



REFLEXÕES A CERCA DA INTERAÇÃO SURDO/OUVINTE E A CONSTRUÇÃO DA COMPETÊNCIA LINGUÍSTICA NO ÂMBITO ESCOLAR.

Eurides Bomfim de Melo¹

Ângela Barbosa de Siqueira²

Resumo

O presente estudo tem como objetivo promover a acessibilidade comunicacional entre alunos surdos e ouvintes, inseridos em classe regular de ensino e atendidos em Salas de Recursos Multifuncionais, docentes e demais funcionários, buscando tornar acessível o uso da língua materna a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS. E, dessa forma, possibilitar a ampliação das competências linguísticas em LIBRAS. Para tal, participaram do presente estudo educandos da Ensino Fundamental, docentes e demais funcionários de duas unidades de ensino da cidade do Jaboatão dos Guararapes-PE. Realizado em três etapas: com os educandos, intervenções em salas de aula e de Recursos promovendo atividades que explorem as especificidades dos sujeitos foco do estudo; palestras com os docentes e demais funcionários enfocando a construção de espaços educativos bilíngues para a emancipação do sujeito com protagonista de sua história; e a culminância com exposição das produções (jogos adaptados) com a participação da comunidade escolar. A pesquisa se encontra em andamento. Portanto, concluímos parcialmente que com o acesso a LIBRAS, os educandos demonstraram mais autonomia na realização dos afazeres pedagógicos e elevado grau de autoestima no contexto escolar. Uma vez que, todos os envolvidos no projeto dinamizaram o processo comunicativo. Dessa forma, temos a crença quanto a minimização/eliminação das barreiras comunicacionais e atitudinais na viabilização da inclusão escolar, por meio da compreensão e das reflexões acerca da contribuição social que a convivência com as diferenças ocasionam no fomento de uma Educação para Todos.

Palavras-chaves: competência linguística, LIBRAS e inclusão.

Abstrat

The present study aims to promote communication accessibility among deaf and hearing students, enrolled in a regular classroom and attended in Multifunctional Resource Rooms, teachers and other employees, seeking to make the use of the mother tongue available to the Brazilian Language of Signals - LIBRAS. And, in this way, make possible the extension of the linguistic competences in LIBRAS. To this end, students of primary education, teachers and other employees of two teaching units in the city of Jaboatão dos Guararapes - PE participated in this study. In three stages: with students, classroom and resource interventions promoting activities that explore the specificities of the study focus subjects; lectures with teachers and other staff focusing on the construction of bilingual educational spaces for the emancipation of the subject with protagonist of its history; and the culmination with exhibition of productions (adapted games) with the participation of the school community. The research is in progress. Therefore, we conclude partially that with the access to LIBRAS, the students showed more autonomy in the accomplishment of the pedagogical tasks and a high degree of self-esteem in the school context. Once, everyone involved in the project energized the communicative process. Thus, we have a belief about the minimization / elimination of the communication and attitudinal barriers in the viability of the school inclusion, through the understanding and reflections about the social contribution that the coexistence with the differences cause in the promotion of Education for All.

¹ Pedagoga e Especialista em Gestão e Coordenação Pedagógica pela UFPE, Especialista em Educação Especial pela UNINABUCO, professora de LIBRAS e Braille.

² Mestre em Linguística Aplicada pela UFPB/CCHC, Especialista em Educação Especial pela Unicap e Professora do AEE da Rede Municipal de Jaboatão dos Guararapes. (83) 3322.3222

Introdução

A partir das inquietações sentidas pelas docentes no transcorrer dos afazeres pedagógicos na modalidade do Ensino Fundamental, configuramos esse projeto em relevância ao atendimento dos educandos ³ Surdos⁴ inclusos e atendidos em Sala de Recurso Multifuncional⁵ - SRM. Por compreendermos que o “sujeito” se constitui a partir de interações e vivências sociais, por meio de experiências enriquecedoras com “Outro”.

