

# As primeiras aprendizagens da criança surda: a participação da família na educação precoce<sup>1</sup>

---

Ana Lucia do Nascimento<sup>2</sup>

## Resumo

Muitas pesquisas têm apontado que a história do surdo e da surdez se perde no tempo. Entretanto, este tema traz de um lado as pesquisas científicas e de outro, os atendimentos assistencialistas, sendo que estas duas vertentes formam um conjunto de ações que permite compreender a história do surdo e da surdez. Tais ações deram visibilidade social ao surdo, além de trazer sua família para o processo escolar. Neste estudo objetiva-se compreender a presença dessa família, na educação precoce, do INES. Diante de um resgate histórico, pode-se constatar que houve uma aproximação bastante significativa entre a escola e a família do surdo. Alguns pesquisadores oferecem o embasamento teórico deste tema. Dória (1958) defende que “da ação conjugada, da perfeita articulação entre o lar e a escola, dependerá, em grande parte, a harmonia no desenvolvimento psicológico da criança”. Vasconcelos (1978) destaca que o internato passou a ser considerado uma situação desfavorável para a criança e fala sobre a importância do diagnóstico e do atendimento precoce, aproveitando o período mais significativo para as primeiras aprendizagens. Bevilacqua (1990) enfatiza que o diagnóstico de surdez deve ser feito com muita cautela. Brazelton e Greenpan (2002) dizem que “vem a mãe e o pai, cada um tratando o bebê de forma diferente, e ele armazena aquelas diferenças e as reflete de volta, ao redor das 6-8 semanas, com diferentes respostas”. Estes dois autores completam que é nesta relação que “todos os conceitos intelectuais, abstratos, que as crianças dominarão em idades posteriores, baseiam-se nos conceitos que elas aprendem em seus primeiros relacionamentos”. Assim, a importância do adulto como

---

<sup>1</sup> Este trabalho é parte da dissertação que será apresentada para conclusão do Mestrado em Letras e Ciências Humanas, da UNIGRANRIO, com Orientação da Profa. Cristina Novikoff e Coorientação da Profa. Haydeá Reis.

<sup>2</sup> Professora de Educação Precoce, do Instituto Nacional de Educação de Surdos. Participou da pesquisa de Alternativas Educacionais na Educação Infantil como professora de atendimento coletivo, da alternativa educacional Audiofonotória (Maternal), em 1989. Especialista em Psicopedagogia e em Estimulação Essencial e Desenvolvimento Infantil. Curso de capacitação em Avaliação Neonatal e Clínica dos Primórdios. E-mail: nascimento.lucia2004@ig.com.br

mediador é percebida desde o nascimento tanto para a criança ouvinte quanto para a criança surda. Finalizando este estudo, a presença de um pai exemplifica a intervenção que é feita pela professora com os familiares da criança surda, na educação precoce. Dessa forma se conclui que é fundamental o apoio e a orientação familiar visando o processo de desenvolvimento global da criança surda.

Palavras-Chave: Família. Educação precoce. Aprendizagens.

## Introdução

Muitas pesquisas têm apontado que a história do surdo e da surdez se perde no tempo. Para os supersticiosos, o imaginário se tornou um grande oceano. Diante desta questão, Dória (1958, p. 22) afirma que “[...] muitos acreditavam que o surdo era fruto da maldição dos deuses [...]”. Vasconcelos (1978, p. 19) também afirma que “as noções sobre indivíduos incapacitados eram decorrentes de preconceitos culturais ligados a idéias místicas de determinismo, algumas vezes associadas a sentimentos de castigo e de culpa”. Entretanto, este tema traz de um lado as pesquisas científicas e de outro, os atendimentos assistencialistas, sendo que estas duas vertentes formam um conjunto de ações que permite compreender a história do surdo e da surdez.

O fato de não falar coloca o surdo fora dos padrões sociais, provocando nos espíritos científicos o desejo de pesquisar, desvelar o que até então era desconhecido e nos espíritos religiosos, o desejo de acolher essas pessoas “excepcionais”, “diferentes” ou “deficientes”, de acordo com uma conduta moral estabelecida dentro de uma sociedade ideologicamente marcada pela fé e pela caridade.

