



LIBRAS

DADOS INSTITUCIONAIS

CNPJ:	17.145.404/0001-76
Razão Social:	CENTRO EDUCACIONAL MALTA LTDA
Nome de Fantasia:	FACULDADE MALTA
Esfera Administrativa:	PRIVADA
Endereço:	Av. Barão de Gurguéia, nº 3333b, Bairro Vermelha
Cidade/UF/CEP:	TERESINA-PI. CEP: 64018-500
Telefone:	(86) 3303-5002
E-mail de contato:	maltafaculdade@gmail.com
Site da unidade:	http://www.faculdademalta.edu.br/

Sobre a Autor(a)



Estélio Silva Barbosa

esteliosilvabarbosa@hotmail.com

Endereço para acesso do Currículo Lattes:

<http://lattes.cnpq.br/9917115701695838>

FORMAÇÃO ACADÊMICA

Possui graduação em Bacharelado em Teologia pelo INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO – INTA (2009), Licenciatura em Pedagogia pela FLATED. Graduação em LETRAS/HABILITAÇÃO EM LIBRAS - LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS pela Fundação Universidade do Tocantins (2018). Licenciado em Filosofia - Universidade Regional do Cariri URCA. Possui Especialização em Educação Especial pela Universidade Estadual do Piauí – UESPI. Especialista em Docência do Ensino Superior pela Faculdade de Tecnologia do Piauí. Especialização em Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí- IFPI. Especialização Em psicopedagogia Clínica e Institucional pelo Instituto Superior de Educação – ISEPRO Especialização em Metodologia da pesquisa científica - ISEPRO Mestre em educação pela Universidade Católica Dom Bosco – UCDB. (2013).Doutorado em Educação pela Universidade Católica Dom Bosco – UCDB(2019).AUTOR de cinco livros, autor de vários artigos a nível nacional e internacional. Participou na Organização de livros onde tem capítulos de sua autoria. Membro do Comitê Científico Internacional da FIEP (desde 2015 até a presente data) Membro do Comitê Editorial Nacional da Federação Internacional de Educação Física – FIEP (Desde Fevereiro de 2020 até a presente data) Parecerista ad hoc do Bulletin FIEP (desde 03 de abril de 2020, até a presente data)Membro Efetivo da Academia de Artes ACLAS (São Francisco de Canindé). Foi professor de Ensino Religioso, professor de Sociologia e Filosofia na Secretaria de Educação do Estadual do Piauí (Período de 2001 a 2005). Foi professor Conteudista no Centro de Educação Aberta e a Distância da Universidade Federal do Piauí, nas disciplinas : LIBRAS no curso de Licenciatura em Pedagogia, Licenciatura e Bacharelado em Ciências Biológicas. Licenciatura em Química, Licenciatura em Letras Inglês. Licenciatura em matemática. Conteudista no curso de Pós graduação em LIBRAS. Conteudista no curso de Pós graduação em metodologia para educação especial. Conteudista e parecerista em livros de LIBRAS no Núcleo de Educação a Distância - NEAD da Universidade Estadual do Piauí – UESPI. Atualmente Professo Universitário há 17 anos. Professor Honoris Causa da Uni Logos (Florida -Miami-EUA). Membro Permanente da Comissão Científica e Editorial das Edições Paresia. Alagoas-Brasil.

ASPECTOS INTRODUTÓRIOS DO ENSINO DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS - LIBRAS

APRESENTAÇÃO

Esse livro apresenta concepções sobre a pessoas com necessidades educacionais especiais auditivas, ou seja, o sujeito com surdez, tendo em vista a existência de leis vigentes e pertinentes que asseguram a sua inclusão aos órgãos públicos. A educação faz parte desse órgão por ser fundamental na construção do sujeito empírico e epistêmico, o que espera por sua vez a busca e o preparo para receber tais pessoas. Neste aspecto surge a necessidade do ensino e aprendizado da Língua Brasileira de Sinais-LIBRAS, como instrumento não só de inclusão, mas principalmente de comunicação e de interação, que os tornem profissionais capazes de dialogar com a pessoa com necessidades educativas especiais (o surdo), favorecendo a formação de sua identidade, o contato com outra pessoa e com o mundo.

A estimativa de surdos no Brasil segundo os dados estatísticos do IBGE (2020) é cerca de 2;7. Há pessoas surdas em todo território brasileiro. O surdo é antes de tudo um ser que possui necessidades como qualquer pessoa ouvinte, com os mesmos direitos e deveres (inclusive de ser entendido e de se comunicar) no seu espaço familiar, educacional como na sociedade em geral.

Este livro, estrutura-se em 3 unidades a constar: a primeira unidade se propõe o conhecimento sobre os aspectos introdutórios :surdez e língua de sinais.; a segunda unidade aborda concepções legais sobre a educação do surdo, apresentando o direito ao processo de comunicação e a língua de sinais - LIBRAS; a terceira unidade aborda a comunicação em LIBRAS. A elaboração deste trabalho constou de intensas pesquisas bibliográficas em livros, revistas, periódicos e outros, que abordam a temática da deficiência auditiva, sua inclusão e a comunicação em LIBRAS, além das experiências do autor que há 15 anos vivencia e trabalha com a temática da língua brasileira de sinais – LIBRAS. Acreditamos ser esse material um tijolo diante de uma gigantesca construção de conhecimentos relacionados a área da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS.

Bons estudos.



SUMÁRIO

■ 1 ASPECTOS INTRODUTÓRIOS: SURDEZ E LÍNGUA DE SINAIS

- SURDEZ
- DEFICIÊNCIA AUDITIVA
- LÍNGUA DE SINAIS
- ASPECTOS HISTÓRICOS E FILOSÓFICOS DA EDUCAÇÃO DO SURDO
- FILOSOFIAS EDUCACIONAIS PERTINENTES À EDUCAÇÃO DO SURDO
- ORALISMO
- BIMODALISMO
- COMUNICAÇÃO TOTAL
- BILINGUISMO
- ASPECTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO E DA LÍNGUA DE SINAIS NO BRASIL

■ 2 CONCEPÇÕES LEGAIS

- LEI 10436 DE 24 DE ABRIL DE 2002
- DECRETO Nº 5.626 DE 22 DEZEMBRO DE 2005
- PORTARIA Nº 2.344 DE 3 NOVEMBRO DE 2010
- DECRETO Nº 10.502 DE 30 DE SETEMBRO DE 2020
- LEI Nº 12.319 DE 1º DE SETEMBRO DE 2010

■ 3 A COMUNICAÇÃO EM LIBRAS

- O INÍCIO DE UMA COMUNICAÇÃO
- A CONSTRUÇÃO DE UMA LÍNGUA DE SINAIS
- ANATOMIA DAS MÃOS
- CONFIGURAÇÃO DE MÃOS
- FORMAS GENUÍNAS
- ALFABETO
- SOLETRAÇÃO
- SOLETRAÇÃO RITÍMICA
- NÚMEROS E VARIAÇÃO NÚMÉRICA
- ESTRATÉGIAS DE CONSTRUÇÃO E COMUNICAÇÃO COM O DEFICIENTE AUDITIVO
- ASPECTOS ESTRUTURAIS E GRAMÁTICAIS DA LIBRAS
- PARÂMETROS PRINCIPAIS OU MAIORES
- EXPRESSÕES FACIAIS E CORPORAIS
- FORMAÇÃO DE FRASES EM LIBRAS

UNIDADE I



ASPECTOS INTRODUTÓRIOS: SURDEZ E LÍNGUA DE SINAIS

OBJETIVOS PROPOSTOS

- ✓ Conhecer aspectos conceituais sobre a surdez e a deficiência auditiva;
- ✓ Compreender os antecedentes históricos da língua de sinais e da LIBRAS;
- ✓ Entender as filosofias educacionais existentes na educação e cultura surda.

