

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ**

**SURDEZ: A CURA PELA EDUCAÇÃO**

**CURITIBA  
2004**

**ÁLVARO BENVENUTTI BORBA**

**SURDEZ: A CURA PELA EDUCAÇÃO**

Trabalho de graduação apresentado à disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso II, do curso de comunicação social, com habilitação em Jornalismo, Departamento de Comunicação Social, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná.

Professor Orientador: Luiz Paulo Maia

CURITIBA  
2004

**Agradeço a todos que tornaram possível a execução desse projeto.**

**Ofereço também meus mais sinceros agradecimentos**

**aos profissionais que, ao longo do ano de 2004,**

**dividiram comigo seus conhecimentos**

**e suas experiências no jornalismo.**

**Uma criança deficiente é primeiro uma criança  
e depois uma criança portadora de deficiência.**

**LÉO BUSCAGLIA**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANA**  
**SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS. LETRAS E ARTES**  
**DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO SOCIAL**  
**CURSO DE COMUNICAÇÃO SOCIAL**  
**HABILITAÇÃO EM JORNALISMO**  
**DISCIPLINA: TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO II**

**REITOR**

Prof. Dr. Carlos Augusto Moreira Júnior

**VICE-REITORA**

Dra. Maria Tarcisa Silva Bega

**DIRETOR DO SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES**

Dr. José Borges Neto

**CHEFE DO DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO SOCIAL**

Prof<sup>a</sup>. Dra. Rosa Maria Cardoso Dalla Costa

**COORDENADOR DO CURSO DE COMUNICAÇÃO SOCIAL**

Prof. Rubens Sprada Mazza

**PROFESSOR ORIENTADOR**

Prof. Luiz Paulo Maia

## SUMÁRIO

<b>1 APRESENTAÇÃO.....</b>	<b>07</b>
<b>2 JUSTIFICATIVA.....</b>	<b>08</b>
<b>3 OBJETIVO.....</b>	<b>10</b>
<b>4 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA DO TEMA.....</b>	<b>11</b>
<b>4.1 Sobre a aquisição da linguagem.....</b>	<b>11</b>
<b>4.2 Linguagem Oral.....</b>	<b>14</b>
<b>4.3 Linguagem de Sinais.....</b>	<b>15</b>
<b>4.4 Correntes para aquisição de linguagem pelo surdo.....</b>	<b>16</b>
4.4.1 Corrente oralista.....	16
4.4.2 Corrente não-oralista.....	20
<b>4.5 A competência na língua falada e escrita.....</b>	<b>23</b>
<b>4.6 Retrospectiva histórica da educação do surdo.....</b>	<b>26</b>
4.6.1 Características do primeiro período.....	27
4.6.2 Características do segundo período.....	28
4.6.3 Características do terceiro período.....	29
4.6.4 Características do quarto período.....	30
<b>4.7 Definição de termos.....</b>	<b>32</b>
<b>5 PRODUTO.....</b>	<b>33</b>
<b>5.1 Justificativa do formato.....</b>	<b>33</b>
<b>5.2 Fundamentação teórica do documentário.....</b>	<b>33</b>
<b>5.3 Características do produto.....</b>	<b>37</b>
5.3.1 Imagens.....	40
5.3.2 Entrevistas.....	42
<b>6 CONCLUSÃO.....</b>	<b>47</b>
<b>7 BIBLIOGRAFIA.....</b>	<b>49</b>
<b>8 ANEXOS.....</b>	<b>51</b>

## 1 APRESENTAÇÃO

O projeto “Surdez: a cura pela educação” tem como objetivo divulgar as vertentes educacionais que se dedicam à tentativa de incluir o deficiente auditivo na sociedade, através do estabelecimento de laços comunicacionais com os ouvintes normais (os não surdos). Outro objetivo do projeto é fomentar a reflexão sobre os prós e os contras das duas correntes que hoje existem na educação das crianças com deficiência auditiva (a corrente oralista, galgada no ensino da fala; e a não-oralista, galgada no ensino da língua de sinais).

Para conduzir essa discussão, a fundamentação teórica do tema traz uma explicação detalhada da aquisição da linguagem pelo surdo e de toda a problemática que o envolve, bem como um panorama de ambas as correntes educacionais (oralismo e não-oralismo). A fundamentação teórica ainda traz um traçado histórico da educação dos surdos.

Com relação ao produto final deste projeto será apresentado um documentário audiovisual que, ao se despir de toda a cientificidade e detalhamento técnico que envolve o tema, possa apresentar o dilema da educação e inclusão social dos surdos ao grande público sem dificuldades para sua compreensão.

## 2 JUSTIFICATIVA

Quando os pais descobrem a surdez do filho, a primeira medida e a mais comum é procurar a medicina. Trata-se de um procedimento óbvio e razoável. Afinal, a surdez é mesmo um problema médico.

Quando esse apelo à medicina é feito, no entanto, perde-se um tempo precioso que poderia ser usado no encaminhamento da criança através da educação. Relatos de casos assim são comuns entre pais de crianças surdas. É o caso de Lilian Ramos, que quando descobriu a deficiência auditiva profunda de sua filha, Fernanda, resolveu encaminhá-la a um médico.

Felizmente Lilian descobriu as alternativas de educação especializada para deficientes auditivos a tempo. Hoje, ela domina pelo menos uma forma de comunicação: a Língua Brasileira de Sinais, também chamada de LIBRAS.

Outro problema é que o ouvinte normal, quando se descobre pai de filho surdo, geralmente não tem em seu círculo de relações outras pessoas que tenham enfrentado o mesmo problema. Como consequência disso, ele não sabe por onde começar a coletar informações sobre seu drama pessoal.

A falta de informação atrasa o encaminhamento da criança pela educação e a consequência mais trágica é que o surdo pode passar anos ou a vida inteira sem dominar nenhum canal de comunicação: fala ou LIBRAS.

Quando o caminho da educação é escolhido cedo o suficiente como “atenuante” da surdez, há outro problema, novamente ligado à falta de informação: os pais não sabem que existem duas linhas na educação do deficiente auditivo, não sabem a diferença entre elas e os resultados que se pode obter com cada uma.

É óbvio que um simples registro áudio-visual do tema não pode resolver o problema sozinho. A criança precisa do acompanhamento, e da atenção de

profissionais especializados (fonoaudiólogos, pedagogos, educadores e psicólogos).

O que o projeto pode fazer é fornecer a informação necessária e exemplos, dados através de pessoas que enfrentaram os desafios da surdez, para que a audiência absorva a constatação básica do documentário: crianças surdas precisam de tratamento diferenciado para que possam desenvolver suas capacidades comunicacionais.

Outra função viável para justificar a execução do projeto é o estabelecimento de um primeiro contato entre pais de crianças surdas, que eventualmente possam ver o vídeo ou tomar conhecimento dele através de outra pessoa, e profissionais experientes em guiar o surdo no caminho da aquisição da linguagem.

### 3 OBJETIVO

O título do projeto, “Surdez: a cura pela educação”, tem carga simbólica. A educação, por mais apropriada e intensiva que seja, não pode fazer os bio-mecanismos do surdo funcionarem como os de um ouvinte normal. Na melhor das hipóteses pode-se achar formas alternativas de comunicação (linguagem de sinais) ou então potencializar ao máximo o entendimento do surdo através da labioleitura e do uso de resquícos auditivos.

O fato é que, quando a educação fornece ao surdo uma maneira de se comunicar com seus iguais e com o restante da sociedade, ele está, pelo menos em um nível simbólico, curado do principal prejuízo trazido pela deficiência auditiva: o tolhimento dos seus principais canais comunicacionais.

O grande público desconhece as possibilidades que a educação especial e suas vertentes trazem à criança surda. É igualmente desconhecido o fato de que são duas as correntes educacionais que ajudam o surdo na aquisição da linguagem (oralismo e não-oralismo).

O desafio do projeto “Surdez: a cura pela educação” é justamente esse, apresentar as duas correntes educacionais, suas opções, seus prós e seus contras, de maneira explicativa e facilmente assimilável. Fazendo isso o projeto estará contribuindo para a simplificação de um debate, hoje inacessível ao público e aos próprios pais de crianças surdas sobre o tema.

O documentário também pode servir como um registro dos métodos educacionais utilizados nessa década, ganhando, no futuro, um importante valor histórico. O registro pode, inclusive, servir para uma posterior avaliação dos métodos e tecnologias educacionais utilizadas pelos educadores dessa geração.

## **4 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA DO TEMA**

### **4.1 Sobre a aquisição da linguagem**

Na concepção de Vygotsky, a escrita, enquanto sistema simbólico de representação da realidade, está estreitamente associada a questões centrais como: linguagem, mediação simbólica e uso de instrumentos.

Coerente com sua concepção sobre o desenvolvimento psicológico em geral, Vygotsky tem uma abordagem genética da escrita: preocupa-se com seu processo de aquisição, o qual se inicia muito antes da entrada da criança na escola e se estende por muitos anos. Considera então que para compreender o desenvolvimento da escrita na criança é necessário estudar o que ele chama de “a pré-história da linguagem escrita”, isto é, o que se passa com a criança antes de ser submetida a processos deliberados de alfabetização.

Portanto, toda criança já tem em si desenvolvida uma pré-história individual em relação à escrita. E esta pode ser desenvolvida através de estímulos, insinuações particulares e com o emprego de signos que auxiliam a percepção, levando a criança recordar a idéia a qual ele se refere, pois, é necessário que as coisas em sua volta representem interesse social e/ou significado funcional.

Na teoria de Piaget é o sujeito que trata ativamente de compreender o mundo que o rodeia e de resolver as questões que esse mundo lhe coloca. O sujeito aprende, através dos resultados de suas ações sobre os objetos do mundo; e com eles constrói suas categorias de pensamentos e organização do próprio mundo.

Um dos princípios básicos da teoria de Piaget é que os estímulos não atuam diretamente, sendo transformados pelos sistemas de assimilação do sujeito: nesse ato de transformação o sujeito dá uma interpretação ao estímulo (ao

objeto em termos gerais) e é somente em virtude dessa interpretação que a conduta do sujeito se faz compreensível.

É preciso investigar como a criança interpreta os sinais que a rodeiam, já que, mesmo antes de iniciar o ensino formal da escrita, constrói, interpreta e elabora internamente.

Partindo deste pressuposto não se pode entender a escrita como um código de transição, onde a aprendizagem é concebida como uma técnica, mas passa-se a entendê-la como um sistema de representação, onde a aprendizagem se converte na apropriação de um novo objeto de conhecimento, ou seja, em uma aprendizagem conceitual.