Sendo assim, a convivência ocupa um espaço primordial no desenvolvimento pleno dos educandos. Tais vivências, concebem a língua(gem) como um instrumento de comunicação e interação social, e pretende promover vivências do uso real e significativo da língua, para que o aluno possa aprender a interpretar e produzir mensagens dentro de situações e contextos diversos, constituindo as bases do processo de ensino e aprendizagem

Nessa perspectiva, surge a necessidade de repensar e diversificar as práticas pedagógicas, levando em consideração os diversos ritmos de aprendizagens e as habilidades inerentes a todos os educandos com e sem deficiência⁶ (surdez), tendo como premissa a promoção de um ambiente acolhedor, acessível e educativo para todos. E em particular para os educandos surdos.

Nesse contexto, percebemos que a imersão tardia no universo de sua língua materna pode vir a configurar um entrave na aquisição da sua língua materna a LIBRAS ⁷ – Língua Brasileira de Sinais, como L1. ⁸

Por compreendermos a acessibilidade comunicacional como a base do ensino e aprendizagem para a constituição da cidadania, elencamos como objetivo geral: promover a

³ Optei por utilizar o termo “educando” ao invés de “aluno” tendo por base o pensamento freiriano que compreende a continuidade do processo educativo no contexto do inacabamento ser humano.

⁴ O termo “Surdo” esta grafado com letra maiúscula para nomear não a questão biológica do aparelho auditivo. Mas, por significar o sujeito surdo como possuidor de múltiplas dimensões, social, afetiva, cognitiva, psicológica, coletiva, etc.

⁵ Sala de Recurso Multifuncional (SRM) é a nomenclatura utilizada para nomear o espaço utilizado para realização do atendimento educacional especializado da pessoa com deficiência no contra turno escolar.

⁶ Pessoa com deficiência é a nomenclatura utilizada atualmente de acordo com Decreto nº 6.949 de 25 de agosto de 2009, que promulga a Convenção das Pessoas com Deficiência e da Resolução nº 01 de 15 de outubro de 2010, que altera os dispositivos da Resolução nº 35 de julho de 2005 da CONADE.

⁷ Sigla utilizada por QUADROS (1997) e FELIPE (1997).

⁸ L1 é a nomenclatura utilizada dor Quadros, xxx para momear a língua materna de um sujeito

acessibilidade comunicacional e ampliar o uso da LIBRAS no contexto escolar valorizando a diversidade linguística, cultural, étnica e social dos educandos. E, particularmente os educandos surdos. E específicos: a) Construir espaços educativos que levem em conta as a língua(gem) como instrumento de comunicação e interação social; b) Articular e valorizar as atividades do Atendimento Educacional Especializado⁹ - AEE, com as atividades da sala de aula regular; c) Viabilizar a inclusão escolar por meio da compreensão e das reflexões acerca da contribuição social que a convivência entre as diferenças ocasionam.

Sendo assim, reforçamos a acessibilidade comunicacional como elemento primordial para a efetivação de atitudes inclusivas, para a construção de uma escola inclusiva que se mostre sensível e preze pelo respeito as diferenças, ao ritmo de aprendizagem, as peculiaridades do sujeito individual e coletivo, as adaptações curriculares, ao trabalho em equipe, etc. E também, as estratégias pedagógicas diversificadas desenvolvidas no âmbito escolar, para dar suporte a gestão, acompanhamento e avaliação do ensino e aprendizagem dos educandos, contribuindo para a minimização de barreiras atitudinais¹⁰ que podem vir a perpetuar estigmas¹¹.

Dessa forma, viabilizar da inclusão escolar e social, por meio da compreensão e das reflexões acerca da contribuição social que a convivência entre as diferenças ocasionam no fomento de uma Educação para Todos.

Fundamentação

A perspectiva de inclusão voltada para as pessoas com deficiência, inicia seus primeiros passos, de forma significativa, por volta da década de 80 com a Declaração de Cuenca, cujo tema foi o direito à educação; à participação e à plena igualdade de oportunidades para a pessoa com deficiência, bem como, a necessidade de relacionar o atendimento educacional adequado com as características individuais de aprendizagem (CARVALHO, 2000).

⁹ É o conjunto de atividades e recursos pedagógicos de acessibilidade organizados institucionalmente para atender educandos com deficiência no contra turno escolar.

¹⁰ De acordo com Tavares e Lima (2007), o termo “barreiras atitudinais” configura a atitude de alguém que resulta no impedimento do outro.

¹¹ Estigmas é o termo utilizado para denominar o uso de rótulos negativos que “marca” e desqualifica a pessoa.