SURDEZ

De acordo com o decreto Nº 5.626, DE 22 DE DEZEMBRO DE 2005 “considera-se uma pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS”. O Parágrafo único, descreve que a deficiência auditiva pode ser caracterizada pela perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz. Neste aspecto a surdez pode ser congênita ou adquirida. Congênita quando o indivíduo já nasce surdo, neste caso diz-se que ela é pré-lingual, pois ocorreu antes da aquisição da linguagem. Adquirida decorre da perda da audição no decorrer da sua trajetória de vida por conta de acidentes ou motivo de doença, frente a este fato, essa surdez pode se caracterizar como pré ou pós-lingual, pois pode acontecer antes ou depois de este indivíduo ter adquirido a linguagem oral.

A surdez adquirida ela ainda pode ser caracterizada em: normal, leve, moderada, acentuada, severa ou profunda, observemos:

Normal: de 0 a 15 dB;

Leve: de 16 a 40 dB; A criança não percebe todos os fonemas da palavra. A voz fraca ou distante não é ouvida. É considerada desatenta, solicitando com frequência a repetição do que lhe falam. Não impede a aquisição normal da linguagem, mas poderá causar algum problema de articulação ou dificuldade na leitura e na escrita;

Moderada: de 41 a 55 dB. É necessária uma voz de certa intensidade para que seja percebida. É frequente o atraso da linguagem e alterações articulatorias. Em geral, o deficiente identifica palavras mais significativas, tendo dificuldade de conhecer certos termos de relação e frases gramaticais mais complexas. Sua compreensão verbal está ligada à sua aptidão para percepção visual.

Acentuada: de 56 a 70 dB. Com esse grau de perda auditiva a pessoa poderá ter alguma dificuldade para ouvir uma conversação normal; **Severa:** de 71 a 90 dB. Identifica apenas ruídos familiares. Só percebe a voz forte, podendo chegar até cinco anos sem aprender a falar;

Profunda: perda auditiva superior a 91 dB. Não percebe nem identifica a voz humana, impedindo que adquira a linguagem oral. Escuta apenas os sons graves que transmitem vibração (ex.: trovão, helicóptero, etc.) (INFORMATIVO CAS/PI 2012).

Scroggs (1979) a *Conference of Executives of American Schools for the Deaf (CEASD)*, entende-se por surdo:

A pessoa surda é aquela cujo distúrbio de audição impede o sucesso do processamento de informações linguísticas através da audição, com ou sem aparelhos de amplificação sonora, e a pessoa hipoacústica é aquela que, geralmente com o uso de aparelhos de audição, tem um resíduo auditivo suficiente para possibilitar o sucesso do processamento de informações linguísticas através da audição.

Neste aspecto deve-se conhecer as características da surdez, compreendendo o que acontece buscando uma formação profissional para atender a necessidade que essas pessoas digo os surdos tem, este profissional deve aprende a compreender e a reconhecer os sinais que apresentam as pessoas com problemas auditivos, e aprender a desenvolve a sua própria comunicação, interagindo de uma forma legal com o meio ao qual se associa.

● DEFICIÊNCIA AUDITIVA

Denomina-se deficiência auditiva, a perda ou diminuição da capacidade de ouvir sons, também considerada como a diferença existente entre a performance do indivíduo e a habilidade normal para a detecção sonora de acordo com os padrões estabelecidos pela *American National Standards (ANSI-1989)*. Em geral, considera-se que a audição normal corresponde a habilidade de detectar sons até 20 dB N.A (decibéis, nível de audição).

Tecnicamente, considera-se que a deficiência auditiva é a perda parcial ou total bilateral, de 25dB (vinte e cinco decibéis) ou mais, resultante da média aritmética do audiograma, aferida nas frequências de 500HZ, 1000HZ, 2000HZ e 3000HZ (art.3º, resolução nº 17, de 8/10/03, do CONADE- Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Com Deficiência). Esta resolução alterou o artigo 4º do Decreto nº 3.298/99, por causa do inadequado dimensionamento das deficiências auditiva e visual, estabelecido nesse decreto. Em 02/12/04, o Decreto nº 5.296, do mesmo ano, alterou o artigo do citado Decreto nº 3.298, passando de 25 decibéis para 41 decibéis, obedecendo a Resolução do CONADE, conforme segue:

Art. 70. O art. 4º do Decreto de nº 3.298, de dezembro de 1999, passa a vigorar com as seguintes alterações:

Art.4º (...), II – deficiência auditiva – perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500HZ, 1000HZ, 2000HZ e 3000Hz.

De acordo com a Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos (FENEIS, 2004) e com o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES, 2004), o termo deficiência auditiva é o nome usado para indicar a perda de audição ou diminuição na capacidade de escutar os sons. Qualquer problema que ocorra em alguma das partes do ouvido pode levar a uma deficiência na audição.

A deficiência auditiva é entendida como um tipo de privação sensorial, cujo sintoma comum é uma reação anormal diante do estímulo sonoro (GAGLIARDI & BARRELLA, 1986). Em geral, os vários tipos de deficiência auditiva são classificados de acordo com o grau de perda da audição que, por sua vez, é avaliado pela intensidade do som, medida em decibéis (dB), em cada um dos ouvidos (MARCHESI, 1996). Segundo esse autor, o momento da perda auditiva tem clara repercussão sobre o desenvolvimento infantil. Quanto mais idade tiver a criança, e quanto maior experiência com o som e com a linguagem oral ela possuir, mais facilitada será a sua posterior evolução linguística

De acordo com a organização Mundial de Saúde (O M S), estima-se que 42 milhões de pessoas acima de três (03) anos de idade são portadoras de algum tipo de deficiência auditiva, de moderada a profunda. O número de perdas auditivas na população mundial chegou a 57 milhões no ano de 2000. Assim a cada mil crianças, pelo menos uma nasce profundamente surda; enquanto que outras desenvolvem problemas auditivos ao longo da vida, por causa de acidentes ou doenças. Dentre esses problemas auditivos destacam-se dois; o primeiro, afeta o ouvido externo ou médio provocando dificuldades “auditivas condutivas” também denominadas de transmissão, normalmente tratáveis e curáveis; o segundo, afeta o ouvido ou nervo auditivo, chama-se surdez neurossensorial e geralmente é irreversível. Ainda segundo a (OMS, 1994), estima-se que 1, 5% da população brasileira, ou seja, 2. 250.000 de habitantes são portadores de deficiência auditiva, estando a mesma em terceiro lugar entre todas as deficiências no país, levando essa deficiência a ser considerada um problema de saúde pública. Pois a audição é de fundamental importância para o desenvolvimento da fala e conseqüentemente do aprendizado. Segundo Northern e Downs (1991), aproximadamente 0,1% das crianças já nascem com deficiência auditiva severa e profunda, e que mais ou menos 90% das crianças com esses graus de deficiência auditiva são filhos de pais ouvintes.

Qualquer distúrbio no processo de audição normal, seja qual for o tipo, a causa ou severidade, pode ser considerado como uma deficiência auditiva.