Mediante a essas teorias, observa-se que a criança surda percorre de forma similar aos ouvintes, as etapas de desenvolvimento motor da escrita, envolvendo gestos, signos visuais e o simbolismo do desenho. Porém, no momento em que este processo atinge formas mais complexas e sistemáticas, utilizando um conjunto de signos organizados segundo regras pré-estabelecidas, esta similaridade esbarra na faculdade da fala que predomina no geral e modela a maior parte da vida interior, submetendo-a a suas leis, inclusive o desenho.

Dessa forma, a criança surda que geralmente apresenta um nível de expressão verbal defasado necessita de recursos especiais para passar da escrita ideográfica para a fonográfica. Todavia, os mais sérios obstáculos envolvem os problemas específicos da estruturação do discurso, que subentende, no mínimo, a organização das idéias em função desse sistema.

Com isso, tenta-se elaborar uma simples comparação entre a criança ouvinte e a criança surda, procurando analisar as interpretações que esta dá à escrita, a fim de oferecer-lhe o mais precocemente possível, instrumentos funcionais ao desenvolvimento da linguagem interna, receptiva e emissiva, e, portanto, à estruturação do pensamento.

Dentre esses instrumentos, a Língua de Sinais talvez possa ser considerada funcional, uma vez que se realiza numa modalidade diferente, que é espaço-visual, vindo de encontro à maior habilidade do surdo.

Por outro lado, sabe-se que a língua oral é predominantemente e também bastante ligada às suas experiências, visto que, vivem numa sociedade composta em sua maioria por pessoas ouvintes. É justo então considerar a necessidade de proporcionar também a linguagem oral.

Contudo, atente-se que para a efetivação de resultados positivos em relação à estruturação do pensamento e da linguagem escrita, recursos multisensoriais devem ser ricamente explorados em quaisquer metodologias para a aquisição da Linguagem, por respeito, inclusive, à sua própria individualidade, no que concerne ao nível de desenvolvimento real apresentado.

Mais do que levantar e defender a bandeira por esta ou aquela metodologia, o Sistema, as Instituições Educacionais e em particular os Professores, devem ter o discernimento e o cuidado necessários para não colocar o Portador de Deficiência Auditiva no papel inadequado, isto é, a serviço de experiências, às vezes, falsamente ideológicas. É preciso conscientizá-lo o mais precocemente possível de sua capacidade de escolha, o que envolve mostrar-lhe as consequências reais de quaisquer opções no âmbito da aprendizagem, observando francamente as perdas e ganhos de sua decisão.

Não obstante, deve-se ficar atento para que em qualquer fase de transição, não se promova o detrimento das melhores contribuições que uma outra tendência oferece e que muitas vezes, também por problemas ligados à insuficiência de fundamentação por parte do professor, foram ou são distorcidamente realizados na escola.

## 4.2 Linguagem Oral

A linguagem é o instrumento, a ferramenta, o meio pelo qual a experiência é simbolizada e comunicada. Acreditando nisto, o método Materno Reflexivo, que é originado de fundamentos teóricos dos métodos naturais e construtivos; baseia-se no desenvolvimento normal da criança ouvinte e na espontaneidade surgida nas situações informais, visando oferecer à criança portadora de surdez modelos de linguagem coloquial e progressivamente estes vão sendo aumentados. Este método é destinado à criança com perdas auditivas na fase pré-lingüística, considerando a conversação, a repetição e a análise, suportes do desenvolvimento da linguagem.

A opção por esta modalidade decorre do fato inegável de ser esta a forma mais freqüente de aprendizagem. Cabe não esquecer que a aquisição da escrita tem como meio de máquina de ensinar, a linguagem oral.<sup>8</sup>

---

<sup>1</sup> STROBEL, K. L. **Surdez: Abordagem Geral**. Curitiba-PR: Apta – Gráfica e Editora Ltda. 1995, p. 87.

### 4.3 Linguagem de Sinais

Também chamada de Libras, esta é uma língua com todos os elementos presentes em qualquer outra língua.

As pesquisas sobre Linguagem de Sinais americana, por exemplo, mostraram ser ela uma língua com uma estrutura complexa e uma gramática altamente articulada e já é aceita oficialmente como status de língua.<sup>9</sup>

Para os surdos a Linguagem de Sinais é a alegria de ser compreendido. A relação entre a Linguagem de Sinais e as outras línguas não é a de gestos-palavras, mas sim de gestos-conceito. Um único sinal em Linguagem de Sinais pode significar uma frase toda, em outra. Nesta Linguagem de Sinais é importante a visão do todo e a visão periférica, pois muita informação é transmitida pelo rosto, pelo corpo ou por uma posição determinada.

A Linguagem de Sinais é expressada por sentimentos, melodia, ritmo, intensidade e graça. Nas escolas dedicadas ao seu ensino é muito comum que profissionais se refiram a ela como um “ballet das mãos”.

É muito interessante observar que crianças surdas privadas de sinais desenvolvem seu próprio sistema manual. Isto se deve provavelmente à necessidade intrínseca de comunicar-se numa língua que lhe seja confortável, que seja sua “língua-mãe”<sup>10</sup>

Numerosas pesquisas demonstram que a Linguagem de Sinais é a primeira língua do surdo, é a língua que ele utiliza para conversar consigo mesmo.

---

<sup>9</sup> MARTINET, J. *Da Teoria Lingüística ao Ensino da Língua*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico S/A, 1979.

<sup>10</sup> GOLDIN, S. *Assessing knowledge conveyed in gesture: Do teachers have the upper hand?* New York. 1975, p.183-193.

Se refletirmos sobre a importância de termos uma língua eficiente para comunicarmo-nos conosco mesmos, uma língua para nos tranquilizar, nos animar, uma língua para pensar, podemos concluir o quanto proibir esta língua-mãe poderá trazer de efeitos danosos a um indivíduo surdo.<sup>11</sup>

#### **4.4 Correntes para aquisição de linguagem pelo surdo**

##### **4.4.1 Corrente oralista**

Segundo a corrente, uma vez diagnosticada a falta de linguagem e quando esta é atribuída à surdez, deve-se iniciar a reeducação o mais precocemente possível. É necessário que seja feita por profissional especializado: professor de surdo ou outra pessoa habilitada nesta disciplina. A educação dos pais ou familiares encarregados da criança surda é da maior importância, pois são eles que mantêm um convívio maior de tempo e comunicação contínua com a mesma. Deve-se ministrar cursos de vários dias aos pais para que mantenham uma reeducação constante. Muito importante é também o uso precoce da prótese, quando for indicado.

A criança deve ser treinada para compreender a linguagem para que depois possa utilizá-la corretamente em função expressiva. Esse treinamento deve ser feito através de: leitura labial, articulação e treinamento auditivo.

##### **a) Labioleitura**

Na criança surda os olhos devem ter suas funções específicas e além do mais substituir em parte a capacidade auditiva. A criança deve “ouvir” através de seus olhos e desse modo aprender a linguagem falada. Este mecanismo é muito complexo e implica muito mais que só o fato de olhar os lábios de forma passiva.

---

<sup>11</sup> RAYMANN, Beatriz Carmem Warth. **Comunicação Total**. Porto Alegre, fevereiro de 1986.

Adestra-se lentamente a criança neste aprendizado levando-se em consideração entre seus pontos mais importantes: atenção e concentração da memória visual.

Alguns conselhos comuns dos manuais destinados aos profissionais na utilização dessa técnica e citados pela educadora Zita Szczpanik durante a entrevista realizada para a produção do documentário audiovisual:

- Com o fim de evitar uma tensão ocular excessiva da criança, a professora deve ter seu rosto bem iluminado.

- É necessário falar com a criança com naturalidade, sem exageros e sem forçar a articulação. Lenta e pausadamente, a criança associa os movimentos faciais com os sucessos que lhe acenam. Deve-se falar sempre em função de frases e nunca em função de palavras soltas.

- É conveniente utilizar sempre com a criança surda uma linguagem que esteja em conexão com os hábitos diários e vivências.

- No ensino, deve-se primar sempre por uma palavra que deve ser fundamental ou ter caráter de “eixo”, ao redor do qual se forma globalmente a frase.

Segundo Zita, as aulas devem ser curtas e interessantes. É evidente que a experiência mostra que cada criança avança no seu próprio ritmo, e a arte de adaptação do professor à criança é conhecer esse ritmo e explorá-lo para que renda o máximo.

#### b) Articulação

Para que a criança surda adquira linguagem expressiva é necessário treinar de forma adequada seus órgãos fonoarticulatórios. É importante lembrar que seus fonadores não estão lesados, tampouco os centros neurológicos responsáveis pela fonação têm problemas físicos. O treinamento articulatorio se realiza com o aparelho fonador que terá um uso igual ao de uma criança que ouve.

Um problema sério é a falta de controle auditivo da própria voz da criança. Esse verdadeiro “feedback” (alimentação de retorno fonação-audição), que imperceptivelmente na criança que ouve vai regulando a qualidade da aquisição da linguagem, falta na criança surda. A criança que ouve devolve tudo o que foi ouvido na forma e situação em que ouviu, o que não ocorre com a criança surda. Este é o pior fator que tem o pequeno hipoacústico, devido ao qual sua linguagem, comparada a do que escuta, tem deficiente de “inteligibilidade”.

Por todos os motivos concernentes a uma perfeita intercomunicação, o professor de surdos deve pôr toda a ênfase na reabilitação, sobretudo no que se refere ao ensino da articulação, que deve ser a mais correta possível. O professor deve colocar em jogo uma grande quantidade de recursos para recompensar a falta do analisador auditivo.

O ensino da articulação se realiza por imitação e com a ajuda de um espelho, que oferece mais facilidade para mostrar a dinâmica da língua, lábios, véu palatino, vibração e posição laríngea, etc., dados muito importantes neste tipo de ensino.

O contínuo treinamento e controle dos órgãos articulatórios ajudam a criança a ter cada vez mais um maior controle dos mesmos. O funcionamento do ensino da articulação se baseia no desenvolvimento do sentido tátil, cinestésico e vibratório. Uma ginástica prática, especial e intensa da língua, lábio, véu e controle dos ressonados ajudará para uma maior flexibilidade e agilidade da fonoarticulação.

Uma vez aprendidas as vogais e consoantes, estas se associam em função de sílabas e logo as últimas em função de palavras, até chegar a formar frases.