Na década de 90 com a realização da Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada na Tailândia, em 1990, foi elaborada as diretrizes nessa linha de educação, expandindo o ideal de Educação para Todos, e na Espanha em 1994, outro documento surge nesta mesma linha, a Declaração Salamanca. Este último defende a promoção de uma pedagogia equilibrada, apontando para a inclusão e vislumbrando um modelo capaz de garantir uma educação de “qualidade” para todas as pessoas, independente de serem diferentes, como observamos:

As escolas devem acolher todas as crianças, independente de suas condições físicas, intelectuais, emocionais, sociais, linguísticas ou outros. Devem acolher crianças com deficiências, e crianças bem dotadas; crianças que vivem nas ruas e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades; crianças de minorias linguísticas, étnicas ou ‘culturais, e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidas ou marginalizados. (Declaração de Salamanca, 1994: 09).

A Declaração de Salamanca é um marco no processo de inclusão. Uma vez que destaca a importância de uma educação pautada no direito e reconhecimento da língua natural do indivíduo e abre espaço para a ampliação das políticas educacionais (SALLES 2004:58).

Nesse contexto político de lutas e reivindicações, a perspectiva de educação inclusivista começa a ganhar mais força. E, para garantirmos a inclusão do aluno surdo, não só na sala de aula, como também em sociedade, faz-se necessário compreendermos os processos educacionais que perpassaram a educação dos surdos, até a configuração da perspectiva atual

Foi com as vivências e superação de modelos filosóficos para educação dos surdos, como: o Oralismo, a Comunicação Total e o Bilinguismo, que se torna possível a chegada da perspectiva de educação inclusiva atual.

No oralismo a comunicação desejável para o surdo, consistia num processo de reabilitação por meio do treino auditivo para uma forçada oralização. Tal filosofia trouxe bastantes retrocessos na educação dos surdos, tendo em vista que “*o Oralismo percebe a surdez como uma deficiência que deve ser minimizada através da estimulação auditiva.*” (GOLDFELD, 2001, p. 31). Relacionando a capacidade de aprendizagem apenas a oralidade.

A Comunicação Total foi importante para estabelecer uma comunicação mais eficaz para ambos - professor e educando, ao propor que qualquer tipo de comunicação é relevante, permitindo ampliar a comunicação de forma mais natural, que anteriormente ficava restrita. E, aos poucos foi sendo enriquecida com outros elementos, como: a língua de sinais, a fala, a leitura oro-facial, o alfabeto manual e a escrita.



Por volta da década de oitenta e noventa toma espaço o Bilingüísmo, que passa a ancorar a educação bilíngüe com a concepção de uma proposta de ensino que preconiza o acesso a duas línguas no contexto escolar, considerando a língua de sinais como língua natural – L1 (SALLES 2004: 57). Esta filosofia considera que a língua de sinais é a única língua que possibilita o surdo a dominá-la plenamente, abordando todos os aspectos, sejam cognitivos ou comunicacionais, como diz Goldfeld (2001).

Nessa perspectiva, se faz necessário o ensino da LIBRAS para estudantes ouvintes, esse contexto apresenta uma característica peculiar que pode resultar em dificuldades para a aprendizagem da mesma: a modalidade em que a língua a ser aprendida acontece. A LIBRAS é uma língua gestual-visual, ou seja, o canal de recepção e expressão é diferente da língua portuguesa, primeira língua desses alunos. A LIBRAS tem como canal de recepção a visão e de expressão o movimento das mãos em consonância com expressões faciais. Já a língua portuguesa utiliza como canal de recepção a audição, e de expressão a fala oral.

Assim, um aluno que tem como primeira língua uma língua oral-auditiva poderá enfrentar dificuldades em se comunicar numa língua gestual-visual, e vice-versa. Por se tratarem de canais de comunicação completamente diferentes. É preciso considerar também, a lógica de compreensão do educando ouvinte e surdo. Cujo a compreensão permeará por ambos os canais, oral-auditiva e gestual-visual. Gerando um desconforto e provavelmente, dificuldades de adaptação e compreensão de uma outra lógica de produção linguística.