Para Rocha (2009, p. 16) “o humanismo e o racionalismo, que foram as bases da ciência moderna, possibilitaram a passagem do entendimento acerca dos surdos de seres castigados pelos deuses para os sujeitos com direitos à socialização e à educação”. Essa autora acrescenta que, “em decorrência do projeto do ascendente Estado Moderno burguês de criar escolas e popularizar a educação e do trabalho de religiosos católicos e protestantes, inúmeros institutos foram fundados [...]”. No entanto, a mesma pesquisadora acredita que isso significou um grande avanço, uma vez que os surdos eram invisíveis, socialmente. Assim, Rocha (Id., p. 18) conclui que, a partir dessas iniciativas, muitos profissionais passaram a se ocupar da socialização, da educação e escolarização dos surdos, formulando

políticas e discutindo caminhos para sua educação.

Partindo dessas ideias e vislumbrando os caminhos da história, procuramos compreender quando e de que forma teve início o processo de educação do surdo, permitindo que sua família fosse incluída no atendimento educacional. Muitos pesquisadores apontam o século XVI como um marco inicial desse trabalho. Kozlowski (1995, p. 149) diz que “o primeiro desses professores foi Ponce de Léon (1520-1584)”, mas que infelizmente existem poucos dados sobre seus métodos de ensino, já que a tradição da época era de guardar segredo sobre os métodos utilizados na educação. Seguindo os caminhos da história, a autora acrescenta que:

Em 1620, Bonnet publica o primeiro livro sobre educação de surdos, que consiste no aprendizado do alfabeto manual e na importância da intervenção precoce. Ele insistia em que as pessoas envolvidas com uma criança surda fossem capazes de utilizar o alfabeto manual.

Em 1756, Abbé de L’Epeé cria em Paris a primeira escola para surdos com uma filosofia manualista e oralista. (KOZLOWSKI, 1995, p.150)

Mazzotta (1995, p. 27) diz que, no Brasil, “inspirados em experiências concretizadas na Europa e Estados Unidos da América do Norte, alguns brasileiros iniciaram, já no século XIX, a organização de serviços para atendimento a cegos, surdos, deficientes mentais e deficientes físicos”. A partir de suas pesquisas Mazzotta (Id., p. 28-29) aponta que D. Pedro II decretou a fundação do Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, que teve seu nome mudado para Instituto Benjamin Constant (IBC), em 1891. Em 1857 foi inaugurado o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos.

Sobre a fundação do INES, Rocha (2008, p. 19) afirma que “em 1855, um professor surdo, E. Huet, oriundo do Instituto de Surdos de Paris, apresentou um relatório a D. Pedro II, cujo conteúdo revelava a intenção de fundar uma escola para surdos no Brasil” e que inicialmente existia uma proposta de escolarização do surdo. Entretanto, após a fundação do Instituto, em uma rotina administrativa da Secretaria de Estado dos Negócios do Império, Tobias Rabello Leite, que passou a ser responsável pelo denominado Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, constatou que “não havia ensino, e sim, uma casa que servia de asilo aos surdos”. Dessa forma Tobias Leite propôs outro viés para o Instituto.

Durante quase trinta anos, após sua fundação, a educação de surdos

se fazia através de gestos codificados, sendo que a maioria deles foi criada entre os próprios surdos. Entretanto, Kozlowski (1995, p. 150) resgata em sua pesquisa que a língua de sinais foi proibida em todas as suas formas a partir de 1880, durante o Congresso Mundial de Surdos, em Milão. Nesse congresso estiveram presentes surdos da Europa e dos Estados Unidos, definindo, assim, o oralismo como uma nova corrente educacional, que passou a ser imprescindível para que eles pudessem ser aceitos na sociedade, predominantemente ouvinte.