Tal como visto na labioleitura, não interessa que a criança aprenda palavras soltas, mas sim que estas sejam em função de frases e orações orgânicas com sentido sócio ambiental onde isto se desenvolve.

### c) Treinamento auditivo

No desenvolvimento da linguagem é essencial tratar de aproveitar de forma integral e completa os restos auditivos.

A tecnologia tem permitido a construção e aperfeiçoamento de ampliadores do ouvido que logram grande ampliação do volume e pouca distorção. Isto permite equipar a criança surda e beneficiá-la com moldes auditivos que, unidos a labioleitura, permitem a ela executar uma melhor comunicação com o ambiente.

O treinamento auditivo nas escolas oralistas se realiza seguindo e estimulando o próprio ritmo da criança, tratando de que ao avançar em cada novo passo fique bem fixado o passo anterior.

Segundo a educadora Zita Szczpanik, habitualmente se respeita uma ordem parecida com a seguinte:

- discriminação grosseira de diferentes jogos sonoros;
- discriminação de vozes humanas;
- discriminação de instrumentos sonoros;
- discriminação de diferentes ritmos;
- discriminação de melodias fáceis e conhecidas;
- discriminação de sons onomatopéicos;
- discriminação da linguagem, primeiro isolada em palavras e finalmente em frases.

A educadora diz ainda que os tópicos se intercombinarão diante de um surdo congênito, ou de outro que ouviu numa época de sua vida e depois por causas diferentes perdeu em maior ou menor grau seu analisador auditivo. As

características particulares, o grau de surdez, o nível mental e a educação indicarão o caminho a seguir.

#### 4.4.2 Corrente não-oralista

O ensino da linguagem e da comunicação começa com o nascimento, quando a mãe inicia trocas ritualizadas e sociais com o bebê.

Para isto há uma semelhança entre a criança surda e a ouvinte no que concerne à preparação para a linguagem.

Tudo parece estar preparado para a criança “falar” na idade esperada, mas as primeiras palavras não surgem devido à barreira sensorial da surdez. Por outro lado, se esta mesma criança surda tivesse estado em um ambiente onde a língua fosse a dos sinais, suas primeiras “palavras” não sofreriam atraso.<sup>12</sup>

Para que este desenvolvimento lingüístico se realize natural e espontaneamente, é essencial que os pais usem a Língua de Sinais. O Problema é quando os pais, por serem ouvintes, nunca tiveram contato com ela. Nesse caso não só a criança como também os pais precisam ser educados: eles precisam aprender a Língua de Sinais para que a comunicação com o filho surdo seja possível.

A criança surda somente chegará a fazer um uso apropriado da sintaxe da Língua de Sinais ao praticá-la com pessoas surdas, só assim ela atingirá comunicação lingüística fluente e clara. Logo, é muito importante dar à criança surda a oportunidade de aprender a Língua de Sinais. Isto só pode ser conseguido se os próprios surdos puderem participar da educação de crianças surdas e transmitir-lhes a Língua de Sinais.<sup>13</sup>

---

<sup>12</sup> BRUNER, J. **Actual Minds, Possible Worlds**. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1986.

<sup>13</sup> CHRISTOPHER, D. A. **Manual Communication**. Baltimore: University Park Press, 1976.

Quando a criança surda tem acesso à Língua de Sinais desde cedo, ela consegue desenvolver seu potencial como pessoa ouvinte, e consegue então chegar a melhor linguagem oral e entrar no mundo da escrita.

Nas aulas de LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) com crianças surdas, algumas regras são bem conhecidas pelos instrutores do Colégio Alcindo Fanaya Júnior, em Curitiba. Segundo a educadora Maria José Wilczek:

1. Não se deve ensinar tudo logo de início;
2. O educador não deve ficar esperando que a criança repita corretamente os sinais que lhe são enviados. Deve mostrar simplesmente, depois de algum tempo poderá ser notado que ela compreende muitas coisas e gradualmente se autocorrige;
3. A criança deve se acostumar a fitar na pessoa de quem sinaliza ou lhe dirige os sinais. A educadora diz ainda que o hábito fácil de ser conseguido com crianças de 02 ou 03 anos, mas difícil quando a criança já atingiu 05 ou 06 anos;
4. O professor deve abaixar-se na altura da criança quando sinaliza com ela;
5. Educadores e pais devem usar “sinais certos”, e nunca criar “sinais de criança” imitando o jeito de sinalizar das crianças;
6. Os sinais devem ser feitos com clareza e muita naturalidade;
7. As crianças surdas recebem impressões através da visão, tato e olfato, por isso o treinamento dos sentidos é muito importante. Os olhos da criança surda vagam de uma para outra coisa, sente necessidade de agarrar qualquer objeto e manejá-lo. Quando o instrutor quer mostrar algo e ensinar o sinal, antes dê tempo para que a criança olhe e, se possível, sinta o objeto com a mão e o olfato. A criança surda só vai querer olhar para o instrutor depois de satisfeita a curiosidade, daí então buscará explicação, e é este o momento de lhe ensinar o sinal do objeto;

8. O professor sempre deve ter em mente as diferenças individuais de habilidades da criança surda, calculada em idade e tempo de treinamento. Se o exercício é fácil para uma criança em particular, o instrutor deve passar rapidamente à frente e prosseguir com algo mais interessante. Se for difícil, deve fazer uma adaptação e esperar que a criança esteja apta para executá-la;
9. O que mais interessa à criança surda é o brinquedo, o educador deve fazer então com que as atividades sejam ricas em jogos e brinquedos de modo que a criança e o instrutor brinquem de “aprender” juntos;
10. O instrutor sempre deve variar as atividades, de preferência de 10 em 10 minutos, pois a criança surda enjoa e se aborrece com rapidez de “brincar” com a mesma coisa, mas se o interesse da criança continuar, deve deixá-la “brincar” até o término do horário.

Maria José também sugere que a avaliação seja um processo constante durante todas as atividades das crianças surdas, dentro e fora de aula; poderá ser feita através de conversação, debate, perguntas e respostas das questões em LIBRAS, de observações nas conversas espontâneas entre os mesmos com utilização de LIBRAS, a participação e interesse nas aulas.

#### 4.5 A competência na língua falada e escrita

Não é impossível para a pessoa surda aprender a compreender e a produzir a linguagem falada; mas, diferente da criança ouvinte que aprende a língua a qual é exposta de modo espontâneo e sem um ensino específico, a criança surda precisa de um ensino explícito e sistemático. A pergunta crucial, portanto, é: através deste ensino específico a criança surda de nascimento consegue alcançar uma competência na língua falada e escrita similar àquela da criança ouvinte?

O Método Oral se propôs por isso, a estes objetivos.

Como foi dito anteriormente, fica, portanto, a avaliar até que ponto as crianças e os adultos surdos alcançam, na língua falada e escrita, uma competência lingüística correta, através de quais processos de aprendizagem e onde encontram as maiores dificuldades.

Avaliar a competência lingüística de um sujeito significa, por exemplo, verificar na produção e na compreensão, se ele possui a consciência do léxico seja tanto no sentido literal, quanto metafórico; se tem capacidade de padronizar as regras gramaticais e morfológicas que em algumas línguas podem ser muito complexas (as conjugações verbais, as concordâncias, etc.); se sabe produzir e compreender frases e textos também nas formas sintáticas mais complexas; e se, enfim, conhece as regras pragmáticas para usar todas estas habilidades na comunicação e na conversação.

Existe um certo número de pesquisas sobre temas relacionados a sujeitos surdos de língua inglesa, (Bishop, 1982 e 1983; Quigley e King, 1980; Quigley e Paul, 1984; Swischer, 1976) que examinam diversos aspectos da competência lingüística: alguns o léxico, outros a sintaxe, alguns a produção, alguns a compreensão, outros os critérios de aceitabilidade.

Todos os trabalhos concordam ao revelar que jovens e adultos surdos não alcançam quase nunca uma competência lingüística similar aquela de um falante nativo, nem na língua falada, nem na língua escrita e considerando os vários resultados em seu conjunto, se pode concluir que em geral os estudantes surdos da língua inglesa, se confrontam com contemporâneos ouvintes.

- produzem frases mais curtas e tendem a evitar estruturas sintáticas complexas;
- evidenciam um vocabulário mais pobre seja em compreensão quanto em produção;
- mostram acentuada rigidez lexical que não permite-lhes padronizar as diversas possibilidades de significado de uma mesma palavra;
- cometem erros na compreensão de textos escritos que contém frases passiva reversíveis, pronomes, preposições e nomes na forma plural;
- encontram problemas em julgar a aceitabilidade de frases relativas, subordinadas e pronominais;
- cometem erros de omissão, substituição e acréscimo, em diversos aspectos da morfologia em particular com as preposições, os artigos e os pronomes.

Sobre a competência lingüística dos surdos no italiano falado e escrito não existia até poucos anos pesquisas sistemáticas, porém, mesmo em um nível informal os educadores e os professores dos surdos concordavam todos ao revelar uma série de dificuldades similares àquelas mencionadas pelos autores de língua inglesa.

É necessário, porém, além das observações informais e hipotéticas, dispor de dados precisos e confiáveis que permitam especificar as reais dificuldades tendo em conta todas as variáveis.

Notam-se os mesmos tipos de erros em indivíduos surdos com histórias educativas e reabilitavas muito diferentes, isto é, sejam naqueles que não

conhecem a língua oral, seja naqueles que tiveram uma educação rigidamente oralista e que não tenham nunca encontrado outras pessoas surdas

Enfim os mesmos erros acompanham diferentes modalidades (seja na falas como na escrita), em diversos domínios (seja em compreensão, seja em produção, seja em tarefas que requerem opinião de aceitabilidade).<sup>14</sup>

Quais podem ser as causas que determinam estes erros e esta dificuldade recorrentes. Apresentam-se diversas hipóteses.

Em primeiro lugar, as crianças surdas recebem uma exposição à língua falada mais tardia em relação às crianças ouvintes. Mesmo que sejam diagnosticados muito cedo e iniciem logo uma intervenção, demoram muito tempo até poder ler os lábios e/ou aprender a explorar um eventual resíduo acústico através da prótese. Levando-se em conta o fato de que uma criança ouvinte com um ano, um ano e meio, já compreende um discreto número de palavras e produzem algumas, com dois anos produzem já as primeiras frases e há uma explosão de vocabulário e aos quatro anos possuem todas as estruturas sintáticas da língua e padronizada boa parte das regras morfológicas, pode-se sem dúvida pensar que uma das dificuldades, reside no atraso de exposição e portanto aquisição da linguagem. E não só a criança surda recebe um “input” lingüístico em retardo, mas este “input” é muito reduzido e diferente em relação aquele oferecido à criança ouvinte. Em primeiro lugar, a criança surda, através da leitura labial, é exposta somente ao “input” oferecido-lhe diretamente em uma interação direta e frontal.