Dessa forma é relevante compreendermos os avanços ocorridos na educação dos surdos, Gotti (2006) cita que é de fundamental importância, o professor atuar como mediador na educação dos alunos surdos. Ela explica que, geralmente, por serem filhos de pais ouvintes, eles não aprendem a LIBRAS de uma forma “vertical”, ou seja, a LIBRAS, muitas vezes, não é contemplada essencialmente desde o início na aquisição de linguagem da criança. Por isso, faz-se necessário a presença de surdos ou de ouvintes fluentes na língua de sinais para otimizar este aprendizado.

Nesse contexto, a Filosofia Bilinguista, a Língua de Sinais ressurge no contexto da educação de maneira mais significativa e passa a ser mais valorizada, retoma o seu relevante papel no processo de ensino aprendizagem nos espaços escolares e também fora deles.

Um dos grandes avanços consistiu na obrigatoriedade do ensino da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) nos cursos de formação de professores em nível médio e superior, como podemos observar no Decreto da lei Nº 10.436 de 24 de abril de 2002.

E do Decreto Federal nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 que reconhece a LIBRAS como a segunda Língua brasileira.

Após quase três séculos de oralismo, uma nova abordagem educacional começou a nascer, quando o parlamento sueco aprovou uma lei que rege que os devem ser bilíngues, ou seja, serem fluentes na língua de sinais sueca e na língua oficial daquele país, garantindo o direito de ser surdo e aprender as duas línguas (SVARTHOLM, 1999, P. 15)

O bilinguismo defendido por Quadros (1997, p. 27) como:

[...] uma proposta de ensino usada por escolas que se propõem a tornar acessível as duas línguas simultaneamente. À criança aprende duas línguas no contexto escolar. Os estudos têm apontados para essa proposta como sendo a mais adequada para o ensino de crianças surdas, tendo em vista que considera a língua de sinais como língua natural e parte desse pressuposto para o ensino da língua escrita. [...]

A proposta bilíngue segundo Felipe (1990) não privilegia apenas uma língua, mas oferece condições para que os estudantes possam utilizar as duas línguas, dependendo do contexto em que estão inseridas dando-lhes oportunidades de escolher a língua que melhor se adequar ao seu momento.

Segundo Tanya A. Felipe (1997), esta língua é de modalidade gestual-visual¹², diferente da Língua Portuguesa dos ouvintes, que possuem uma compreensão oral-auditiva. Já Quadros (2004) define que a LIBRAS é uma modalidade comunicativa visual-espacial por se basear nas experiências visuais das comunidades surdas.

Apesar das diferentes nomenclaturas, as autoras acima convergem ao conceituar que os surdos compreendem o mundo através de observações visuais, atribuindo um valor gramatical as expressões faciais e, significam o mundo externo através de gestos/sinais que, também, possuem características gramaticais, como as configurações das mãos.

Percebemos que as interações entre os surdos e os ouvintes, e conseqüentemente, a relação ensino e aprendizagem, estão sendo marcadas por insatisfações e frustrações. Uma das causas, possivelmente, remete ao pouco conhecimento da LIBRAS, pelo docente e pelos ouvintes, o que leva, muitas vezes, a uma ambigüidade de significação, interferindo no processo de socialização nas classes regulares, e conseqüentemente na não participação ativa dos surdos nos processos comunicativos. Reconfigurar as estratégias pedagógicas no ensino

¹² É um canal de comunicação de movimentos gestuais e expressões faciais que são percebidos pela visão.



da leitura oral/sinalizada e da escrita tem se mostrado relevante no fomento da acessibilidade comunicacional que interrelacionem com o currículo e com a diversidade cultural.

De acordo com Asfora e Sousa (2012), torna-se relevante o repensar dos fazeres pedagógicos na alfabetização. Pois, é na educação infantil que se iniciam os alicerces dos valores sociais que permearão toda a vida escolar dos educandos. Ou seja, continua a ser ampliado até se consolidar durante o ensino fundamental. Dessa forma, surge a crença de que o atendimento de todos e a garantia dos direitos da aprendizagem, permeia pela compreensão desse processo.

