que é a língua portuguesa. O deficiente auditivo, a depender do grau de perda auditiva que possui, sente muita dificuldade em compreender os aspectos fonológicos e sintáticos da língua portuguesa. Isso se dá em razão desse indivíduo ter sido acostumado a se comunicar através de sinais.

A princípio em casa, com seus familiares, com um código próprio e depois quando aprende a língua brasileira de sinais que lhe permite conviver socialmente com outros deficientes como ele e com uma parcela da sociedade que domina essa língua.

Torna-se necessário o conhecimento e uso da língua portuguesa, tornando assim, o portador de deficiência auditiva um cidadão bilíngüe e conseqüentemente estabelecer a comunicação mais rápida e eficaz com a sociedade na qual o mesmo está inserido.

A LEI E A CAPACITAÇÃO PROFISSIONAL

A atual Lei de Diretrizes e Base da Educação – Lei nº. 9394, de 20 de dezembro de 1996, trata especificamente no Capítulo V, da Educação Especial. Esta modalidade de educação é considerada um conjunto de recursos educacionais e de estratégias de apoio que estejam à disposição de todos os alunos, oferecendo diferentes alternativas de atendimento, conforme o parágrafo 1º do art. 58 que diz: “Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial”. (2001, p.33).

Assim, afirma ainda a LDB, que a educação especial perpassa transversalmente todos os níveis de ensino desde o infantil ao ensino superior e sua execução caracteriza-se pela necessidade de instituições especializadas para oferecer apoio ao ensino regular, conforme o

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.” (2001, p.34).

Atualmente, apesar da ênfase que se vem dando ao tema “educação especial”, são fatos notáveis as dificuldades da prática pedagógica devido ao despreparo para o desempenho das atividades que envolvem o ensino regular, no caso, enfatizamos falta de capacitação de professores para o trabalho em sala de aula com a dificuldade auditiva. Fernando Capovilla, em seu livro “Manual Ilustrado de Sinais”, afirma:

Mais que um deficiente auditivo, o surdo é membro de uma cultura, plena em seu próprio direito. E a Língua de Sinais é o veículo por excelência dessa cultura que é transmitida ao longo das gerações. Daí a importância. Para ambas as comunidades, tanto a de surdos como a dos ouvintes, procurar documentar os sinais da Língua de Sinais. (1998, p.9).

Ao educador compete então, buscar nas demais áreas do conhecimento as necessárias ferramentas para construir categorias de análise que lhe permitam aprender e compreender as diferentes concepções e práticas pedagógicas, que se desenvolvem nas relações sociais e produtivas de época.

Transformar conhecimento social e historicamente produzido em saber escolar, selecionando e organizando conteúdos a serem trabalhados através de forma metodológica adequada. Construir formas de organização e gestão dos sistemas de ensino nos vários níveis e modalidades, e, finalmente no coletivo, participar como um dos atores da organização de projetos educativos, escolares e não escolares que expressam os pálidos revoltados, são desafios para o educador. Essas medidas contribuem para que incompreensões e exigências condicionadas a distinguir, por exemplo, o sujeito de uma oração, sejam sanadas. Muitas das vezes, esses alunos passam alguns anos na escola sem saber que poderão identificar o sujeito da oração e conseqüentemente, nunca serão das suas próprias histórias.

Como o educador pode resgatar o lado humano? Respeitando esse aluno, sem rotulá-lo, buscando muitas informações sobre o “eu” desse sujeito, tentando entendê-lo a partir de sua vivência. A escola deve ser um lugar confiável, estabelecer parceria com o aluno, onde este possa contar com aqueles profissionais conscientes do que estão fazendo com estas crianças e estes jovens.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A construção do conhecimento impõe desafios, não importa a área. A nossa responsabilidade, enquanto eternos aprendizes, é a tentativa de superação de cada obstáculo que aparece nesse caminho. Através desse artigo, podemos observar que a aquisição da língua portuguesa para os deficientes auditivos, traz consigo inúmeras dificuldades, seja por questões puramente lingüísticas, seja pelos preconceitos ou pelas contradições e lentidão no exercício das leis. O processo educacional de pessoas surdas vai além do simples ensinar, pois envolve questões afetivas, sociais, culturais e psicolingüísticas. Assim, tanto a escola como os professores de língua portuguesa devem ir além da relação profissional, propondo caminhos especiais para que o aluno surdo alcance metas comuns às do aluno ouvinte.

Entender que os gestos, as mãos e a expressão corporal são para o surdo a sua voz, ou seja, meios que manifestam suas idéias, seus pensamentos, dando significado a vida, entenderíamos que a comunicação se estabelece de diversas formas e assim respeitaríamos os limites do outro a partir das diferenças, tornando possível o contato entre os mundos envolvidos.

REFERÊNCIAS

BUENO, José Geraldo Silveira. **Educação inclusiva e escolarização dos surdos**. Revista Integração, Ano 13 – nº. 23/2001.

BURKHARDT & ESCOBAR, M. O. **Natação para portadores de deficiência**. Rio de Janeiro. Livro Técnico, 1985.

BUSCAGLIA, L. **Os deficientes e seus pais**. Rio de Janeiro. Recorde, 1983.

CAPOVILLA, Fernando C. **Manual ilustrado de sinais**. São Paulo. USP – Instituto de Psicologia.

COSTA, Campos. **Deficiente auditivo**. São Carlos, EDUFS, 1994.

KUENZER, Acácia Zeneida. **A formação de educadores: Novos desafios para as faculdades de educação**. Minas Gerais, ANPED, 1998.

LDB – Lei de diretrizes e bases. (lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996).

RINALDI, G. **Deficiência auditiva**. Brasília, SEE, 1997.

SOUZA, Rita de Cácia Santos. **Educação especial em Sergipe: Uma trajetória de descaso, lutas, dores e conquistas**. Aracaju, Universidade Tiradentes, 2005.

SOUZA, Tanya Amara Felipe de. **Escola inclusiva e os direitos lingüísticos dos surdos**. Rio de Janeiro. INES, 1997.