Em segundo lugar, a linguagem proposta à criança se reduz a apresentação de um repertório de palavras e frases que as crianças devem aprender num contexto comunicativo eficaz e real. Não se pode esquecer que a língua falada, um produto estruturado por vir captada através do ouvido, vem

---

<sup>14</sup> WITTER, G. P. **Da Aquisição da Linguagem Oral à Aquisição da Escrita**. São Paulo: Editora Alínea, 1997.

captada pela criança surda principalmente através da modalidade visual. A educação para a linguagem, independente da metodologia usada, deve principalmente privilegiar o canal visual; se usa material gráfico e fotográfico. Se usam os sinais ou uma gestualidade espontânea e acentuada, tudo determina uma modificação no tipo de língua falada que vem proposta.

As crianças surdas não têm nenhum “feedback” acústico sobre suas próprias produções comunicacionais, enquanto sabe-se que este “feedback” tem um papel crucial no processo de aquisição da linguagem.

Todos estes motivos, um “input” lingüístico tardio, reduzido e modificado em relação ao dos ouvintes e a ausência de recepção e portanto de uma decodificação acústica/fonológica, podem ser a causa das dificuldades que os surdos encontram no alcance de uma real competência lingüística na língua falada e escrita.

Conseguir compreender se todos ou um somente destes motivos tem uma influência pode ter implicações muito importantes sob um ponto de vista teórico.

#### **4.6 Retrospectiva histórica da educação do surdo**

A história da educação do surdo-mudo se viesse considerada no sentido de estudo sobre fatos, datas, experiências relativas a formas de verdadeira instrução, não haveriam arco de tempo muito amplo: menos de quinhentos anos; os anos que se dividem da primeira experiência didática, certa e documentada, do monge beneditino espanhol Pedro Ponce, o qual, próximo à metade de 1500, fez de alguns deficientes de audição objeto de autêntica atividade educativa.

Vem sendo autores como Fornari, Gaddi, D. Scuri, que em seus escritos traçam um esboço da história da educação dos surdos limitando-se a anotações colhidas em exames acontecidos, autores, educadores e obras do período supracitado, isto é, dos últimos cinco séculos.

Mas como é natural, pergunta-se o que ocorria antes do século XVI, assim parece igualmente óbvio que a história ampliando a própria visão e com ela o significado das palavras que a qualificam, possa entender a investigação a Idade Antiga e a Idade Média por conhecer quanto, nestes períodos existem referências ao surdo-mudo. Considerada com esta tarefa mais ampla de estudo e pesquisa, tem estudo dirigido, além do problema educativo do surdo-mudo, ao acerto de sua posição humana, social, jurídica, essa história vem comumente dividida em quatro períodos:

- Período das Origens
- Período da Invenção dos Métodos
- Período da Seleção dos Métodos
- Período da Evolução do Método Oral

#### 4.6.1 Características do primeiro período

O primeiro período, o das origens, compreende a Antigüidade, a Idade Medieval e os anos da Idade Moderna antecedentes a experiência de Ponce, até a metade do século XVI; é marcado por um juízo global negativo sobre o surdo-mudo e sobre sua educabilidade; por predominar sobre sua conta de opiniões erradas que os pedagogos configuram nos seguintes prejuízos:

1. O prejuízo psicológico, em consequência do qual tornou-se comum afirmar a incapacidade inata do surdo de alcançar uma instrução, faltando-lhe o sentido da disciplina ou formação (audição) e o meio normal de comunicação (linguagem).
2. O prejuízo fisiológico corresponde ao fato de reter surdez e mudez como deficiências originadas de anomalias distintas. Por isto, apesar de afirmações precisas de homens autorizados dentre os quais Aristóteles,

Hipócrates, Plínio o Velho e outros, havia opinião corrente que a mudez fosse devido a qualquer defeito do órgão fonoarticulatório. Assim, enquanto a medicina do tempo aconselhava o corte do “freio da língua” para quem era mudo, escritores e tradições populares falavam de um nó, de um laço, que impedisse o mudo de articular.

3. O prejuízo jurídico, baseado no qual o deficiente e audição e da palavra, na legislação de diversos grupos étnicos (hebraico, romano, árabe, feudal) encontra-se registrada a sua suposta inferioridade; vem sendo comparado aos irresponsáveis: meninos dementes, deficientes mentais; vem declarando inábil a colocar para si qualquer ato jurídico.
4. O prejuízo religioso surgido em ambiente cristão e tendente a negar o surdo-mudo à suficiência para conhecer a verdade da fé.

#### 4.6.2 Características do segundo período

O período encena a invenção dos métodos. Vai da metade do século XVI até 1778; nesse espaço de tempo surgiram as ferramentas para dar palavra aos surdos. Surgiram também, na Europa, as primeiras escolas especiais de Lipsia e Paris.

Entre os elementos que caracterizam este segundo período da história da educação dos surdos-mudos, merecem ser sublinhados os seguintes:

1. As experiências didáticas dos primeiros mestres traçam já bastante completamente as linhas fundamentais da metodologia para instituir o surdo-mudo.
2. Deve-se registrar uma exata impositação dos princípios (a educabilidade do surdo baseada sobre variedade sensorial; a relação causal entre surdez e mudez).

3. Começaram as publicações das primeiras obras de didática especial: na Espanha, Inglaterra, Holanda.
4. O ensino tem caráter privado.

#### 4.6.3 Características do terceiro período

O período da seleção dos Métodos inicia em 1778, ano da abertura das primeiras escolas públicas e termina em 1880 com o Congresso Internacional de Milão.

As várias experiências e iniciativas didáticas devidas aos mestres do período precedente com o transcorrer dos anos passaram através de um processo de decantação. Modos de proceder no ensino, recorreram a terapias curiosas, subsídios de duvidosa eficácia desapareceram; enquanto outros elementos que permanecem neste período tenderam a coagular-se em torno de duas direções contrapostas, há dois sistemas de ensino antagônicos: o método da mímica sistemática da escola francesa e o método oral da escola alemã.

Caracterizam ainda neste terceiro período alguns fatos significativos:

1. O benefício da escola para surdos, antes privilégio de poucos, se tornaram um bem ao qual participa um número maior de deficientes;
2. Revela-se um interesse mais difuso na sociedade a respeito dos surdos. Interventos que manifestam uma primeira tomada de consciência por parte das autoridades se registram já nos últimos momentos de 1700, quando sob a pressão dos movimentos reformatórios, princípios que se chamam de “iluminados” adotam providências a favor da instrução dos surdos-mudos em vários Estados da Europa.
3. Constata-se um florescimento de instituições em 1800 na Itália; na Europa, na América;

#### 4.6.4 Características do quarto período

O período da afirmação e do desenvolvimento do Método Oral inicia com o Congresso Internacional de Milão (1880), que com suas deliberações decide orientar as instituições e as escolas a aplicá-lo. É um período rico de interesse e de inovações notáveis; ainda aberto. Nele encontram lugar pesquisas, experiências, endereços didáticos pedagógicos novos, ligados o progresso científico e tecnológico dos tempos atuais.

Por este período, além do desenvolvimento do Método Oral, deve-se considerar:

1. Intervenções legislativas dos Estados comprometidas a assegurar aos deficientes auditivos a instrução de base; na Itália a Lei vem aprovada em 1923;
2. A Escola Materna para surdos, não prevista no Congresso de Milão, é entendida como necessária para uma recuperação mais válida dos mesmos e adquire pouco a pouco um papel sempre mais importante na organização escolar;
3. O Método Audiofonético, superada a fase de experimentação e as desconfianças dos educadores, passa nas últimas décadas, a uma fase de aplicação em larga escala, favorecido pelos estudos e progressos da medicina e do contínuo aperfeiçoamento da técnica do uso de aparelhos, de diagnósticos de surdez e próteses acústicas, adaptadas ao tipo de surdez e ajustadas ao deficiente auditivo. A educação do resíduo auditivo vem a inserir-se entre os componentes do Método Oral como elemento de valor, a fim de uma formação mais satisfatória da linguagem.

Nota-se a tendência a promover a educação precoce da criança deficiente da audição, preparando os familiares para esta tarefa, e em particular a mãe; e

enfim, o surgimento de importantes organizações nacionais e internacionais no setor da assistência.

#### **4.7 Definição de termos**

Alguns dos termos utilizados nessa fundamentação e que necessitam de explicação detalhada:

- **MATERNAL REFLEXIVO** – é um método utilizado para estruturação da fala, onde a conversação é feita de forma unilateral (professor, pai, mãe ou qualquer outra pessoa envolvida no processo), utiliza-se da estruturação de frases, tanto como locutor e/ou interlocutor, fazendo com que todos os gestos e resmungos da criança deficiente auditiva tornem-se fala.

- **LIBRAS** – é uma linguagem natural, com toda complexidade dos sistemas lingüísticos, que servem à comunicação e de suporte de pensamento às pessoas dotadas da faculdade de linguagem. É a língua pelos surdos do Brasil.

- **MULTISENSORIAL** – neste texto refere-se como sendo um suporte que utiliza todos os sentidos disponíveis da criança para a aquisição da estruturação da linguagem.

## **5 PRODUTO**

### **5.1 Justificativa do formato**

Com a Justificativa e a Fundamentação Teórica do tema proposto apresentadas, resta justificar os motivos da escolha pelo documentário audiovisual como formato para o produto final.

Julgou-se que esse formato seria adequado para comportar o tema pela possibilidade da TV enquanto meio de comunicação de trazer imagens e palavras de forma simultânea. Somente neste formato isso é possível. Quando se usa texto e fotografias a assimilação se dá em duas ações, observar a foto e ler o texto.

Para esse tema, isso é especialmente importante para dar a noção exata ao espectador de que o surdo (e o documentário traz vários) é uma pessoa como ele, podendo, inclusive, comunicar-se, exatamente como ele o faz.

Toda uma percepção subjetiva é necessária para cumprir esse objetivo. Ver e ouvir como eles falam e perceber o quanto a fala desses surdos pode ser comprometida, tudo isso só é possível no formato audiovisual.