As deficiências auditivas podem ser classificadas como unilaterais ou bilaterais, quando estão afetados um ou dois ouvidos. Quanto ao grau de comprometimento, seguem a classificação de leves, moderadas, severas e profundas; e podem ser condutivas, neurossensoriais, mistas e centrais, de acordo com a localização da alteração.

Algumas das principais consequências psicológicas da perda da audição, tanto na adquirida quanto na congênita, são a vivência do luto, a depressão e a ansiedade. Recentes pesquisas têm descartado a existência de diferenças biológicas entre surdos e ouvintes, e ressaltado que é preciso considerar as diferenças psicológicas entre eles.

A consequência mais devastadora da deficiência auditiva é o impacto causado na identidade, está definida como a maneira pela qual o indivíduo entende, descreve e protege o seu senso de *self*, incluindo o senso das suas habilidades pessoais, capacidades, necessidades, valores, aspirações e sonhos.

Quanto à surdez adquirida as variáveis psicológicas, mais do que as audiológicas, podem diferenciar as experiências subjetivas. O impacto causado pela perda de audição é determinado por fatores de experiências com igual ou maior intensidade do que o causado por fatores biomédicos tradicionais. Desse modo, tal impacto não pode ser entendido simplesmente pela medida da intensidade da surdez, mas deve ser compreendido como uma experiência multidimensional.

As relações interpessoais são consideradas cruciais para a manutenção da autoimagem e dos papéis sociais. A deficiência auditiva afeta negativamente as interações sociais, inclusive os familiares, provocando na pessoa com deficiência, frustrações, irritação e sentimentos de inferioridade. Nesse mesmo sentido, o choque causado pela perda de audição adquirida não tem implicações somente para a pessoa, mas também para o cônjuge ou parceiro.

As ações direcionadas para lidar com a estigmatização e o comportamento da população, diante das pessoas com deficiência auditiva, podem evitar que elas se sintam inferiorizadas, ansiosas e deprimidas. Os deficientes auditivos e suas famílias, ao enfrentarem as perdas, as tensões na comunicação e as dificuldades interpessoais, devem ser impreterivelmente assistidos por um trabalho de reabilitação.

Partindo do princípio de que é possível entender a família a partir da análise dos conteúdos que passam através das gerações, e do pressuposto de que o diagnóstico da deficiência auditiva provoca modificações significativas no sujeito e na

sua família, podem-se confirmar a importância de desenvolver um estudo que faça a relação entre estas duas questões, família e deficiência auditiva. A repetição dessa deficiência em diferentes gerações familiares pode ocasionar transformações nos conteúdos intergeracionais e no significado que o sujeito atribui à própria deficiência.

● LÍNGUA DE SINAIS

No processo de comunicação do surdo a LIBRAS torna-se uma língua de grande importância, neste aspecto não podemos mais usar a nomenclatura “surdos-mudos”, e sim apenas surdos. Isso se deve a dois fatores; primeiro pelo, fato do surdo algumas vezes não falar porque não escuta; segundo, só o fato dele(o surdo) ter uma língua (reconhecida cientificamente) a qual ele pode fazer uso, desclassificá-lo de ser ‘mudo’, pois com os gestos ele estabelece a comunicação, “é como se as mãos falassem, e os seus olhos escutassem”(grifo do autor). Porém, mudez se caracteriza pela impossibilidade de expressão, compreendendo problemas do aparelho fonoarticulatório, ou seja, cordas vocais, laringe etc. No surdo, tal aparelho é intacto, podendo assim dependendo do tipo e grau da surdez chegar a expressar-se oralmente, ou pelo uso da língua de sinais.

Segundo a Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos (FENEIS), um dos órgãos que difundem a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), assim como a lei 10.436 de abril de 2002, define que a LIBRAS é a língua materna dos surdos brasileiros e, como tal, poderá ser aprendida por qualquer pessoa interessada pela comunicação com essa comunidade. Como língua, é formada de todos os componentes pertinentes às línguas orais, como gramática, semântica, pragmática, sintaxe e outros elementos, preenchendo, assim, os requisitos científicos para ser instrumental linguístico de poder e força. Possui todos os elementos classificatórios identificáveis de uma língua e demanda prática para seu aprendizado, como qualquer outra.

A partir da década de 60 a língua de sinais passou a ser estudada e analisada, adquirindo então status de língua. É uma língua viva e autônoma, reconhecida pela linguística. Pesquisas com surdos, filhos de pais surdos, apontam que a aquisição precoce da língua de sinais dentro do lar é um benefício, e que essa aquisição

contribui para o aprendizado da língua oral como segunda língua para surdo (APOEMA, 2005).

Os estudos com indivíduos surdos demonstram que a língua de sinais apresenta organização neural semelhante à língua oral, ou seja, que ela se organiza no cérebro da mesma maneira que as línguas faladas.

A língua de sinais apresenta um período crítico precoce para sua aquisição, considerando-se que a forma de comunicação natural é aquela para a qual o sujeito está mais bem preparado, levando-se em conta a noção de conforto estabelecido diante de qualquer tipo de aquisição na tenra idade.

● ASPECTOS HISTÓRICOS E FILOSÓFICOS DA EDUCAÇÃO DO SURDO

A história dos surdos data aproximadamente 2000 a 1500 a.C., os egípcios e as antigas leis judaicas protegiam o surdo, pois era considerado um ser sem condições de ser educado.

Em Roma, por volta do ano – 486, de acordo com o código Justiniano, começaram a distinguir os graus de deficiência auditiva, porém o natissurdo, não poderia ser educado.

Por volta de 384 a.C. alguns gregos deste período como Aristóteles, afirmava que, os surdos eram seres incapazes de raciocínios e insensíveis. O que hoje sabemos que não é verdade, o surdo tem é um atraso no sistema cognitivo.

Na Espanha encontramos os primeiros educadores de surdos por volta do século XVI (aprox. 1520 – 1584). A data não é exata, pois de acordo com alguns historiadores, a data é 1550. Padre Beneditino, Pablo Ponce de Leon inicia a educação de crianças surdas através da língua de sinais e alfabeto manual, este se baseava na aprendizagem da palavra, começando pela leitura escrita, para aquela época isto era de suma importância porque os surdos poderiam tomar posse de suas heranças se falassem e também só poderiam estabelecer matrimônio mediante a permissão do papa.

Houve outros educadores como Juan Pablo Bonet que se especializou em ensinar crianças surdas de berço nobre. O primeiro livro sobre educação de surdos que consiste no aprendizado do alfabeto manual e na importância da intervenção precoce foi publicado por Juan Pablo Bonet em 1620. Naquela época, o alfabeto

consistia em uma posição de mãos que representava cada uma das letras do alfabeto conhecido. Esperava-se que a criança aprendesse as letras visualmente e que também fosse capaz de vocalizá-las.

Holde (1616 – 1698) defende que a reeducação deveria iniciar pelo ensino da escrita e utilizava o alfabeto de duas mãos para apoiar o treino da fala.

Na Inglaterra (1618-1703), John Wallis inicia uma reeducação através de gestos naturais usados pelos alunos para depois passar à escrita.

Apenas na metade do século XVIII, apareceu aquele que seria apontado como o grande criador e o maior divulgador da língua de sinais, o francês Abbé Charles Michel de L' Epeé (1712-1789). Assim que foi ordenado a padre, conheceu duas gêmeas surdas-mudas. O abade havia morrido, e ele assumiu a missão. L' Epeé começou aprender espanhol para ler o livro que Bonet havia escrito, logo, porém o padre francês acreditou que os sinais eram a linguagem natural dos surdos, uma espécie de língua mãe/materna.