E de seus princípios, como:

“[...] acessibilidade e remoção das barreiras à aprendizagem; avaliação da aprendizagem na perspectiva formativa; gestão participativa; participação da família e da comunidade; serviço de apoio especializado; currículo multicultural; e professor com formação crítico-reflexiva”. (Asfora e Sousa Apud NAKAYAMA, 2007)

Nesse contexto, compreendermos que esses princípios, são o início para pô-los em prática e efetivamente concretizar as práticas educacionais inclusivas que valorizem as especificidades de cada sujeito. Pois, a inclusão escolar e social pressupõe, a formação de redes de saberes, de estabelecimento de parcerias, de adaptações curriculares, da minimização e eliminação das barreiras atitudinais e do conhecimento do sujeito individual e coletivo. Para a estimulação de suas dimensões sociais, afetivas, cognitivas, na constituição do cidadão de direitos. E da garantia de uma Educação para Todos.

Mantoan 2009 preza por ações colaborativas e destaca a relevância de estabelecer redes de saberes e de relações que se entrelaçam na reconstrução dos conhecimentos. Conforme a estudiosa, reforçamos a relevância dessas ações, no contexto dos educandos com deficiência, para estabelecer um entendimento mais abrangente das limitações e habilidades trazidas pelos educandos surdos, estimulando-os a perceberem e a conviverem com cada um e com todos.

Ao refletir e ampliar o debate percebemos que um dos grandes impasses é a escassa estimulação da comunicação do educando surdo com o grande grupo escolar (docentes, demais funcionários, educandos com ou sem deficiência e comunidade escolar), conseqüentemente a sociedade em geral. Seja, pela falta de conhecimento básico da LIBRAS, ou pela falta de compreensão de que a LIBRAS é a segunda língua brasileira. Ou seja, de todos os cidadãos brasileiros. Pois, vivemos em um país bilíngüe que faz uso da língua

(83) 3322.3222

contato@cintedi.com.br

www.cintedi.com.br

portuguesa na modalidade oral e escrita e da LIBRAS linguagem visuo-motora. Tais compreensões perpassam pelo crivo da sensibilização, e da urgência em desmistificar a crença de que os sujeitos surdos são pessoas “incompletas” por trazerem consigo uma limitação sensorial, enfocando apenas a dimensão biológica dos sujeitos. Deixando em segundo plano o “sujeito integral” descrito na Lei de Diretrizes e Base da Educação – LDB Lei nº 9.293/98.

O movimento inclusivo leva em conta as habilidades diferenciadas dos educandos, as adaptações curriculares para tornar acessível as múltiplas formas de comunicação para a interpretação da realidade vivenciada. Nessa perspectiva, Perrenoud (2001) nos alerta a respeito da importância de se levar em consideração uma “pedagogia das diferenças¹³”, que instigue e motive os educandos a quererem sempre mais, a si sentirem acolhidos e valorizados no ambiente escolar.

Tais preocupações muitas vezes implicam em um “faz de contas”, de um lado o educando que tem os seus direitos negligenciados e conseqüentemente negados. Do outro, a instituição escolar que garante o acesso à matrícula, mas, não se sensibiliza em compreender como o processo de inclusão escolar é complexo e que se concretiza paulatinamente permeado por sucessos e insucessos. Por tanto, se configura como primordial o empenho por melhorias de recursos materiais e humanos – investimento em formação continuada para todos que constituem a instituição escolar.

De acordo com Rios 2009 investimentos e empenhos como esses podem ser notados na organização das atividades curriculares por meio de experiências que possam vivenciar as diferenças e as semelhanças em relação a vários “outros”. Isso trás conseqüências para os seus processos formativos, como a construção da significação de si e a elaboração de noções relativas à identidade.

Nessa perspectiva, compreendemos a relevância das trocas de experiências no contexto da sala de aula, que valorizam a diversidade de forma de comunicação para o desenvolvimento cognitivo e global dos educandos.

¹³ Para esse autor diferenciar significa se dispor a encontrar estratégias para trabalhar com os alunos mais difíceis e aceitar o desafio de que não existem fórmulas prontas. (83) 3322.3222

Instrumentos metodológicos

Esta pesquisa, de acordo com Marli André (1995) é de caráter qualitativo do tipo etnográfico participativo. Em que a pesquisadora interage com o objeto de estudo e compreende a descrição, a formulação de conceitos, hipóteses e a aplicabilidade delas.