Sobre esse evento Rocha (2009, p. 89) diz que “as grandes narrativas sobre a educação de surdos vêm demarcando o campo em duas idades míticas, a saber: o período antes do Congresso de Milão e o período depois do Congresso de Milão”. Todavia, a autora faz uma crítica e ao mesmo tempo sugere maiores pesquisas em relação aos pontos discutidos durante o evento, uma vez que para ela não apenas a questão relativa à língua de sinais foi tema de discussão, mas a educação do surdo, em geral. Por isto é válido se investigarem as propostas educacionais que surgiram após o Congresso de Milão, no final do século XIX (Id., p. 92). E buscando partilhar este pensamento, o presente artigo se propõe trilhar os caminhos em direção ao trabalho voltado aos familiares dos alunos surdos. Dentro do processo histórico da educação de surdos no Brasil, Mazzotta (1995, p. 29-30) comenta que em 1883, a partir de uma convocação do Imperador, houve o 1.º Congresso de Instrução Pública, com a participação do INES e do IBC, no qual entre os temas “figurava a sugestão de currículo e formação de professores para cegos e surdos”. A ideia desse Congresso coincidiu com o período das discussões de Milão, o que pode configurar uma proposta de mudança no âmbito da educação de surdos discutida naquele evento. Isso vem ao encontro das ideias de Rocha e das explicitadas neste estudo.

Dessa forma, se encontra o início do século XX marcado por várias pesquisas, em diversas partes do mundo, concentrando-se em diferentes áreas do saber. Entre os temas pesquisados alguns contribuíram com a área da surdez, outros, procurando investigar o desenvolvimento do próprio homem, encontraram respostas no período da infância. Assim, gradativamente, a criança surda vai sendo vista em seu desenvolvimento global.

De acordo com Lacerda (1976, p. 23), uma pesquisa importante foi desenvolvida por Harvey Fletcher e Wegel, encomendada por Bell Telephone Laboratories, em 1922, sobre a sensibilidade do ouvido humano às frequências sonoras. Como resultado verificou-

se que a audição varia a cada indivíduo e que no mesmo indivíduo não é igual nos dois ouvidos. Nesse período, o INES, como uma instituição especial na área da surdez, tornou-se um lugar favorável para muitos estudos tanto nesta área quanto na área da educação de surdos, marcando uma época e pontuando ideologias. Assim, vários pesquisadores tornaram-se expoentes dentro deste Instituto.

As pesquisas de Dória se concentravam na área da surdez, mas, sobretudo, na importância do diagnóstico precoce; no atendimento precoce à criança surda e no seu convívio familiar, com o objetivo de formar vínculos afetivos e desenvolver a linguagem oral. Assim, se procurou uma participação efetiva da família nessa nova forma do atendimento educacional ao surdo. Dória (1958, p. 56) defendia que “da ação conjugada, da perfeita articulação entre o lar e a escola, dependerá, em grande parte, a harmonia no desenvolvimento psicológico da criança [...]”.

Vasconcelos (1978, p. 19), outra pesquisadora, cita em um de seus trabalhos que, anteriormente, “os modelos de atendimento eram escolas residenciais do tipo de asilo ou internato, que excluía o convívio com a família e a comunidade, prejudicando sua educação e integração e acentuando as características de anormalidade”. Todavia, a autora (Id., p. 23) destaca que o internato passou a ser considerado uma situação desfavorável para a criança “por privá-la das ricas oportunidades de experiências do lar que constituem a base de todo o desenvolvimento afetivo, intelectual e de integração”. Para Vasconcelos (1978, p. 18), apoiar e orientar os familiares tinha fundamental importância no trabalho desenvolvido com crianças surdas, na idade anterior ao processo escolar. Sobre a importância de apoiar e orientar os pais após a confirmação da surdez do filho, Vasconcelos (apud, CEIV, 1984, p. 41) esclarece que “um diagnóstico apresentado aos pais, sem preparação e orientação prévia, é uma crueldade; causa impacto, desespero, incredulidade e chega mesmo a desestruturar a dinâmica familiar”.

O atendimento a crianças surdas e seus familiares, no INES, surgiu na década de 1970 com a ideia de normalização e de integração que ganhou consistência naquele período. Em face das mudanças provocadas por essa ideologia, Vasconcelos (1978, p. 23) comenta que o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), na área da surdez, “procurou dados, por meio de estudos e pesquisas, orientando sua estratégia de ação para a identificação, diagnóstico, tipos de atendimento, currículos, equipamentos e aperfeiçoamento de pessoal

técnico especializado”. Foi nesse período e através desse pensamento que essa pesquisadora iniciou, em 1975, o serviço de estimulação precoce, no INES. Na opinião de Rocha (2008, p. 111), Vasconcelos foi a pioneira na estimulação precoce de bebês surdos.