Em 1755, L'Epeé fundou com os próprios recursos financeiros, a primeira escola para surdos-mudos em Paris. Além de ensinar nessa escola a dirigia. Com uma filosofia manualista e oralista foi a primeira vez na história que os surdos adquiriram o direito a uma língua própria.

L'Epeé escreveu um livro sobre seu método de ensino, um dicionário e uma gramática da linguagem de sinais. Sentia que não era só ensinar o surdo a falar. Seu objetivo era que as pessoas com deficiência auditiva aprendessem a se expressar e a compreender pensamentos e ideias, por meio de sinais, e não do som. O desejo de L'Epeé era compartilhar suas descobertas mundialmente.

Quando L'Epeé morreu, o abade Sicard (1818) assumiu a escola e aperfeiçoou o método. Sicard escreveu a teoria dos sinais e teve um seguidor de sua linha de pensamento Chads Roch Bébien. Este utilizava linguagem de sinais, alfabeto manual, escrita, fala e leitura labial. Este sistema ficou conhecido como método francês.

Na Alemanha, ainda no ano de 1818, surgiu Samuel Heinicke que orientava uma educação voltada para o oralismo e para o método francês. A Filosofia Oralista Heineckiana (1723 -1790) na Alemanha, atribuiu um grande valor a fala dos EUA.

● FILOSOFIAS EDUCACIONAIS PERTINENTES À EDUCAÇÃO DO SURDO

No aspecto educacional do deficiente auditivo encontraremos metodologias educacionais aplicadas na educação do surdo, o que podemos chamar de metodologias educacionais ou filosofias educacionais. Elas assim se classificam: filosofia oralista, bi modalismo, comunicação total e bilinguismo. Apesar das diferentes opiniões que dividem e subdividem essas metodologias, as mesmas têm se perpetuado.

● ORALISMO

Em 1880 na Itália (Milão), aconteceu o Congresso Mundial de Surdos da Europa e dos Estados Unidos (EUA). Durante 100 anos, existiu então o chamado “império oralista” onde o uso simultâneo da fala e dos sinais é considerado como uma desvantagem que impedia o desenvolvimento da fala, da leitura labial e da precisão das ideias e declara que o método oral puro deve ser preferido de forma oficial e definitiva. Dos 164 representantes presentes, apenas cinco (dos Estados Unidos) não votaram a favor do oralismo. Com este resultado definiu-se uma nova corrente na educação dos surdos o oralismo. A linguagem de sinais, em todas as suas formas, foi então proibida e estigmatizada. O domínio da língua oral pelo surdo passou a ser uma condição obrigatória para aceitação do mesmo dentro de uma comunidade majoritária.

Somente em 1971, no Congresso Mundial de Surdos em Paris, a língua de sinais passou então a ser novamente valorizada. Nesse congresso foram também discutidos resultados de pesquisas realizadas nos EUA sobre “comunicação total”.

● BIMODALISMO

O bi modalismo, caracteriza com o ensino da língua escrita e língua oral para existir o letramento, o professor deve então ter ceno e reconhecer a necessidade de se ter uma língua compartilhada – a língua de sinais, pois irá aproximar sentidos onde

os recursos de comunicação se tornarão essenciais para a ausência de tal língua, trazendo diferenças para os surdos.

Muitas pessoas denominam o bi modalismo como português sinalizado, mas, sua tendência é solucionar o problema do ouvinte na qual venha aprender uma língua diferente da sua língua, trazendo mudanças nos pontos de vistas em relação ao surdo e a surdez, fazendo com que os surdos usem sinais ao invés de fala, assim como diz o apelo de Cicone:

Tem-se aconselhado práticas bimodais desde um início, quando mães ouvintes tem recebido, da parte de profissionais especializados, os incentivos necessários a um “baby-talk” que inclua ambos: cada uma dela e o seu filhote surdo. [...] E temos constatado por aí, que fica mais natural para esses dois personagens- mãe ouvinte e filho surdo- o acontecimento que planta a humanização desses filhotes que não ouvem, porque de suas primeiras matrizes de significações linguísticas não se exclui a fala de uma mãe. Não se está a fazer deste filho um estrangeiro em seu próprio lar. (CICONE.1997, p. 8)

É refletido o risco do isolamento que o surdo pode obter dentro da família, propondo o bi modalismo como solução interativa, pois a linguagem criada em casa pode ser vista mais a frente como uma capacidade em distanciar os filhos surdos de seus pais ouvintes, ou a não utilização do bi modalismo por temor de ser lento, desajeitado ou ridículo.

Tais estudos questionam na luta contra a interpretação da surdez como uma real deficiência, contra a autocolocação da pessoa surda como alguém deficiente ou doente e sofredor, ou como uma visão da surdez fixada por uma experiência de uma falta. Pelos estudos científicos, 25% da população no mundo carregam o gene da surdez, sabendo-se que a surdez de fato genética é bastante incomum, de forma lógica que cada surdo assim como cada pessoa normal tem sua história, mas, sempre a surdez é vista de maneira pejorativa, seja como uma falha, uma culpa, uma pobreza ou uma fatalidade, e na verdade o surdo não é diferente unicamente porque não ouve, mas porque desenvolve potencialidades psicoculturais diferentes das do ouvinte.

COMUNICAÇÃO TOTAL

Nos Estados Unidos surgiram diversos códigos manuais diferentes da língua de sinais, com o objetivo de facilitar a comunicação entre surdos e ouvintes e também

para facilitar o processo de aquisição da linguagem de crianças surdas. Foi implantado por Willian Stocke (1960) a Filosofia da Comunicação Total. Stocke inicia nos Estados Unidos pesquisas com linguagem de sinais, comparando primeiramente surdos de pais surdos com surdos de pais ouvintes. Mas os educadores se preocupavam com a qualidade do seu ensino. Este aumento de questionamentos sobre métodos foi gradativamente levado em questão. Os primeiros resultados da pesquisa de Stocke sobre a capacidade de comunicação, nível acadêmico e ajuste social mostrava que o surdo de pais surdos se saía consideravelmente melhor, o berço parecia ter uma importância vital. A partir daí iniciaram-se muitos estudos sobre a linguagem de sinais e sobre o que ficou sendo chamado de comunicação total. Atualmente pesquisadores em diferentes lugares do mundo estão trazendo cada vez mais luz sobre este assunto tão fascinante.

A filosofia da comunicação total tem como principal preocupação os processos comunicativos entre surdos e surdos e entre surdos e ouvintes. Esta filosofia também se preocupa com a aprendizagem da língua oral pela criança surda, mas acredita que os aspectos cognitivos, emocionais e sociais não devem ser deixados de lado por conta do aprendizado exclusivo da língua oral, por esse motivo, essa filosofia defende a utilização de recursos espaço-viso-manuais como facilitadores da comunicação.

Uma das grandes diferenças entre a comunicação total e as outras filosofias educacionais é o fato de a comunicação total defender a utilização de quaisquer recursos linguísticos, seja a língua de sinais, a linguagem oral ou os códigos manuais, para facilitar a comunicação com as pessoas surdas.

Brito (1993 p.17), apresenta uma discussão e visão crítica frente a comunicação total:

Com a prática da comunicação total, a intenção de reconhecimento das línguas de sinais é eliminada tanto em termos de filosofia como de implementação, porque, além de artificializar a comunicação, perdem-se de vista as implicações sociais da surdez, reduzindo o uso de sinais ao papel de recurso de ensino que apoia a fala.