Além disso a opção pelo documentário audiovisual evita a restrição de um público-alvo, tomando o vídeo viável não apenas para ser apresentado em TVs, mas também em exibições em instituições de ensino, órgãos governamentais e mostras de vídeo.

### **5.2 Fundamentação teórica do documentário**

O documentário eleva a profundidade do meio audiovisual a um novo nível. Há significados palpáveis e também os significados que estão subjacentes às imagens.

To the documentary director the appearance of things and people is only superficial. It is the meaning behind the thing and the significance underlying the person that occupy his attention.<sup>8</sup>

Esses dois níveis de informação trabalham em conjunto para fornecer mais do que uma fração de realidade. Há mais no documentário do que isso. O gênero pode ser caracterizado por ser uma reflexão sobre determinado tema. E reflexões não funcionam, meramente, como um reflexo direto da realidade. Ao invés disso elas intercalam pontos de vista e opiniões com o objetivo de construir uma argumentação sólida sobre determinada realidade.

O documentário deve assumir-se e ser entendido sempre como um ponto de vista, como um filme que apresenta e constrói argumentos sobre o mundo. Trata sempre aprofundadamente os seus temas estando por isso, vocacionado para promover a discussão sobre determinado tema, respeitar as aspirações, expectativas e motivações daqueles que filma.<sup>9</sup>

É por isso que nada no gênero é gratuito, tudo trabalha na composição de significados, cedendo informações e estímulos para compor um sentido global.

“As imagens, portanto, nunca são gratuitas nem estão sozinhas. Quando aparecem para que os homens as vejam, servem de meio de ligação com o outro mundo, que é o imaginário da sociedade.”<sup>10</sup>

---

<sup>8</sup> ELLIS, J. C. **The Documentary Idea: A Critical History of English-Language Documentary Film and Video**. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall, 1989. Disponíveis em <<http://xroads.virginia.edu/~MA01/Huffman/Frontier/define.html>> Acesso em: 29 outubro 2004.

<sup>9</sup> PENAFRIA, M. **Perspectivas de desenvolvimento para o documentarismo**. Disponível em: <<http://bocc.ubi.pt/index2.html>> Acesso em: 29 outubro 2004.

<sup>10</sup> BAUER, C. Sobre a Televisão: reflexões históricas. In **TV Espetáculo**. Silva, C. V. da et al. São Paulo: UNINOVE, 2002. p. 38.

Existe uma relação entre o que está no vídeo e o que não está. São ligações subjetivas e infinitas que conferem ao gênero um status de obra de arte. Estabelecer essas relações é uma tarefa subjetiva, e como demanda uma interpretação própria, os efeitos, mensagens e significados encontrados por cada pessoa podem variar. Por isso essas relações não tem limites.

No documentário as imagens referem-se ao que tem existência fora dessas imagens. Assim, o documentário é, a nosso ver, uma espécie de barômetro, não está submetido à pura formalização. No entanto, a sua versatilidade permite-lhe beneficiar dessa formalização de modo a tratar “criativamente a realidade”. Como manifestação subjectiva fala do interminável como experiência sensorial sujeita a novas formas e metodologias, propõe eternamente novas interpretações, como obra de arte, expande-se para onde quer que seja.<sup>11</sup>

Embora as mensagens possíveis sejam supostamente infinitas e o próprio documentário proponha sempre novas interpretações de um recorte de realidade, há um efeito palpável e inerente ao gênero, esse efeito é a aproximação entre audiência e tema retratado e é decorrente da proposta de todo documentário. Segundo Rosa Bisa Catelli:

O filme documentário é uma proposta educacional para trazer ao cidadão o mundo, para acabar com a separação entre o cidadão e a comunidade a qual ele pertence.<sup>12</sup>

O que Rosa Bisa Catelli sugere é que o documentário, em sua própria concepção, combinando fragmentos de realidade, já é um processo de significação por si próprio.

---

<sup>11</sup> PENAFRIA, M.; MIDAÍL, G. **O filme documentário em suporte digital**. Disponível em: <<http://bocc.ubi.pt/index2.html>> Acesso em: 29 outubro 2004

<sup>12</sup> CATELLI, Rosa B. **Cinema e Educação em John Grierson**. Disponível em: <<http://www.mnemocine.com.br/aruanda/cineducemgrierson.htm>> Acesso em 29 outubro 2004.

Combinar esses diferentes pedaços de realidade, o documentarista está fazendo intervenções criativas no desenvolvimento do significado global que ele pretende compor.

De maneira mais simples, isso significa que o documentário dá ao autor uma liberdade de criação totalmente incompatível com outros meios utilizados para retratar a realidade. É essa veia criativa que distancia documentarismo de telejornalismo e evita a óbvia comparação

Para Cavalcanti, em “Filme e Realidade” (1977), esse potencial criativo serve inclusive para definir o prestígio do gênero documentário, ele reforça o quanto a experimentação é necessária:

“O prestígio do documentário só foi conseguido pela experiência. Sem experiência o documentário perde o seu valor. Sem experiência, o documentário deixará de existir.”<sup>13</sup>

A liberdade de criação e a visão própria que ela acaba imprimindo no gênero dão o caráter individualista do documentário. Individualista e também individualizado: é fácil perceber que um produto com uma visão própria da realidade, pertencente ao documentarista, ganha uma determinada exclusividade na maneira como trata determinado tema. Por isso, por mais saturada que possa se tornar a produção de documentários sobre determinado tema, é difícil que dois produtos sejam exatamente iguais, donos da mesma visão e interpretação de um recorte idêntico de realidade.

“A multiplicidade das suas formas reflete o seu valor único enquanto gênero, preserva toda a sua autenticidade e a evolução e a crescente multiplicidade das suas formas reforçam-no cada vez mais.”<sup>14</sup>

---

<sup>13</sup> CAVALCANTI, A. **filme e Realidade**. Rio de Janeiro: Editora Artenova, 1977. p. 82.

<sup>14</sup> PENAFRIA, M.; MIDAÍL, G. **O filme documentário em suporte digital**. Disponível em: <<http://bocc.ubi.pt/index2.html>> Acesso em: 29 outubro 2004.

### 5.3 Características do produto

O documentário “Surdez: a cura pela educação” é o resultado final de uma reflexão sobre a educação especial de crianças surdas e seu contexto na atualidade. Para guiar essa reflexão foi necessário apresentar um retrato dos meios educacionais utilizados para ajudar esses alunos na aquisição da linguagem, tendo em vista a abrangência e a multiplicidade do tema em questão.

Para isso o documentário conta com depoimentos de especialistas na área e também de pessoas que vivem o problema da surdez: surdos e pais de surdos.

Especialistas e educadores são úteis ao fornecer um panorama dos métodos utilizados dentro das instituições de ensino ou cedendo uma visão do que seria ideal para esse tipo de educação.

As pessoas vivendo o problema cumprem o importante papel de aproximar os telespectadores do tema através dos exemplos vivos que representam. No jargão jornalístico esse tipo de entrevistado é comumente chamado de “personagem”. O nome pode remeter à ficção, mas é justamente o contrário. Os personagens dos produtos jornalísticos ilustram uma história real que resume o tema tratado pelo produto em si.

Sendo assim, pode-se identificar dois tipos de entrevistados no produto: os profissionais da área, que vivem ao lado da surdez pesquisando o assunto ou lecionando para os surdos, e os personagens que ilustram o tema através de exemplos e histórias pessoais.

O único problema dessa classificação é quando essas duas “classes” de entrevistados se confundem. Há, no vídeo, “personagens especialistas”. São pessoas que, ao encarar o desafio de educar um filho surdo, foram tão longe em suas pesquisas e buscas por métodos mais eficientes para a aquisição da linguagem que acabaram virando profissionais da área.

A divisão da educação especial para deficientes auditivos em duas correntes distintas, com técnicas e objetivos próprios, também acaba interferindo

no documentário. Essa divisão fica clara no vídeo: a corrente oralista é apresentada antes, logo na seqüência aparecem os não-oralistas.

Os oralistas são representados pela escola Epheta, uma instituição com mais de meio século de idade, cujo objetivo, segundo o material promocional da escola, anexado a este trabalho, é oferecer aos mais de 180 alunos:

O acesso à educação e (re) habilitação da audição, voz e linguagem como recursos para a sua integração social, sua competência no trabalho e exercício pleno da cidadania.

Na Epheta a idéia é habilitar o aluno a promover sua integração social. Para isso o aluno aprende a aproveitar seus recursos auditivos e todos os outros estímulos sensoriais para compreender o que lhe é dito.

Fazendo um contra-ponto da metodologia e do resultado final que a Epheta pretende atingir com seu alunos, está a Dra. Rossana Finau. No vídeo, ela aparece defendendo um ensino abrangente de LIBRAS, a Língua Brasileira de Sinais.

Esse ensino não-oralista, embasado nas línguas de sinais, é representado no documentário pelo Colégio Alcindo Fanaia Junior, instituição com 254 alunos.

O Colégio Alcindo Fanaia Junior é a única alternativa em Curitiba para pais que desejam ver os filhos aprendendo LIBRAS; aquela que seria a língua materna dos surdos brasileiros.

Antes, porém, de apresentar a linha oralista e a não-oralista, o documentário contém uma introdução que convida o telespectador a entrar na pele de um surdo. Esse convite é refeito em outros momentos do documentário e serve para aproximar ainda mais o telespectador do tema que lhe é apresentado.

Na primeira frase da introdução, a audiência é desafiada a imaginar a infância dos surdos através de um exemplo facilmente assimilável: “Imagine uma infância em que os desenhos animados estão mudos”.

A escolha dos desenhos animados para ilustrar a infância sem sons mostra ao telespectador que o tolhimento das capacidades comunicacionais do deficiente auditivo acaba por influenciar vários ramos da sua vida. Inclusive o direito ao lazer, é em parte suprimido de sua experiência de vida.

Na seqüência desse pedido de reflexão, o telespectador é submetido a alguns segundos de desenho animado em silêncio. Esses segundos dão o tempo necessário para a audiência cumprir o já citado pedido de reflexão.

A mesma técnica é repetida na introdução. Na segunda vez, o pano de fundo é uma adolescência sem shows de rock: outro exemplo do cotidiano e que também não encontra problemas para ser assimilado.

A introdução segue com um compêndio de curiosidades sobre a audição como sentido humano, como ferramenta sensorial. Algumas constatações estatísticas e da medicina são apresentadas para fornecer um panorama da audição. O vídeo lembra, por exemplo, que a audição é o único sentido humano que funciona durante todas as horas do dia, inclusive durante o sono.