Couto (s.d., p. 23), outra pesquisadora desse período histórico, dedicou seus estudos à criança surda em seus primeiros anos de vida, à orientação familiar e ao desenvolvimento da linguagem através da estimulação auditiva, defendendo que “o diagnóstico precoce da surdez vai permitir que a criança receba os cuidados especiais necessários para suprir a perda auditiva. Além disso, Couto (Id., *ibid.*) enfatiza o importante papel da educação precoce para o desenvolvimento global da criança surda e a importância da participação da família neste processo educacional, principalmente nos primeiros anos de vida, assim como Dória e Vasconcelos. Deve-se registrar que os pensamentos desenvolvidos por essas três pesquisadoras norteiam os trabalhos da educação precoce, no INES, até hoje.

Nos anos de 1980, os estudos de Vigotski apontam para uma abordagem sócio-histórica, em que a educação passa a considerar a família como o primeiro grupo social. Além disso, essa abordagem reforça a ideia de que a criança aprende, desde o nascimento, a partir de diferentes interações produzidas em seu meio ambiente. A concepção vigotskiana apresenta elementos fundamentais para o desenvolvimento cognitivo do ser humano dentro de um processo histórico-cultural, ao tratar da origem das funções psíquicas superiores.

Nesse período de mudanças dentro da própria Educação, no INES as discussões sobre a utilização da língua de sinais ou do oralismo para o ensino do surdo apontavam duas correntes de pensamento, fortes e seguras em suas ideias. Assim, em 1987 iniciou-se uma pesquisa cuja ideia central era a de desenvolver na educação infantil um trabalho que permitisse investigar três alternativas educacionais, envolvendo a comunicação oral e a língua de sinais, tendo como alternativas o Audiofonatório; a Comunicação Total e o Grupo Controle (com a utilização da metodologia que vinha sendo desenvolvida no INES). De acordo com Rocha (2008, p. 122), os pais eram consultados e orientados sobre as propostas de cada uma das alternativas educacionais, sendo dado a eles o direito de escolher a que melhor lhe conviesse. Esse momento dentro da Instituição marca um processo educacional que considera a abordagem sócio-histórica, processo esse do qual a família, como primeiro grupo social da criança surda, não poderia ser excluída. Uma das contribuições significativas dessa

pesquisa foi considerar a história de vida da criança surda bem como suas interações dentro do grupo social ao qual pertence.

Paralelamente às mudanças que vinham ocorrendo no INES, as Diretrizes Nacionais de 1994 e 1995 passaram a adotar uma filosofia educacional para a educação especial, visando não somente uma ação educativa, mas também sociocultural, com o objetivo de favorecer o desenvolvimento das potencialidades dos alunos com necessidades especiais e sua participação na comunidade.

As transformações tão significativas ocorridas no INES ao longo dos seus cento e cinquenta anos, aliadas às mudanças sociopolíticas que vinham se consolidando mundialmente, além das que se efetivaram na própria educação, serviram de base à investigação das primeiras aprendizagens da criança surda, em uma abordagem sócio-histórica, com a efetiva participação de seus familiares. Dessa forma, ao se refletir sobre a educação de crianças surdas, as palavras de Kozlowski (1995, p. 148) ganham maior dimensão, pois, para ela, “a comunicação não é o único aspecto a ser considerado na educação da criança surda, já que esta deve ser considerada como um indivíduo em todos os sentidos”.

### **A família diante do diagnóstico de surdez**

Diante deste resgate histórico, pode-se constatar que houve uma aproximação bastante significativa entre a escola e a família do surdo. Diversos estudos apontam a família como o primeiro grupo social, e é nela que ocorrem várias interações, possibilitando as primeiras aprendizagens. Entretanto, ao observar sua criança e constatar que ela não fala no período em que todas as outras estão falando, a família procura respostas através do pediatra e de outras pessoas que podem justificar tal ausência. É importante assinalar que a maioria das famílias ouvintes, orientadas para fazer os exames que oferecem tais respostas, se desestruturam. Surgem então diferentes sentimentos diante do laudo de surdez. Sentindo-se culpadas, deprimidas ou ressentidas, passam a ver a criança surda através da falta e, numa reação extrema, afastam-se dela emocionalmente. Essas reações demonstram um total desconhecimento sobre a surdez e sobre o potencial da criança surda. Nesse momento instala-se um processo que é conhecido pela expressão: “luto pelo filho sonhado”. Este sentimento pode durar um período curto ou prolongar-se, e o resultado é que a relação entre a família e a criança surda fica comprometida, em diferentes graus. Bevilacqua (1990, p. 91) enfatiza em seus estudos que o diagnóstico