Sanchez (1990), considera que os sinais ajustados não têm a mesma funcionalidade para os surdos, como a fala tem para os ouvintes. Segundo ele, a maneira das pessoas se comunicarem (a língua) é determinada pela comunidade onde elas estão inseridas. Diante da necessidade de novas reflexões sobre as formas

mais apropriadas de viabilizar um ensino de qualidade com metodologias utilizadas em sala de aula, que enfoquem não apenas os procedimentos adotados, mas realize uma análise crítica sobre as vantagens e desvantagens existentes com cada método, tendo em vista as particularidades inerentes à surdez.

A comunicação total apresenta aspectos positivos e negativos. Por um lado, ela ampliou a visão do surdo e de surdez, deslocando a problemática do surdo na necessidade da oralização e ajuda o processo em prol da utilização de códigos espaço-viso-manuais. Por outro lado, não valorizando suficientemente a língua de sinais e a cultura surda, propicia o surgimento de diversos códigos diferentes da língua de sinais que não podem ser utilizados em substituição a uma língua, como a língua de sinais no processo de aquisição da linguagem e desenvolvimento cognitivo da criança surda.

A comunicação total acredita que o bi modalismo pode minimizar o bloqueio de comunicação que geralmente a criança surda vivencia, evitando assim suas consequências para o seu desenvolvimento e possibilitando aos pais ocuparem seus papéis de principais interlocutores de seus filhos. A comunicação total acredita que cabe à família decidir qual a forma de educação que seu filho terá.

● BILINGUISMO

O bilinguismo é uma proposta educacional que aborda as duas línguas brasileiras, a Língua Brasileira de Sinais-LIBRAS e a Língua Portuguesa. A LIBRAS, no caso da educação do surdo, é ensinada como primeira língua, língua materna, depois o surdo tem a oportunidade de aprender a segunda língua a Língua Portuguesa. O bilinguismo, nas palavras de Pereira (2008, p. 7):

[...] tem como pressuposto básico a necessidade de surdo ser bilíngue, ou seja, este deve adquirir a Língua de Sinais que é considerada a língua natural dos surdos, como língua materna, e como segunda língua, a língua oral utilizada em seu país. Estas 2 línguas não devem ser utilizadas simultaneamente para que suas estruturas sejam preservadas.

A autora sinaliza que no modelo bilíngue – cada uma das línguas apresentadas ao surdo – a língua de sinais, secundariamente a língua do grupo ouvinte majoritário, mantenha suas características próprias e que não sejam utilizadas ao mesmo tempo.

De acordo com Lacerda (2011) experiências com educação bilíngue ainda recentes, e sua aplicação prática exige cuidados especiais, formação de profissionais habilitados, diferentes instituições envolvidas com tais questões dentre outros. Em cada país que tem o bilinguismo implantado, o aprofundamento dos estudos sobre suas línguas de sinais é diferente.

No Brasil, na década de 1990, a língua de sinais era chamada de Língua de Sinais dos Centros Urbanos Brasileiros (LSCB), passando a ser denominada nos dias atuais, Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, que segundo Pereira (2008) foi reconhecida como meio legal de comunicação e expressão oficial da comunidade surda brasileira pelo governo federal, no dia 24 de abril de 2002, por meio da Lei nº 10.436.

Em continuidade, Lacerda (2011) relata que no Brasil, as experiências com educação bilíngue se restringem a alguns poucos centros, pois são muitas as dificuldades em relação a prática efetiva, e também pela resistência de muitos em considerar a mesma como uma língua verdadeira ou aceitar sua adequação ao trabalho com pessoas surdas.

O reconhecimento da LIBRAS e a mudança de postura frente a surdez e da noção do surdo de ouvinte deficiente para “... um ser que se desenvolve integralmente e se comunica por um outro canal tendo, conseqüentemente uma outra língua” (KOJIMA; SEGALA, 2008, p. 7), fazem repensar sobre a educação de surdos, da perspectiva de ensino a ser adotada no âmbito educacional, pois apesar dos argumentos favoráveis a aprendizagem da língua de sinais, existem obstáculos que não dependem só da habilidade manual para a sua concretização, mas também do conhecimento de como a própria comunidade de surdos se organiza por meio do contato extra institucional do professor com os surdos e com os cursos. Esse contato é estreitado por conta das limitações de oportunidade para que isso aconteça pois “... vale lembrar que a aquisição de uma linguagem necessita acontecer com falantes de uma mesma língua para que as palavras ganhem sentido” (CEZAR; ORTLAN, 2009, p. 49). Assim, para que ocorra efetivamente o desenvolvimento global do surdo no âmbito de ensino, é imprescindível a presença de instrutores surdos, bem como de educadores bilíngues.

Outra questão a ser considerada, diz respeito ao reconhecimento da existência das dificuldades da família do surdo com a língua de sinais, uma vez que, de acordo com Campos (2009) entendendo a LIBRAS como a língua que constitui a criança

surda como sujeito da linguagem, seu aprendizado exclusivamente pelos alunos não será eficaz apenas se exposto à aquisição da Língua, é fundamental que também seja propiciado a seus pais e familiares o aprendizado da LIBRAS, de modo a estender esse conhecimento; tanto no que se refere ao espaço como ao tempo, isto é possibilitar o uso da língua fora do espaço escolar, propiciando que a mesma se estabeleça como a língua pela qual esse sujeito se reconhece e seja reconhecido.

A língua de sinais capacita uma base cognitiva à pessoa surda, sem a mesma não é viável que existam instrumentos linguístico-cognitivo, caso contrário gera um círculo vicioso. O oralismo referido relata exclusivamente a língua da modalidade oral, na qual o surdo irá se integrar na cultura ouvinte, atentando contra as formas de organização cultural e cognitiva.

Estudos mostram propostas educacionais bilíngues, a educação bilíngue, segundo a definição da UNESCO (1954, apud SKLIAR 1998) “é o direito que tem as crianças que utilizam uma língua diferente da língua oficial de serem educadas na sua língua”, sendo a língua de sinais a primeira língua, e como eixo fundamental, vindo positivamente a posição bilíngue no foco das propostas de educação, questionando-se na realidade uma adjetivação um tanto incompleta na questão das culturas envolvidas, das identidades surdas, e das lutas por poderes, saberes e territórios, apesar de ser negada a oralidade dominante e por pressupor a língua de sinais como primeira língua.

O bilinguismo não atenta uma direção exclusiva para a língua de sinais, como se o surdo não tivesse a capacidade para aprender a língua da comunidade majoritária, o que acontece à língua de sinais como primeira língua é que o domínio de uma língua garante melhores recursos para as cadeias neuronais envolvidas no desenvolvimento dos processos cognitivos, e não quando se afirmar que o desenvolvimento cognitivo depende especificamente do domínio de uma língua.

A educação bilíngue propõe a instrução e o uso em separado da língua de sinais e do idioma do país sem consequência de deformações pelo uso simultâneo. A língua de sinais se mostra como língua das pessoas surdas, no proposto ao bilíngue a de se trabalhar o mais cedo possível, onde venha oportunizar o desenvolvimento de processos tanto cognitivo como de linguagem, por meio de uma linguística precoce, completamente diferenciada dos modelos clínico-terapêuticos, pois reconhece as dificuldades e os problemas dos deficientes nos estudos em classes com estudantes com estudantes ouvintes, abrangendo a interação e inclusão escolar.