Outro dado que aparece para compor esse panorama sobre a audição e a deficiência auditiva é o levantamento do último censo do IBGE sobre o assunto.

Com todas essas reflexões e informações básicas, a audiência já está preparada para um nível maior de profundidade do tema. O vídeo segue então, apresentando as correntes da educação para a deficiência auditiva, como descrito acima.

Um detalhe importante é a simplificação do tema. Nomenclaturas pesadas e que pudessem representar um percalço no entendimento do tema foram subtraídas. O vídeo não usa, por exemplo, em momento algum as palavras “oralismo” e “não-oralismo”. A idéia básica é que os termos são dispensáveis para a compreensão do tema proposto.

“Escrever é cortar palavras”, dizia o poeta Carlos Drummond de Andrade, em um antigo ensinamento repetido entre os profissionais de TV. Mineiramente, adverte que um texto “enxuto” é um bom texto. Drummond não se referia ao telejornalismo mas a lição serve como uma luva.<sup>15</sup>

A preferência foi dada aos exemplos que ilustram e aproximam o telespectador. Ao invés de versar sobre escolas oralistas, o vídeo fala sobre “uma escola em Curitiba”. Dessa maneira, a audiência percebe que se trata de uma realidade próxima e que, apesar de carregar um ranço científico e teórico elevado, é um tema que pode ser compreendido sem maiores dificuldades.

### 5.3.1 Imagens

Foi atingido em grande parte, no produto final, um dos objetivos dos produtos jornalísticos para o formato televisão: o objetivo de nunca divorciar as palavras das imagens.

Em telejornalismo, a preocupação é fazer com que texto e imagem caminhem juntos, sem um competir com o outro: ou o texto tem a ver com o que está sendo mostrado ou não tem razão de existir, perde sua função. O papel do texto é dar apoio à imagem e não brigar com ela.<sup>16</sup>

---

<sup>15</sup> PATERNOSTRO, V. I. **O Texto na TV: Manual de Jornalismo**. Rio de Janeiro: Campus, 1999. p. 62.

<sup>16</sup> PATERNOSTRO, V. I. **O Texto na TV: Manual de Jornalismo**. Rio de Janeiro: Campus, 1999. p. 72.

Para cumprir o que Vera Íris Paternostro propõe foram usadas imagens captadas em campo, e imagens de arquivo cedidas pela TV Bandeirantes de Curitiba e pelo Canal a cabo Multi Show.

Em relação às entrevistas: todas tiveram um enquadramento padrão: imagens fechadas mostrando apenas microfone e entrevistado. A grande exceção é a entrevista com a professora Antonélia Oliveira de Souza.

Na sonora (como são chamadas as entrevistas em TV, no jargão jornalístico) com a professora foi optado por um enquadramento aberto, que mostra boa parte da sua sala de aula. A professora, em sua fala, descreve os métodos de ensino da escola Epheta e fala sobre a grande quantidade de cartazes usados. O enquadramento mostra isso.

Logo depois a sonora é coberta por imagens diversas que fazem referência ao ensino na escola Epheta, complementando visualmente o que é dito pela entrevistada.

Dentro do material bruto captado, foram privilegiadas imagens que contivessem um nível maior de informação, que seguissem um mínimo do padrão técnico aceitável, e que casassem com as palavras.

O critério adotado, fornece ao vídeo duas camadas de informação: uma primeira, mais explícita e objetiva está contida no texto, nas palavras, nos depoimentos. Essa camada informacional é talhada para ser compreendida da maneira mais fácil possível.

A segunda camada de informação é mais subjetiva (está em tudo que está nas imagens e em momento algum é evidenciado pelo texto) e requer mais atenção para ser compreendida. Seu entendimento e interpretação, no entanto, não são fundamentais para a compreensão geral do tema proposto. São apenas adendos que complementam o tema geral.

### 5.3.2 Entrevistas

Definida a classificação dos entrevistados nas Características do Produto, cabe agora apresentar as pessoas que forneceram depoimentos para a versão final do produto audiovisual. Aqui os entrevistados aparecem listados na mesma ordem do vídeo:

a) Lauren Duarte Ferreira

A professora da escola Epheta desenvolve um trabalho chamado “Fonética Rítmica” que usa movimentos corporais para ajudar o aluno na articulação dos fonemas e no uso de um ritmo menos mecânico para a fala. No vídeo, ela dá uma noção do que pode ser atingido quando este trabalho é utilizado em conjunto com outros usados pela metodologia da escola:

“Eles não falam porque não possuem uma resposta auditiva. Com o uso do aparelho de amplificação sonora individual e esse resíduo que geralmente eles têm, nós fazemos um trabalho de educação auditiva e também um trabalho de correção dessa fala, imitação e fixação desses fonemas pra que eles falem e consigam também fazer uma percepção auditiva, uma discriminação do que está sendo escutado com o aparelho.”

b) Antonélia Oliveira

Antonélia também leciona na escola Epheta. Ela ajuda os alunos no processo de aquisição da linguagem. Um dos grandes desafios do trabalho da professora é a estruturação da linguagem. Os surdos têm dificuldade na organização das frases. É comum que esses alunos não saibam flexionar os

verbos de maneira compreensível ou estruturar sentenças inteligíveis. Antonélia é uma das profissionais que indica aos alunos os caminhos adequados para o uso da linguagem em processo de aquisição. No vídeo, ela aparece fazendo uma comparação entre as dificuldades da criança ouvinte e do surdo no processo educacional:

“A criança ouvinte tem uma gama de vocabulários bem maior do que a nossa criança porque ela está o tempo todo recebendo esse estímulo auditivo, ela nem precisa tanto assim da participação dos adultos porque ela está no mundo, ela está vivendo, ela está interagindo o tempo todo, e os nossos alunos não. Então se torna um pouquinho mais difícil. Nós temos que utilizar de outros recursos, outras estratégias, principalmente a parte visual, porque já que a parte auditiva tem a deficiência, nós utilizamos muito a parte visual: cartazes, figuras, a palavra escrita o tempo todo. Então nós integramos em todas as atividades a parte da alfabetização, desde que eles são pequenos.”

c) Zita Szczpanik

A vice-diretora da Escola Epheta esteve presente durante 27 dos 50 anos de história da instituição. Durante esse tempo Zita passou por várias funções: esteve envolvida com trabalhos na área de fonoaudiologia, coordenação pedagógica e também na direção onde formulou o atual projeto metodológico da escola. No produto audiovisual, ela exemplifica os resultados possíveis com essa metodologia:

“Nós temos inclusive exemplos de ex-alunos nossos que realizam isso plenamente, seja nos cursos superiores onde eles têm feito como profissionais liberais, ou no ensino médio, na sua inserção no mercado de trabalho, o acesso à escolaridade também onde todos têm a possibilidade de se desenvolverem, de adquirirem a escolaridade necessária para uma qualificação profissional que lhes possibilite um acesso ao mercado de trabalho em igualdade de condições com as demais pessoas.”

d) Rossana Finau

A doutora pela Universidade Federal do Paraná é uma das maiores autoridades brasileiras quando o assunto é a educação dos deficientes auditivos. Rossana defende um ensino abrangente da Língua Brasileira de Sinais que não envolva apenas os surdos:

“Com certeza não é o mais fácil. É necessidade do surdo ter como língua materna num primeiro momento, portanto, a língua de sinais, pra dar oportunidade do surdo desenvolver seu intelecto, todos os aspectos cognitivos e psicológicos ao desenvolver uma estrutura lingüística desde pequenininho. E aí paralelamente ou posteriormente a aprendizagem da língua oral. Então a estrutura da língua oral se desenvolveria numa estrutura básica que é a língua de sinais. Por que isso? Porque pra desenvolver só a língua oral leva-se muito tempo pra fazer esse trabalho com surdo.”

e) Lilian Ramos

Lilian domina a Língua Brasileira de Sinais e se utiliza dela para lecionar no Coleio Alcindo Fanaya Junior. Ela também é mãe de uma menina surda: Fernanda Ramos. A preocupação com filha levou Lilian a se tornar uma profissional da educação especial. No, vídeo, no entanto, ela fala sobre sua experiência como mãe e sobre a necessidade de que os pais aprendam a língua de sinais para possibilitar a comunicação com o filho surdo:

“... é a família aceitar aquela criança como um estrangeiro, é você ter tido um filho estrangeiro num outro país. Então você vai ter que aprender a língua dele, senão você não consegue estar passando as coisas.”

f) Maria José Wilczek

Maria José é a supervisora educacional do Colégio Alcindo Fanaya Junior. No vídeo, ela fala sobre a língua de sinais e também sobre a proposta pedagógica do Colégio em que trabalha:

“É uma língua que tem que ser aprendida pela família também, então há um questionamento se realmente é uma língua materna. É uma língua natural deles, mas que tem que ser aprendida pela família pra poder haver a comunicação eficiente. E a escola tem como filosofia, como proposta, o bilingüismo, que é a Língua Brasileira de Sinais como primeira língua e a língua portuguesa escrita.”

g) Erika Maria Maestri

Erika é a fundadora do “Movimento Familiar A Voz do Silêncio”, uma ONG que ajuda surdos e pais de crianças surdas a aprender a Língua Brasileira de Sinais. A história dela se assemelha em alguns pontos à história de Lílian: Erika também se especializou na educação dos surdos depois que sua filha perdeu a audição graças a meningite. Erika chama a atenção para a necessidade de atendimento aos pais de crianças surdas:

“Eles precisam ser atendidos, eles precisam de esclarecimento, de orientação e de saber. E justamente o que esse curso tenta passar pra eles é esse saber. É uma dificuldade muito grande porque a gente tem que estar lutando contra os pais pra que eles amem esses filhos e façam o que tem que fazer.”

h) Rita Maestri

Rita é a filha surda de Erika e um exemplo dos resultados possíveis com a educação especial. Mesmo com a deficiência, Erika adquiriu não só domínio pleno da fala, da língua de sinais e da escrita. Ela adquiriu também uma profissão. Ela é psicóloga e atua em conjunto com a mãe na ONG “A Voz do Silêncio”. No documentário ela fala sobre a importância desse atendimento psicológico aos surdos:

“Esses surdos têm muitos problemas emocionais devido à falta de comunicação, à falta de informações, falta de aceitação... Então eles ficam marginalizados da sociedade e com o passar do tempo as dificuldades vão aumentando, então eles precisam de muita atenção.”