Público alvo: Educandos da modalidade do Ensino Fundamental de duas escolas municipais do Jaboatão dos Guararapes - Pernambuco, comunidade escolar, profissionais de vários segmentos da unidade escolar, pais e responsáveis ouvintes (que fazem uso da língua materna a Língua Portuguesa na modalidade oral). E educandos surdos (que fazem uso da língua materna a LIBRAS na modalidade visual-espacial).

Metologia: As atividades aconteceram em três momentos distintos, a seguir: a) Com os educandos: intervenções realizadas em sala de aula com horário pré fixado (1 hora diária em cada sala de aula), com a proposta de tornar comum o uso de sinalizações e da linguagem visual em sala de aula; b) Com os docentes e demais funcionários: estudo dirigido sobre a historicidade da LIBRAS e das filosofias educacionais que perpassaram a educação dos Surdos¹⁴, incentivando a prática da sinalização; c) Com a comunidade escolar (pais de educandos): o estudo dirigido consiste em realizar encontros e/ou palestras com o intuito de esclarecer sobre a valorização e o respeito ao uso da LIBRAS como a língua materna das pessoas surdas, e como a segunda língua brasileira.

O Projeto permeará de forma transversal o ano letivo em curso, levando em consideração as áreas de conhecimentos contempladas no currículo escolar para a modalidade de Ensino Fundamental. Tendo início no março e encerrado no mês de setembro com a culminância do projeto.

Avaliação

Ao longo do processo serão analisados aspectos conceituais, atitudinais e procedimentais dos envolvidos no projeto. Observaremos, também, a assiduidade, a participação e o interesse dos educandos e demais envolvidos nas situações didáticas promovidas pela SRM, e nos momentos de encontros com a comunidade escolar.

Resultados Esperados

Com a proposta de estudo, propomos fomentar mudanças atitudinais relacionadas ao respeito e aceitação das individualidades do sujeito surdos na sala de aula; Fortalecimento da

¹⁴ O termo Surdo está grafado com letra maiúscula por significar a Comunidade Surda, não apenas a limitação sensorial.



autoestima dos educandos; Valorização das potencialidades e habilidades individuais por parte dos educandos e docentes; Melhoria das interações dialógicas/comunicacionais por meio do incentivo e valorização das práticas de comunicação sinalizada, não verbal e verbal por meio da cooperação mútua; Incentivo quanto ao interesse e a participação dos educandos nas atividades individuais e coletivas, independentemente dos obstáculos inerentes às especificidades físicas, psicológicas, intelectuais, linguísticas e sociais.

A realização do projeto nos permite a troca de experiências e a compreender acerca dos desafios e obstáculos enfrentados, e a serem superados, em prol de um ambiente e sociedade mais inclusiva. Nesse contexto, foram feitos questionamentos e reflexões acerca da importância de se estabelecer ações pedagógicas acessíveis a todos.

Produto Final

Culminância do projeto com divulgação dos trabalhos (releitura do que foi trabalhado e discutido) nos três momentos a seguir: docentes apresentarão os trabalhos em formato de portfólio e depoimentos acerca da relevância dos trabalhos desenvolvidos; educandos apresentarão os trabalhos em formato produção de textos convencionais e não convencionais, pais e/os responsáveis apresentarão os trabalhos em formato de depoimentos a respeito das vivências compartilhadas.

Considerações Parciais

Concluimos parcialmente que com o acesso a LIBRAS, os educandos demonstraram maior autonomia e elevado grau de autoestima¹⁵ na realização dos afazeres pedagógicos.

Com a proposta de trabalho percebemos que os envolvidos no projeto mostraram-se surpresos e entusiasmados em conhecer e utilizar a LIBRAS. Dessa forma, percebemos as riquezas nas trocas de experiência entre os pares, e a otimização do processo de ensino e aprendizagem. Bem como, o resgate da autoestima dos educandos por se sentirem valorizados em suas especificidades e pertencentes ao grande grupo escolar.

A partir do reconhecimento de que é necessário conhecer para poder intervir de forma efetiva, buscamos em nossa prática pedagógica disseminar o conhecimento a respeito da LIBRAS no âmbito escolar, em prol da construção de coparticipações que direcionem a dinamizem o processo comunicacional dos educandos surdos com a comunidade escolar.