Todas as disciplinas devem ser ministradas com o uso da língua de sinais dividindo em partes iguais surdos nas escolas assim como o controle, a administração e o ensino, apoiando as mudanças de pressupostos em relação aos surdos e a surdez. Para os surdos, a língua de sinais é a primeira modalidade, onde adquirem o aprendizado em situações significativas, como jogos, brincadeiras e narrativas de história, tendo envolvimento com adultos surdos, para um melhor desempenho, quando principalmente os profissionais docentes e os pais, surdos ouvintes, venham aprender a língua de sinais.

No bilinguismo, a língua escrita e oral é vista como língua estrangeira dependente da língua de sinais. Como relatou Wallin (1992 p. 23-47). “o trabalho da Suíça merece uma análise, porque aponta para um conjunto de condições necessárias para a implementação da educação bilíngue”, mostrando a importância competência dos surdos em língua de sinais, leitura e escrita, na qual vieram conquistas como a escola de formação de interpretes da língua de sinais, organizando até então, um novo currículo decretado por lei, introduzindo a língua de sinais como disciplina, estabelecendo profissionais apropriados para organizarem trabalhos com a formação de professores de surdos.

A leitura é um valor de base na educação bilíngue, muito importante para condições necessárias onde os surdos tenham competências na leitura e escrita, pois segundo Svartholm (1997 p. 82), “na escola, enquanto o surdo não adquire o domínio da leitura e da língua de sinais, não é introduzido o trabalho com a escrita”, sendo que no dia a dia a leitura proporciona estabelecer-se com o texto escrito e a língua de sinais, pois alunos surdos se familiarizam com texto desde o início da escolarização.

Fazer valer as propostas educacionais bilíngues para os surdos não se constitui como uma tarefa fácil, mas sim como uma luta estritamente necessária e imprescindível para que “o direito linguístico da pessoa surda de ter acesso aos conhecimentos sociais e culturais em uma língua na qual tenham domínio, respeitando, ainda, os aspectos culturais, metodológicos e curriculares inerentes à condição de surdez” seja respeitado. (SKLIAR, 1997b apud LODI & LACERDA, 2009, p. 12).

● ASPECTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO E DA LÍNGUA DE SINAIS NO BRASIL

Antes da descoberta do Brasil, não havia escola especializada para surdo. Até o final do século XV, os surdos eram considerados ineducáveis. Em relação ao Brasil, temos informação de que em 1855 chegou aqui o professor surdo francês Ernest Heret, trazido pelo imperador D. Pedro II. Ele conquistou as graças do imperador, e iniciou um trabalho de educação de duas crianças surdas, com bolsa de estudo pagas pelo governo.

Em 26 de setembro de 1857 é fundado o Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES), no Rio de Janeiro por Ernest Huet. Nesse instituto os alunos eram educados pela língua escrita, pela datilografia, e utilização de língua de sinais com o objetivo de serem recuperados na comunicação expressiva, dos seus sentimentos, e para poderem conviver e se comunicar com as pessoas ouvintes.

Em 1858, Ernest Huet deixa o Rio e retorna à França e em seu lugar assume Flausino José da Gama, ex-aluno do INES. A primeira pesquisa sobre a língua de sinais, no Brasil, foi realizada pelo mesmo Flausino José que fez um pequeno vocabulário de sinais baseado em desenho, objetivando mostrar os sinais brasileiros.

Em 1911, no Brasil, o INES, seguindo a tendência mundial, estabeleceu o oralismo puro em todas as disciplinas. Mesmo assim a língua de sinais sobrevém em sala de aula, até 1957, quando a diretora Ana Rimola de Faria Doria, com assessoria da professora Alpia Couto, proibia a língua de sinais oficialmente em sala de aula. Mesmo com todas as proibições, a língua de sinais sempre foi utilizada pelos alunos, nos pátios e corredores da escola. Ana Rimola além de proibir as línguas de sinais, proibia o alfabeto manual e implantou o método oralista.

Os surdos não conseguiam adaptar-se. Então chega ao Brasil, a comunicação total, por volta de 1970, após a visita de Ivete Vasconcelos, educadora de surdos da universidade de Gallaudet que com o mesmo pensamento de William Stoke, professor também dessa universidade, que em sua pesquisa sobre língua de sinais afirmava que tanto no nível de sua estruturação interna como de sua gramática, a língua de sinais possuía valor linguístico semelhante às línguas orais e cumpria as mesmas funções, com possibilidade de expressão em qualquer forma. A partir desta visão os surdos passaram a lutar pelos seus direitos e pelo reconhecimento da língua de sinais como uma língua. Em outubro de 1993, os surdos brasileiros se reuniram na FENEIS (Federação Nacional Educação e Integração do Surdo) e votaram para eleger o nome da língua de sinais e escolheram a LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) como língua natural da comunidade surda utilizada no Brasil.

Os surdos eram privados do direito de estudarem nas escolas regulares sendo na maioria das vezes, educados em instituições religiosas, ou ficavam presos em casa sem poder estabelecer relação alguma com o mundo que ultrapassava os muros de seu ambiente familiar, como afirma Gesser (2009, p. 26), “a maioria dos surdos foi educada em mosteiros, asilos ou escolas em regime de internato. Eles migravam para essas instituições vistas como única possibilidade de receber instrução” a carência, a discriminação e a vergonha em ter um ente deficiente na família eram constantes.

Existiam poucas instituições que acolhiam os surdos no Brasil, a fundação de escolas com essa especialidade só foi acontecendo anos mais tarde, quando um grande salto qualitativo foi dado, foram surgindo escolas tanto da iniciativa privada quanto da rede pública, como nos mostra Felipe (2007, p. 153):

Com o passar dos anos, outras escolas somente para crianças surdas foram surgindo. Em 1923, foi fundado o Instituto Santa Teresinha, escola particular, em São Paulo, somente para meninas. Em 1957, foi fundada a Escola de Surdos em Vitória no Espírito Santo. Mais recentemente, 1954, outra iniciativa privada, com verbas de outros países, foi fundada a escola Concórdia, em Porto Alegre. Atualmente há muitas escolas municipais como, por exemplo, a Escola Rompendo o Silêncio, em Resende no Rio de Janeiro, a Escola Municipal Ann Sullivan, em São Caetano do Sul e a Escola Hellen Keller, em Caxias do Sul, uma escola somente para surdos [...]

Os benefícios com a fundação dessas escolas são inegáveis, através dessa iniciativa a educação dos surdos foi se popularizando e assim pouco a pouco eles conseguiam conquistar um espaço que mesmo ainda sendo pequeno representaria a continuação da sua história de lutas em prol de um tratamento igual e ao mesmo tempo diferenciado que lhes é de direito.

Segundo Skliar (1997: p.109), existiram dois grandes períodos na história da educação dos surdos: “Um período prévio, que vai desde meados do século XVIII até a primeira metade do século XIX, quando eram comuns as experiências educativas por intermédio da língua de Sinais, e outro depois, que vai de 1880, aos nossos dias, onde a educação dos surdos se reduz à língua oral”. Já no século XX, alguns educadores ouvintes sem nenhum incentivo em relação aos seus esforços, decidiram optar por outro método propondo a mudança na atenção audiológica-linguística por causa da deficiência da comunicação, permitindo o aparecimento de várias práticas combinando a língua oral manualizada, gestos, fragmentos da língua de sinais, ou melhor, qualquer recurso que ajudasse na correta utilização da língua oral, assim como da escrita.