## 6 CONCLUSÃO

Há duas conclusões possíveis para os esforços realizados na produção do vídeo “Surdez: a cura pela educação”. A primeira, e mais óbvia, é em relação à importância da educação no processo da formação e da lapidação humana. Aqui, mais especificamente, do portador de deficiência auditiva.

Os surdos que foram submetidos desde cedo a uma educação que atendesse suas necessidades tiveram sucesso no desenvolvimento de suas capacidades comunicacionais. É uma espécie de cura parcial: eles não voltam a ouvir, mas podem se comunicar e, com isso, não perdem os laços com o mundo. O maior problema da surdez não é a ausência da audição em si, mas sim as consequências dessa ausência, que resultam num tolhimento completo da comunicação com os outros indivíduos.

Independentemente dos métodos e da linha educacional (oralista ou não-oralista) seguida, os surdos precisam, sim, da educação especial. A inclusão no ensino regular não pode acontecer sem uma preparação prévia do surdo.

Quando essa preparação prévia é executada com sucesso, o aluno tem pleno potencial de desenvolvimento, podendo inclusive alcançar resultados finais semelhantes aos do ouvinte normal.

Notou-se nas incursões nas escolas especializadas que o grande desafio é justamente dar ao surdo uma forma de se comunicar. Somente depois de adquirida a comunicação é que o aluno tem condições e ferramentas para absorver o conteúdo do ensino regular.

A segunda conclusão passa pelo terreno familiar: quando se trata de deficiência auditiva, a família precisa mostrar um comprometimento ainda maior com o filho.

E o caso de algumas das pessoas que cederam depoimentos para o produto final. Ao terem suas vidas transformadas pela deficiência auditiva de um filho, essas pessoas embarcaram em verdadeiras jornadas por uma solução.

Foi assim com Erika Maria Maestri, a fundadora da ONG “Voz do silêncio”, que, ao se deparar com a surdez da filha, rodou o mundo a procura de um método educacional que ajudasse a menina na aquisição da linguagem. Sem sucesso na sua busca, Erika acabou desenvolvendo seus próprios métodos. Métodos esses que já foram utilizados pela sua ONG com centenas de crianças.

O exemplo de Erika ilustra bem a segunda conclusão possível: tão importante quanto qualquer ação estatal no campo da educação especial é o envolvimento da família com o filho portador de deficiência auditiva.

## 7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAUER, C. **Sobre a Televisão: reflexões históricas**. In TV Espetáculo. Silva, C. V. da et al. São Paulo: UNINOVE, 2002. p. 38.

BRUNER, J. **Actual Minds, Possible Worlds**. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1986.

CARROL, J. B. **Psicologia da Linguagem**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1969.

CATELLI, Rosa B. **Cinema e Educação em John Grierson**. Disponível em: <<http://www.mnemocine.com.br/aruanda/cineducemgrierson.htm>> Acesso em 29 outubro 2004.

CAVALCANTI, A. **filme e Realidade**. Rio de Janeiro: Editora Artenova, 1977.

CHRISTOPHER, D. A. **Manual Communication**. Baltimore: University Park Press, 1976.

ELLIS, J. C. **The Documentary Idea: A Critical History of English-Language Documentary Film and Video**. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall, 1989. Disponíveis em: <<http://xroads.virginia.edu/~MA01/Huffman/Frontier/define.html>> Acesso em: 29 outubro 2004.

GOLBERT, C. S. **A Evolução Psicolinguística e Suas Implicações na Alfabetização – Teoria – Avaliação – Reflexões**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988. p. 131.

GOLDIN, S. **Assessing knowledge conveyed in gesture: Do teachers have the upper hand?** New York. 1975, p.183-193.

KOZLOWSKI, L. **Percepção Auditiva e Visual da Fala**. Rio de Janeiro: Revinter Ltda, 1997, p. 107.

LOPES, J. Vigotsky o Teórico Social da Inteligência. **Revista Escola**, dezembro de 1996. nº 99, p. 33-38.

MARTINET, Jeanne. **Da Teoria Lingüística ao Ensino da Língua**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico S/A, 1979.

PATERNOSTRO, V. I. **O Texto na TV: Manual de Jornalismo**. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

PENAFRIA, M. **Perspectivas de desenvolvimento para o documentarismo**. Disponível em: <<http://bocc.ubi.pt/index2.html>> Acesso em: 29 outubro 2004.

PENAFRIA, M.; MIDAÍL, G. **O filme documentário em suporte digital**. Disponível em: <<http://bocc.ubi.pt/index2.html>> Acesso em: 29 outubro 2004.

PIAGET, Jean. **A Epistemologia Genética**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1972.

RAYMANN, Beatriz Carmem Warth. **Comunicação Total**. Porto Alegre, fevereiro de 1986.

STROBEL, K. L. **Surdez: Abordagem Geral**. Curitiba-PR: Apta – Gráfica e Editora Ltda, 1995, p. 87.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. 5. Ed. São Paulo: Ícone, 1994, p. 228.

WITTER, G. P. **Da Aquisição da Linguagem Oral à Aquisição da Escrita**. São Paulo: Editora Alínea, 1997.

## **8 ANEXOS**

## **ANEXO 1**

### **Script do vídeo “Surdez: a cura pela educação”**

Off 1 Tempo: 6”	Imagine uma infância em que os desenhos animados estão mudos.
Abre áudio Tempo: 5”	
Off 2 Tempo: 6”	Ou uma adolescência sem shows de rock.
Abre áudio Tempo: 2”	
Off 3 GC: Reportagem Álvaro Borba 15 milhões de brasileiros têm algum tipo de deficiência auditiva 350 mil são completamente surdos Tempo: 48”	O mundo dos surdos é assim, é um mundo em que o indispensável está faltando. Para se ter uma idéia da importância da audição, basta dizer que ela é o único sentido humano que funciona vinte e quatro horas por dia, inclusive durante o sono. No Brasil, a estimativa do IBGE é de que quinze milhões de pessoas apresentem algum tipo de perda auditiva. Dessas, 350 mil são completamente surdas. E para quem não ouve nada, a maneira de perceber o mundo é outra. Como os surdos não têm contato com idioma nenhum, eles não aprendem a falar naturalmente. E se eles ficam apenas com a linguagem de sinais, acabam segregados em um grupo pequeno, só deles. Nessa escola para surdos em Curitiba o objetivo é promover a inclusão dos alunos. Aqui eles são alfabetizados, aprendem a falar e tem quem garanta. Eles aprendem até a ouvir.
Sonora GC: Lauren Duarte Ferreira Professora/Epheta Tempo: 29”	“Eles não falam porque não possuem uma resposta auditiva. Com o uso do aparelho de amplificação sonora individual e esse resíduo que geralmente eles têm, nós fazemos um trabalho de educação auditiva e também um trabalho de correção dessa fala, imitação e fixação desses fonemas pra que eles falem e consigam também fazer uma percepção auditiva, uma discriminação do que está sendo escutado com o aparelho.”
Off 4 Tempo: 10”	Os surdos de nascença enfrentam alguma dificuldade para serem alfabetizados porque eles nunca tiveram contato com as palavras. Os professores têm que

	começar praticamente do zero.
<p>Sonora</p> <p>GC: Antonélia Oliveira de Souza Professora/Epheta</p> <p>Tempo: 39”</p>	<p>“A criança ouvinte tem uma gama de vocabulários bem maior do que a nossa criança porque ela está o tempo todo recebendo esse estímulo auditivo, ela nem precisa tanto assim da participação dos adultos porque ela está no mundo, ela está vivendo, ela está interagindo o tempo todo, e os nossos alunos não. Então se torna um pouquinho mais difícil. Nós temos que utilizar de outros recursos, outras estratégias, principalmente a parte visual, porque já que a parte auditiva tem a deficiência, nós utilizamos muito a parte visual: cartazes, figuras, a palavra escrita o tempo todo. Então nós integramos em todas as atividades a parte da alfabetização, desde que eles são pequenos.”</p>
<p>Off 5</p> <p>Tempo: 10”</p>	<p>E para esses alunos que nunca nem ouviram, aprender a ler, a escrever e a falar pode ser uma tarefa árdua, mas a expressão no rosto de quem conseguiu não nega, vale a pena.</p>
<p>Sonora</p> <p>Tempo: 4”</p>	<p>“Eu gosto de falar com as pessoas. É bom”</p>
<p>Sonora</p> <p>Tempo: 11”</p>	<p>“Eu falo com você. Eu gosto de falar mais.”</p>
<p>Sonora</p> <p>Tempo: 6”</p>	<p>“Aprender a escrever, falar bem e a ouvir e a prestar bem atenção”</p>
<p>Off 6</p> <p>Tempo: 13”</p>	<p>A pedagoga Zita Szczepanik trabalhou em 27 dos 50 anos de história da Escola Epheta, hoje ela é vice-diretora. Para ela a inclusão social dos surdos é possível se eles aprenderem a se comunicar com o resto da sociedade.</p>
<p>Sonora</p> <p>GC: Zita Szczpanik Vice-Diretora/Epheta</p> <p>Tempo: 50”</p>	<p>“Nós temos inclusive exemplos de ex-alunos nossos que realizam isso plenamente, seja nos cursos superiores onde eles têm feito como profissionais liberais, ou no ensino médio, na sua inserção no mercado de trabalho, o acesso à escolaridade também onde todos têm a possibilidade de se desenvolverem, de adquirirem a escolaridade necessária para uma qualificação profissional que lhes possibilite um acesso ao mercado de trabalho em igualdade de condições com as demais pessoas.”</p>
<p>Off 7</p>	<p>Para esta pesquisadora e autora de uma tese de doutorado sobre o assunto, não são os surdos que</p>