de surdez deve ser feito com muita cautela, principalmente, quando se trata de recém-nascido. Tal cuidado está ligado diretamente à qualidade da relação mãe-bebê porque, para a autora, principalmente nos seis primeiros meses de vida, “é através desta relação que se dá a atribuição do significado, junto com o que a mãe pode estabelecer com aquele bebê”. O equilíbrio dessa relação nesse momento é mais importante do que o diagnóstico da surdez. Para Bevilacqua (Id., *ibid.*), “a partir do diagnóstico, a mãe passa por um estado de choque devido ao confronto do ‘filho ideal’ com o ‘filho real’ que é portador de uma deficiência”.

Salles (1990, p. 138) também fala sobre a reação dos pais diante de um laudo de surdez, devendo-se ressaltar que as reações são apresentadas com suas variantes, mas, na maioria dos casos, estão ligadas ao fato de que são pais ouvintes e desconhecem a surdez. A autora cita que “o diagnóstico apresentado aos pais, sem preparação e esclarecimentos para com o problema, causa impacto e desespero, chegando mesmo a desorganizar toda a dinâmica familiar” e acrescenta que os pais não sabem como ajudar o filho, “quais as providências a tomar, com quem podem contar, a quem recorrer, qual a escola ideal, qual a conduta médica”. Os sentimentos desencadeados nos pais, logo após o diagnóstico de surdez, os tornam extremamente sensíveis. Portanto, os profissionais que lidam diretamente com eles devem procurar desenvolver uma postura de acolhimento e apoio. Segundo Salles (Id., *ibid.*), “o trabalho de orientação é longo, pois os pais, na realidade, não aceitam de imediato a verdade. Sendo assim, um programa de acolhimento permitirá a mudança de atitude [...]”.

Nascimento (2004/2005 — DVD) cita o depoimento de alguns pais sobre seus sonhos e expectativas, enfatizando a necessidade de um trabalho de equipe com vistas ao diagnóstico precoce, ao apoio e à orientação da família. Através do depoimento de alguns pais se percebem não apenas sonhos e expectativas, mas também medos e angústias. Um dos pais diz sobre a escolha do nome do filho: “O próprio nome dele, Alexandre, foi inspirado no Alexandre, o rei da Macedônia”.

São sonhos acalentados durante a gravidez ou mesmo antes da concepção. No entanto, para esse pai, o filho imaginado não veio, colocando-o diante de uma realidade até então desconhecida. Esse pai continua dizendo: “Ele nasceu em morte aparente. Nasceu praticamente morto. Depois de duas semanas conseguiu ser reanimado, conseguiu sobreviver e resistir”.



Em outro depoimento, uma mãe, com a filha ouvinte no colo, lembra-se de quando sua filha surda tinha a mesma idade: “Desde os três meses ela não sustentava a cabeça igual Jamile. Ela só ficava com a cabeça caída”.

Mediante tais depoimentos pode-se compreender o que Bevilacqua e Formigoni (2005, p. 182) dizem sobre a importância da orientação e do apoio aos pais diante de um laudo de surdez. Para essas autoras, torna-se relevante que não somente os pais estejam envolvidos com esse trabalho, mas também outros familiares. Além disso, acredita que é fundamental, sempre que possível, os pais buscarem apoio emocional com profissionais da área para auxiliá-los.

### **Mãe e pai mediando aprendizagens**

A importância do adulto como mediador é percebida desde o nascimento. Brazelton e Greenpan (2002, p. 30). afirmam que “vem a mãe e o pai, cada um tratando o bebê de forma diferente, e ele armazena aquelas diferenças e as reflete de volta, ao redor das 6-8 semanas, com diferentes respostas”. Estes autores confirmam que “essa consciência das diferenças em cada pessoa importante é o primeiro sinal confiável de desenvolvimento cognitivo” e que “o desenvolvimento emocional, bem como intelectual, dependem de relacionamentos ricos, profundos, sustentadores no início da vida [...]”.