¹⁵ Qualidade que pertence ao indivíduo satisfeito com a sua identidade. Ou seja, uma pessoa dotada de confiança e que valoriza a si mesmo. (83) 3322.3222

Com relação aos docentes e demais funcionários, demonstraram muito interesse em conhecer e praticar a LIBRAS. Ao mesmo tempo em que se percebiam “estranhos” em fazer uso da mesma. Uma vez que acreditavam ser uma língua(gem) utilizada pelas pessoas surdas, e não a segunda língua brasileira, conseqüentemente, de Todos.

Nesse contexto, o processo comunicativo foi otimizado com a formação de redes de saberes, no seio da unidade escolar. E, temos a crença, quanto a minimização das barreiras comunicacionais e atitudinais na viabilização da inclusão escolar e social, respeitando e valorizando o conhecimento do sujeito individual e coletivo, para a estimulação do sujeito bio-psico-social na constituição do cidadão de direitos, por meio da compreensão e das reflexões acerca da contribuição social que a convivência entre as diferenças ocasionam no fomento de uma Educação para Todos.

Eixo temático: Educação de Surdos.

Referências

ANDRÉ, Marli Eliza D. A. de. **Etnografia da prática escolar**. 2º Ed. Campinas: Papirus, 1995.

ASFORA, Rafaela e SOUSA, Vilma Pastor de Andrade. Brasil, MEC. PNAIC – Currículo na Alfabetização: concepções e princípios. Brasília 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei nº 9.394/96**. 5º Ed. Brasília, Câmara dos Deputados, Edição Câmara, 2010.

_____. Decreto N° 6.949 de 25 de Agosto de 2009.

_____, MEC . Secretaria de Educação Especial. Decreto Federal nº 5.626, dez de 2005.

CARVALHO, Rosita Edler. **A Nova LDB e a educação Especial**. 2ºed. Rio de Janeiro: WVA, MEC, 2000.

FELIPE, Tanya Amara. In. BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Educação de surdos: Língua Brasileira de Sinais**. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2002v. 1 e 2.

_____. Por uma proposta de educação bilíngüe, In Espaço Informativo técnico científico do INES, Vol 1. Rio de Janeiro (jul/dez 1990)

GOLDFELD, Márcia. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista**. São Paulo: Plexus, 2001.

GOLDFELD, Márcia. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista**. São Paulo: Plexus, 2001.

GOTTI, Marlene de Oliveira. **Educação inclusiva: Avanços na educação de alunos surdos.** *Inclusão: Revista da Educação Especial*, ano 2, n° 02, PP. 6-7.

PERRENOUD, Philip. **Pedagogia a Escola das Diferenças.** 2° Ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.

QUADROS, Ronice Müller de. **Situando as diferenças implicadas na educação de surdos: inclusão/exclusão.** Ponto de Vista, Florianópolis, n.05, p. 81-111, 2003.

_____. **Educação de surdos: A aquisição da linguagem.** Porto Alegre, RS: Artes M

_____. *O Tradutor e Interprete da Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa.* Secretaria de Educação Especial; Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdo – Brasília: MEC; SEESP, 2004.

QUADROS 2004

RIOS, Noemi Vieira de Freitas. **O Processo de Inclusão de crianças com deficiência Auditiva na Escola regular: vivencias de professores.**

SALAMANCA,

SALLES, Heloísa Maria Moreira Lima. *Et all.* **Ensino da Língua Portuguesa para Surdos: caminhos para a prática pedagógica.** Brasília: MEC, SEESP, 2004. V2.

SANTANA, Ana Paula *et all.* **O Estatuto Simbólico Dos Gestos No Contexto Da Surdez.** *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 13, n. 2, p. 297-306, abr./jun. 2008.

VASCONCELOS, Carmem L e VASCONCELOS Ana maria do S. **Autismo e Inclusão.** In Edneia e Edlene (Orgs.). *Saberes sobre Inclusão escolar*, 2010.

SVARTHOLM, K Bilinguismo dos surdos, In SKLIAR, Carlos. (org) *Atualidade da Educação bilíngue para surdos.* Vol. 2. Porto Alegre, RS: Mediação, 1999. P. 15 -25

UNESCO. **Convenção Internacional dos Direitos das Pessoas com Deficiências.** 2007.