Tempo: 15”	devem se adaptar à sociedade, é a sociedade que deve se adaptar aos surdos. Para isso ela propõe que surdos e ouvintes dominem a língua de sinais.
Sonora GC: Rossana Finau Linguísta Tempo: 40”	“Com certeza não é o mais fácil. É necessidade do surdo ter como língua materna num primeiro momento, portanto, a língua de sinais, pra dar oportunidade do surdo desenvolver seu intelecto, todos os aspectos cognitivos e psicológicos ao desenvolver uma estrutura lingüística desde pequenininho. E aí paralelamente ou posteriormente a aprendizagem da língua oral. Então a estrutura da língua oral se desenvolveria numa estrutura básica que é a língua de sinais. Por que isso? Porque pra desenvolver só a língua oral leva-se muito tempo pra fazer esse trabalho com surdo.”
Sonora GC: Lilian Ramos Professora Tempo: 10”	“É o mais importante não é o escutar em si, mas que a criança, a pessoa, seja um cidadão consciente.”
Off 8 Tempo: 18”	Lilian é mãe de Fernanda. Quando ela descobriu a surdez da filha começou uma verdadeira jornada para pelo menos amenizar o problema. Lilian se aprofundou tanto no assunto que hoje é professora em uma escola de deficientes auditivos. Para se comunicar com os alunos e com a filha ela usa a Língua Brasileira de Sinais.
Sonora	“É a família aceitar aquela criança como um estrangeiro, é você ter tido um filho estrangeiro num outro país. Então você vai ter que aprender a língua dele, senão você não consegue estar passando as coisas”
Off 9 Tempo:8”	Lilian trabalha nessa escola, junto com a educadora Maria José. Aqui elas ensinam as mesmas matérias do ensino regular usando a língua de sinais.
Sonora GC: Maria José Wilczek Tempo: 24”	“É uma língua que tem que ser aprendida pela família também, então há um questionamento se realmente é uma língua materna. É uma língua natural deles, mas que tem que ser aprendida pela família pra poder haver a comunicação eficiente. E a escola tem como filosofia, como proposta, o bilingüismo, que é a Língua Brasileira de Sinais como primeira língua e a língua portuguesa escrita.”
Off 10	A filha de Erika ficou surda em uma epidemia de meningite nos anos 60. A experiência com a filha levou

Tempo: 10”	Érika a fundar a ong Voz do Silêncio, que ajuda surdos e pais de surdos.
Sonora GC: Erika Maria Maestri Tempo:16”	“Então eles precisam ser atendidos, eles precisam de esclarecimento, de orientação e de saber. E justamente o que esse curso tenta passar pra eles é esse saber. É uma dificuldade muito grande porque a gente tem que estar lutando contra os pais pra que eles amem esses filhos e façam o que tem que fazer.”
Off 11 Tempo: 10”	Rita é a filha de Erika, hoje ela é psicóloga e também trabalha na ong. Com esforços de mãe e filha somados, Rita se transformou no que é chamado de surdo bilíngüe.
Sonora GC: Rita Maestri Tempo: 7”	“Tenho todas as formas de se comunicar, tanto oral, LIBRAS e escrita.”
Off 12 Tempo: 21”	A palavra libras citada por Rita é uma sigla para Língua Brasileira de Sinais. Tanto ela quanto a mãe, Erika, a também mãe e professora, Lilian, a pedagoga Zita, a educadora Maria José, a pesquisadora Rossana. Todas essas mulheres têm uma historia própria com a surdez, e dessa historia elas aprenderam muitas lições.
Sonora sem GC Tempo: 22”	Esses surdos têm muitos problemas emocionais devido à falta de comunicação, à falta de informações, falta de aceitação... Então eles ficam marginalizados da sociedade e com o passar do tempo as dificuldades vão aumentando, então eles precisam de muita atenção.
Sonora sem GC Tempo: 8”	A maioria de nós supõe que o maior estímulo vem via visual. E não é. É via auditiva.
Sonora sem GC Tempo: 13”	Uma língua de sinais ensinada por surdos e a língua de sinais ensinada por professores ouvintes que também sabem a língua de sinais. Esse seria o sonho, o ideal... Mas as coisas não acontecem bem assim ainda.
Sonora sem GC Tempo: 8”	Através da informação, através da leitura é onde eles podem chegar como qualquer outra pessoa.
Sonora sem GC Tempo: 16”	Quem é a pessoa portadora de necessidade especial? Quem é o cego, quem é o surdo? Na verdade, esta comunidade dita normal está tentando saber quem é esta pessoa, seus potenciais, suas limitações e procurando trabalhar com isso.

Sonora sem GC Tempo: 6"	Quem são os ouvintes, quem somos nós, pra impor pra eles qual a melhor maneira de se comunicar?
Abre áudio Tempo: 41" GC: créditos	

## **ANEXO 2**

### **Folder da Escola Epheta**

Letra: Ana Regina Mello Costa  
Música: Amauri Dubea Mello

## MEIO SÉCULO DE EPHETA

São 50 anos de história  
Epheta do carinho e do amor  
Ensinando que a glória  
Se constrói cada dia, um louvor.

No movimento labial  
Encontramos nosso caminho  
A atenção é primordial  
Não podemos perder nem um pouquinho.

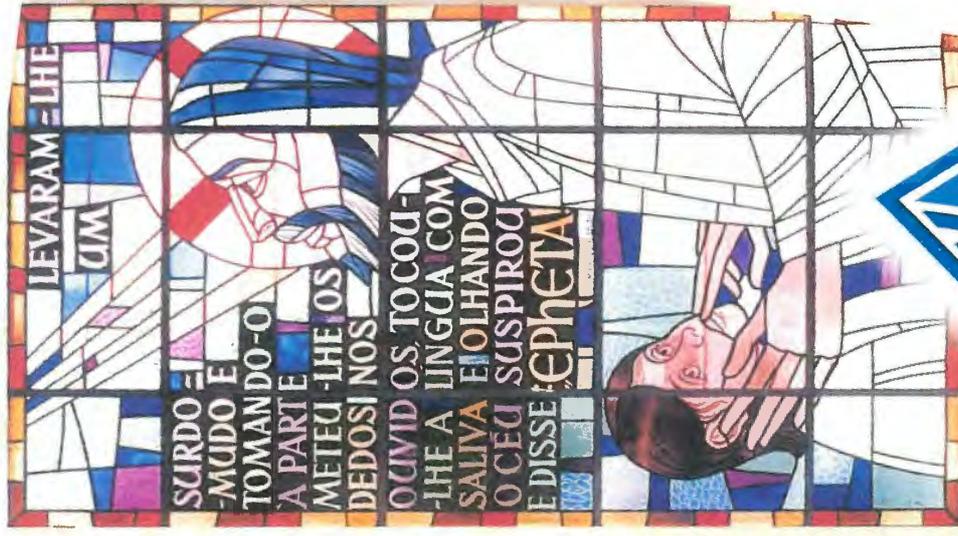
No silêncio de nossa estrada  
Soa a música no coração  
Seja sol ou madrugada  
Conquistamos a comunicação.

Para nós é uma aventura  
O que parece fácil aos demais  
Mas aprendemos com candura  
É sempre queremos mais.

Não nos tenham piedade  
Nós queremos é saber  
Com muita dedicação e amizade  
Nós vamos aprender.

Nossos olhos ouvem imagens  
Cores e tudo o que podemos amar  
Permitindo muitas viagens  
Por lugares onde iremos chegar.

A, E, I, O, U: vamos todos cantar  
Das vogais para os fonemas  
Abre-te! E lá vem nossa voz  
Vamos nos comunicar.



Escola de Educação Especial Epheta  
Rua Bento Viana, 765 - Água Verde  
80240-110 - Curitiba - Paraná  
Fone/Fax: 41 244-1666

e-mail: [escola.epheta@avalon.sul.com.br](mailto:escola.epheta@avalon.sul.com.br)

ESCOLA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL  
**EPHETA**  
PARA DEFICIENTES AUDITIVOS

**“EPHETA”**  
em hebraico quer dizer **“ABRE-TE”**.  
Mc 7,33-44



### Fundação

15 de fevereiro de 1950

### Fundadora

Nydia Moreira Garcez

### Diretora

Maria Inês Favetti de Carvalho

### Mantenedora

Associação de Educação Familiar  
e Social do Paraná.

Entidade de fins filantrópicos da Sociedade  
das Filhas do Coração de Maria.

### Presidente

Rosa Mitiyo Sato

### Princípios Filosófico Metodológicos

- trabalho para a aquisição da linguagem desenvolvido pela Escola Epheta, considera o eficiente auditivo enquanto sujeito inserido no contexto histórico-cultural, com direito ao acesso à aprendizagem da Língua Portuguesa como instrumento de interação social.
- Metodologia Epheta trabalha com dois eixos:
  - Audição – Voz e Fala
  - Leitura – Produção e Análise Linguística

### Objetivo

oportunizar ao deficiente auditivo o acesso à educação e (Re) Habilitação da Audição, Voz e linguagem como recursos para a sua integração social, sua competência no trabalho exercício pleno da cidadania.

### Período

Manhã – 07:30 às 11:30  
Tarde – 13:30 às 17:30

### Número de Alunos Atendidos

180

### Faixa Etária

De 0 a 21 anos

### Programas Básicos

Avaliação e Diagnóstico da Deficiência Auditiva  
Estimulação Precoce  
Oficinas de Linguagem  
Esporte, Cultura e Lazer na Construção da Cidadania  
Programa de Orientação Profissional e Execução do Projeto de Vida – POP

### Programas Suplementares

Fonética Rítmica  
Música – “Danc’Epheta e C’Oral”

Educação Física  
Psicomotricidade

Catequese e Educação Religiosa – CEREE  
Programa de Educação e Avaliação da Audição e Linguagem Epheta – “PEAALE”

Arte e Interação

### Programas Transversais

Educação Ambiental – “Meio Ambiente, Saúde, Vida”  
Ética e comportamento – “Hábitos e Atitudes para a Vida”  
Orientação Sexual – “Sexualidade e Vida”  
Prevenção ao Uso de Drogas – “Espaço de Vida”  
Filosofia – “Construção do Pensamento”  
Noções Básicas de Informática

### Programas de Apoio

“A Família na Escola”  
Prevenção à Deficiência Auditiva  
Pesquisa e Educação do Aluno com Síndrome Landau-Kleffner e Neuropatia  
Encaminhamento e Acompanhamento do Aluno no Ensino Regular – PEAER

### Serviços Profissionais

Docência Especializada  
Supervisão do Ensino Regular  
Supervisão do Programa de Orientação Pedagógica  
Supervisão do Programa de Orientação Profissional  
Psicologia  
Audiologia  
Serviço Social  
Médicos – Pediatra e Otorrinolaringologista

### Apoio

ACESE  
(Associação de Colaboradores da Escola Epheta)  
Família

Conselho Escolar  
Estagiários  
Voluntários

### Faça a sua doação

Associação de Educação Familiar e Social do Paraná  
Ag. Bradesco 2222  
c/c 10307-1  
Curitiba – PR



“Se exigirmos do homem o que ele deve ser, faremos dele o que ele pode ser.”  
Viktor E. Frankl