Diante desse pensamento, pode-se entender por que as interações entre a família e a criança surda são consideradas primordiais para suas primeiras aprendizagens. Segundo Brazelton e Greenspan (2002, p. 125), “a segurança interior, que torna possível a uma criança prestar atenção, também dá à criança a capacidade de ser amorosa, confiante e íntima tanto com adultos como com seus iguais”. Os mesmos autores sustentam que essa capacidade se dá ainda no primeiro semestre de vida do bebê, entre o quarto e o sexto mês de vida. Para eles “o bebê estuda os rostos de seus pais, arrulhando e desenvolvendo seus sorrisos com um brilho especial próprio, enquanto os dois se cortejam e aprendem sobre o amor juntos”. Os dois autores complementam: “todos os conceitos intelectuais, abstratos, que as crianças dominarão em idades posteriores, baseiam-se nos conceitos que elas aprendem em seus primeiros relacionamentos”.

Em relação ao ambiente peculiar que é formado em torno do bebê, Spitz (2004, p. 42) afirma que esse ambiente se torna “um mundo em si mesmo, com o qual a mãe cerca o bebê, e que ela amplia em

muitas direções”. Nesse mundo, ela o protege fisicamente, libertando-o de estímulos externos que poderiam sobrecarregar seu filho. Além disso, dá assistência “no que se refere aos estímulos internos, proporcionando-lhe descargas de tensão”. Assim, para Spitz (Id., p. 43), “alimentando o bebê quando está faminto, trocando-o quando está molhado, cobrindo-o quando está com frio, etc. modifica estas condições e alivia a tensão desagradável”. E a criança surda é envolvida em um clima de extrema significância, em que as aprendizagens podem ocorrer de forma prazerosa. Entende-se que esse envolvimento não se limita à presença da mãe e que o pai exerce uma forte influência nesse processo de aquisição de conhecimento.

### **A presença de um pai na educação precoce**

Quando a mãe de Alice veio pela primeira vez à Educação Precoce, recebeu as primeiras orientações sobre a surdez e o potencial de sua filha. Suas dúvidas eram muitas. Suas perguntas giravam, basicamente, em torno do mesmo tema: “Minha filha vai falar?” Além disso, iam surgindo outras. Entre elas, as formas de educar uma criança surda e a questão da compreensão dos limites, em que a falta de uma língua interfere na qualidade das interações entre o adulto ouvinte e a criança surda.

Como de costume, convidou-se o pai para participar desse processo educacional. Precisava-se do envolvimento de todos os familiares e não apenas da mãe. Na semana seguinte, estava ele, na sala de aula. Sua presença causou surpresa e admiração, pois a participação de um pai nos atendimentos é muito rara. Nos primeiros encontros ele trouxe sua filha e com ela suas dúvidas e angústias. De um lado, havia as frustrações de um pai bastante jovem e que teve que abandonar seus estudos, modificando seu futuro profissional, para casar-se e manter a nova família. De outro, a “princesinha”, uma criança que vinha sempre bem arrumada, penteada e com um largo sorriso. Mas seu pai não sabia lidar com o desconhecido, que é a surdez. Segundo ele, Alice era uma criança rebelde, não aceitava limites, batia no irmão e nos primos. A família não gostava de ficar com ela por causa desse seu comportamento. Ao longo dos atendimentos, procurou-se orientar esse pai sobre a surdez, sobre o potencial de sua filha e a importância das interações entre ele e a criança. Procurou-se, também, envolvê-los nas brincadeiras de sala de aula, permitindo maior aproximação entre os dois. Além disso, o pai tinha a chance de observar de que forma

as intervenções eram feitas; como ele deveria “falar” com a filha, uma vez que ela precisava adquirir a atenção dirigida, pois era uma criança muito desatenta, seus olhinhos corriam para todas as direções, não se detendo em um ponto. Era necessário pontuar para esse pai que sua filha não tinha nenhum “problema”, que a surdez não era um “problema”. Ao final do ano letivo, o pai, percebendo as mudanças da filha, disse que tinha aprendido muito com as orientações da professora e que a relação com a filha tinha melhorado.

Resgatando-se as idéias de Bonnet, no século XVII, sobre a importância da intervenção precoce para o surdo, compreende-se que aquele atendimento não seria possível sem a presença da família. Dessa forma se conclui que é fundamental o apoio e a orientação familiar, visando o processo de desenvolvimento global da criança surda. Acredita-se na parceria da família e da escola mediando as primeiras aprendizagens da criança surda.