No Brasil, os fatos que marcaram o início do processo educacional dos alunos surdos, datam de meados da década de 1800. Segundo Telles (2010), isso aconteceu com a fundação do Instituto Nacional de Educação do Surdo (INES) em setembro de 1857 pelo professor surdo francês H Ernest Huet, a convite do Imperador D. Pedro II, que o ajudou a colocar em funcionamento, mesmo, cuja denominação era Imperial Instituto de Surdos mudos, que na época, recebia surdos de todo o país e funcionava como um asilo reservado apenas aos surdos do sexo masculino, no centro do Rio de Janeiro, somente admitindo a frequência de surdos do sexo feminino a partir de 1932 através do externado com oferta de cursos de bordado e costura, e em caráter de internato a partir da década de 1950.

De acordo com Telles (2010), o INES, que até 1957 era denominado Instituto Nacional de Surdos Mudos, funcionando apenas como internato para surdos do sexo masculino, ampliou sua área de atuação, incluindo também mulheres surdas, devido as próprias transformações sociais, nesse caso as conquistas femininas. Entretanto, foi na década de 1950, com a criação de um colégio voltado para educação e atendimento das pessoas surdas é que uma das principais conquistas da comunidade surda foi atingida.

Cabe ressaltar que a língua de sinais, antes de ser proibida em 1957, era aceita nas salas de aula do colégio, apesar de proibida por meio de atitudes repressoras adotadas pelos responsáveis pela educação de surdos, e ser adotada a oralidade pelo INES em 1911, em todos os conteúdos focalizados no currículo. Nos anos seguintes, o Instituto direcionou-se a essa concepção na educação de surdos, seguindo a tendência mundial, e em 1930, o INES passa a fazer parte do Ministério da Saúde, instaurando-se de forma definitiva a visão clínica.

A história da educação de surdos no Brasil não se limita apenas a escola fundada no Rio de Janeiro por H Ernest Huet, outras iniciativas foram surgindo em outros centros do país, com iniciativa particular e religiosa, da rede municipal de ensino e rede estadual de ensino, sendo importante frisar, conforme Pereira (2008) que do final do século XIX ao final da década de 1960 do século XX, a língua de sinais foi poucas vezes usada nessas escolas, pois o método oral se manteve dominante na educação de surdos, e somente na década de 1970, após a visita de Ivete Vasconcelos, educadora de surdos da Universidade Gallaudet, foi introduzida no Brasil a Filosofia da Comunicação Total, com a finalidade de oferecer ao aluno a possibilidade de desenvolver uma comunicação com seus familiares, professores e

companheiros ouvintes. Na década seguinte, com base nas pesquisas da professora Eulalia Fernandes, sobre a educação dos surdos, o bilinguismo passou a ser difundido.

Em outubro de 1993, os surdos brasileiros se reuniram na FENEIS (Federação Nacional Educação e Integração do Surdo) e votaram para eleger o nome da língua de sinais e escolheram a LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) como língua natural da comunidade surda utilizada no Brasil. com sua estrutura e gramática próprias utilizada para comunicação. Composta não somente pelo alfabeto manual ou palavras soltas mas também de sinais com significados que dentro de um contexto pode traduzir toda e qualquer situação. No INES, a LIBRAS passa a ser uma disciplina desde o início do ano de 2001.

➔ **SAIBA +**

O surdo não tem distúrbio intelectual e sim atraso no desenvolvimento cognitivo, devido à grande barreira de comunicação. Sua educação está a cada dia sendo repensada devido ao reconhecimento da LIBRAS e a mudança de postura frente a surdez. O surdo não deve ser visto como aquele cuja a falta de audição significa ineficiência, mas sim um ser eficiente, que se desenvolve integralmente e se comunica por outro canal, tendo conseqüentemente, uma outra língua a LIBRAS. Uma língua com suas regras morfológicas, sintáticas, semânticas e pragmáticas, que possibilita o desenvolvimento cognitivo da pessoa surda.



REFERÊNCIAS NA WEB

bsderdic@pucsp.br
<http://www.acessobrasil.org.br/libras/>
<http://michellemartins.wordpress.com/libras-linguagem-brasileira-de-sinais/>
<http://www.iesdelibras.com>
www.feneis.com.br
www.entreamigos.com.br (Rede de informações sobre deficiência)



DICAS DE FILMES

Filme: Adorável Professor - Em 1964 um músico (Richard Dreyfuss) decide começar a lecionar, para ter mais dinheiro e assim se dedicar a compor uma sinfonia. Inicialmente ele sente grande dificuldade em fazer com que seus alunos se interessem pela música e as coisas se complicam ainda mais quando sua mulher (Glenn Headly) dá a luz a um filho, que o casal vem a descobrir mais tarde que é surdo. Para poder financiar os estudos especiais e o tratamento do filho, ele se envolve cada vez mais com a escola e seus alunos, deixando de lado seu sonho de tornar-se um grande compositor.

Filme: Seu nome é Jonas - O filme retrata a vida de Jonas, um menino surdo, que ficou três anos internado em uma instituição para deficientes mentais. Durante este período, com um diagnóstico errado, o menino que não se comunicava com o mundo e nem com as pessoas por simplesmente não escutar era considerado retardado e não teve, enquanto internado, nenhum preparo para aperfeiçoar sua comunicação.

UNIDADE II



OBJETIVOS PROPOSTOS

- ✓ Compreender os principais aspectos legais pertinente às políticas públicas de inclusão do surdo na sociedade e na educação;
- ✓ Fomentar as leis em vigência que legaliza a língua brasileira de sinais e outras profissões decorrentes da LIBRAS;
- ✓ Explicitar os conhecimentos necessários legais para inclusão de pessoas com necessidades especiais auditivas.

2 CONCEPÇÕES LEGAIS

● LEI 10436 DE 24 DE ABRIL DE 2002

Diversas leis foram e são criadas para darem mais sustentabilidade às práticas inclusivas dos deficientes auditivos, sejam leis na esfera social, trabalhista, educacional e outras, a realidade é que essas leis através de uma legislação vigente asseguram a prática da inclusão do surdo na sociedade.

Tratando-se dos aspectos legais que regulamentam a LIBRAS, encontraremos a lei 10.436/02, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais –LIBRAS e dá outras providências:

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA

Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados.

Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.

Art. 2º Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - Libras como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil.

Art. 3º As instituições públicas e empresas concessionárias de serviços públicos de assistência à saúde devem garantir atendimento e tratamento adequado aos portadores de deficiência auditiva, de acordo com as normas legais em vigor.

Art. 4º O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, conforme legislação vigente.

Parágrafo único. A Língua Brasileira de Sinais - Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa.

Art. 5º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.
Brasília, 24 de abril de 2002; 181º da Independência e 114º da República.
(<http://www.planalto.gov.br>).

A presente lei enfoca a importância do conhecimento da LIBRAS, e sua aplicabilidade aos órgãos públicos principalmente educacionais, de participação da comunidade surda, que fazem uso da língua de sinais. É interessante a forma alusiva que a lei faz em seu parágrafo único, ao afirmar que a LIBRAS não pode substituir a modalidade escrita da língua portuguesa, ou seja, o surdo não pode pelo simples fato de ter sua língua reconhecida oficialmente através dessa lei, acreditar que não precisa ter conhecimento da língua portuguesa, a língua majoritária do Brasil, e seu uso através da forma oral ou escrita. Sendo que ele precisa dessa língua portuguesa para exercer sua cidadania como qualquer pessoa.