### Referências bibliográficas

BEVILACQUA, Maria Cecília. Interação de profissionais na avaliação da deficiência auditiva: atuação do audiologista. In: Política de prevenção da surdez, 08 a 11 de novembro de 1989. *I Encontro Nacional Interdisciplinar na Área da Deficiência Auditiva*. Rio de Janeiro: INES; Departamento de Programas Educacionais, 1990, p. 90-95.

\_\_\_\_\_; FORMIGONI, Gisela Maria P. O desenvolvimento das habilidades auditivas. In: \_\_\_\_\_; MORET, Adriane L. M. *Deficiência auditiva: conversando com familiares e profissionais da saúde*. São José dos Campos: Pulso, 2005.

BRAZELTON, T. Berry; GREENSPAN, Stanley I. *As necessidades essenciais das crianças: o que toda criança precisa saber para crescer, aprender e se desenvolver*. Tradução: Cristina Monteiro. Porto Alegre: Artmed, 2002.

DOCUMENTA-CEIV. *Centro de Estudos Ivete Vasconcelos*. Homenagem à Ivete Vasconcelos. Rio de Janeiro, 1982.

COUTO, Álpia. *O deficiente auditivo de 0 a 6 anos*. Rio de Janeiro: Skorpios, [s.d.].

DÓRIA, Ana Rímoli de F. *Compêndio de educação da criança surdo-muda*. 2. ed. Rio de Janeiro: MEC/INES, 1958.

EDUCAÇÃO INFANTIL/EDUCAÇÃO PRECOCE. Roteiro: Ana Lucia do Nascimento.

Produção: Ana Lucia do Nascimento. Professoras: Alda Luiza A. Vianna; Ana Lucia do Nascimento; Clenir P. de Freitas. Assistente Educacional em LIBRAS: Adriana dos Santos Veiga. Fotografias iniciais: Cleide R. de Azevedo. Intérprete (LIBRAS): Jardel S. dos Santos. Equipe Técnica (Vídeo) /Produção do filme: Foco Cinema e Vídeo. Direção: Cássio Pereira. Edição: Rosemberg; Thide. Assistente de Produção: Mauro Silva. Locução: Catarina Accioly. Rio de Janeiro: INES. Produzido em dez. 2004 (Vídeo). Reproduzido em dez. 2005 (DVD). Tiragem: 5.000 exemplares. Distribuição gratuita. (Série Educação de Surdos, n. 8).

KOZLOWSKI, Lorena. O modelo bilíngüe/bicultural na educação do surdo. In: *Distúrbios da Comunicação*, São Paulo, v.7, n. 2, dez 1995.

LIMA, Maria do Socorro Correa. Surdez, bilinguismo e inclusão: entre o dito, o pretendido e o feito. In LACERDA, Armando Paiva de. *Audiologia Clínica*. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1976.

MAZOTTA, Marcos. *Educação especial no Brasil: história e políticas públicas*. São Paulo: Cortez, 1995.

ROCHA, Solange M. *Antíteses, díades, dicotomias no jogo entre memória e apagamento presentes nas narrativas da história da educação de surdos: um olhar para o Instituto Nacional de Educação de Surdos (1856/1961)*. 2009. Tese (doutorado em Educação). Departamento de Educação da PUC-Rio. 158 p.

\_\_\_\_\_. *O INES e a educação de surdos no Brasil: aspectos da trajetória do Instituto Nacional de Educação de Surdos em seu percurso de 150 anos*. 2. ed. Rio de Janeiro: INES, 2008, v.1, dez/2008.

SALLES, Therezinha Verardo. Intervenção precoce e orientação a pais. In: Política de prevenção da surdez, 08 a 11 de novembro de 1989. *I Encontro Nacional Interdisciplinar na Área da Deficiência Auditiva*. Rio de Janeiro: INES, Departamento de Programas Educacionais, 1990, p. 133-140.

SPITZ, René A. *O primeiro ano de vida*. Tradução por Erothildes Millan Barros da Rocha. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

VASCONCELOS, Maria Ivete C. Deficiência auditiva. In: *Projeto Especial Multinacional Brasil-Paraguai-Uruguai*. Brasília: Departamento de Divulgação, 1978.