A LIBRAS caracteriza-se como uma língua de natureza visual-motora; visual, porque é através da visão que o sinal é interpretado, decodificado e entendido; motora, porque através dos membros superiores ou inferiores é que os sinais serão produzidos. É claro como qualquer outra língua a LIBRAS possui sua estrutura gramatical própria.

A lei 10.436 favoreceu não só a valorização e inclusão da LIBRAS, na sociedade surda e ouvinte, como corroborou para a efetivação de outras leis que veremos a seguir, ainda pertinentes à educação de surdos. Nesse aspecto é importante ressaltar o decreto 5.626, traz informações precisas e úteis sobre a inclusão da LIBRAS, como disciplina curricular, à formação de professores em LIBRAS, a educação de surdos.

● DECRETO Nº 5.626 DE 22 DEZEMBRO DE 2005

Dando continuidade aos aspectos legais pertinente a inclusão do surdo e sua língua na sociedade, encontraremos o decreto de Nº 5.626 de dezembro de 2005, que regulamentar a lei 10.436, ao afirmar que:

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso das atribuições que lhe confere o art. 84, inciso IV, da Constituição, e tendo em vista o disposto na Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, e no art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, DECRETA:

CAPÍTULO I

DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

Art. 1º Este Decreto regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

Art. 2º Para os fins deste Decreto, considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de

experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais - Libras.

Parágrafo único. Considera-se deficiência auditiva a perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz.

CAPÍTULO II

DA INCLUSÃO DA LIBRAS COMO DISCIPLINA CURRICULAR

Art. 3º A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

§ 1º Todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, o curso de Pedagogia e o curso de Educação Especial são considerados cursos de formação de professores e profissionais da educação para o exercício do magistério.

§ 2º A Libras constituir-se-á em disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional, a partir de um ano da publicação deste Decreto.

CAPÍTULO III

DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE LIBRAS E DO INSTRUTOR DE LIBRAS

Art. 4º A formação de docentes para o ensino de Libras nas séries finais do ensino fundamental, no ensino médio e na educação superior deve ser realizada em nível superior, em curso de graduação de licenciatura plena em Letras: Libras ou em Letras: Libras/Língua Portuguesa como segunda língua.

Parágrafo único. As pessoas surdas terão prioridade nos cursos de formação previstos no caput.

Art. 5º A formação de docentes para o ensino de Libras na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental deve ser realizada em curso de Pedagogia ou curso normal superior, em que Libras e Língua Portuguesa escrita tenham constituído línguas de instrução, viabilizando a formação bilíngue.

§ 1º Admite-se como formação mínima de docentes para o ensino de Libras na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, a formação ofertada em nível médio na modalidade normal, que viabilizar a formação bilíngue, referida no caput.

§ 2º As pessoas surdas terão prioridade nos cursos de formação previstos no caput.

Art. 6º A formação de instrutor de Libras, em nível médio, deve ser realizada por meio de:

- I - cursos de educação profissional;
- II - cursos de formação continuada promovidos por instituições de ensino superior; e
- III - cursos de formação continuada promovidos por instituições credenciadas por secretarias de educação.

§ 1º A formação do instrutor de Libras pode ser realizada também por organizações da sociedade civil representativa da comunidade surda, desde que o certificado seja convalidado por pelo menos uma das instituições referidas nos incisos II e III.

§ 2º As pessoas surdas terão prioridade nos cursos de formação previstos no caput.

Art. 7º Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, caso não haja docente com título de pós-graduação ou de graduação em Libras para o ensino dessa disciplina em cursos de educação superior, ela poderá ser ministrada por profissionais que apresentem pelo menos um dos seguintes perfis:

I - professor de Libras, usuário dessa língua com curso de pós-graduação ou com formação superior e certificado de proficiência em Libras, obtido por meio de exame promovido pelo Ministério da Educação;

II - instrutor de Libras, usuário dessa língua com formação de nível médio e com certificado obtido por meio de exame de proficiência em Libras, promovido pelo Ministério da Educação;

III - professor ouvinte bilíngue: Libras - Língua Portuguesa, com pós-graduação ou formação superior e com certificado obtido por meio de exame de proficiência em Libras, promovido pelo Ministério da Educação.

§ 1º Nos casos previstos nos incisos I e II, as pessoas surdas terão prioridade para ministrar a disciplina de Libras.

§ 2º A partir de um ano da publicação deste Decreto, os sistemas e as instituições de ensino da educação básica e as de educação superior devem incluir o professor de Libras em seu quadro do magistério.

Art. 8º O exame de proficiência em Libras, referido no art. 7º, deve avaliar a fluência no uso, o conhecimento e a competência para o ensino dessa língua.

§ 1º O exame de proficiência em Libras deve ser promovido, anualmente, pelo Ministério da Educação e instituições de educação superior por ele credenciadas para essa finalidade.

§ 2º A certificação de proficiência em Libras habilitará o instrutor ou o professor para a função docente.

§ 3º O exame de proficiência em Libras deve ser realizado por banca examinadora de amplo conhecimento em Libras, constituída por docentes surdos e linguistas de instituições de educação superior.

Art. 9º A partir da publicação deste Decreto, as instituições de ensino médio que oferecem cursos de formação para o magistério na modalidade normal e as instituições de educação superior que oferecem cursos de Fonoaudiologia ou de formação de professores devem incluir Libras como disciplina curricular, nos seguintes prazos e percentuais mínimos:

I - até três anos, em vinte por cento dos cursos da instituição;

II - até cinco anos, em sessenta por cento dos cursos da instituição;

III - até sete anos, em oitenta por cento dos cursos da instituição; e

IV - dez anos, em cem por cento dos cursos da instituição.

Parágrafo único. O processo de inclusão da Libras como disciplina curricular deve iniciar-se nos cursos de Educação Especial, Fonoaudiologia, Pedagogia e Letras, ampliando-se progressivamente para as demais licenciaturas.

Art. 10. As instituições de educação superior devem incluir a Libras como objeto de ensino, pesquisa e extensão nos cursos de formação de professores para a educação básica, nos cursos de Fonoaudiologia e nos cursos de Tradução e Interpretação de Libras - Língua Portuguesa.

Art. 11. O Ministério da Educação promoverá, a partir da publicação deste Decreto, programas específicos para a criação de cursos de graduação:

I - para formação de professores surdos e ouvintes, para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, que viabilize a educação bilíngue: Libras - Língua Portuguesa como segunda língua;

II - de licenciatura em Letras: Libras ou em Letras: Libras/Língua Portuguesa, como segunda língua para surdos;

III - de formação em Tradução e Interpretação de Libras - Língua Portuguesa.

Art. 12. As instituições de educação superior, principalmente as que ofertam cursos de Educação Especial, Pedagogia e Letras, devem viabilizar cursos de pós-graduação para a formação de professores para o ensino de Libras e sua interpretação, a partir de um ano da publicação deste Decreto.

Art. 13. O ensino da modalidade escrita da Língua Portuguesa, como segunda língua para pessoas surdas, deve ser incluído como disciplina curricular nos cursos de formação de professores para a educação infantil e para os anos iniciais do ensino fundamental, de nível médio e superior, bem

como nos cursos de licenciatura em Letras com habilitação em Língua Portuguesa.

Parágrafo único. O tema sobre a modalidade escrita da língua portuguesa para surdos deve ser incluído como conteúdo nos cursos de Fonoaudiologia.

CAPÍTULO IV

DO USO E DA DIFUSÃO DA LIBRAS E DA LÍNGUA PORTUGUESA PARA O ACESSO DAS PESSOAS SURDAS À EDUCAÇÃO

Art. 14. As instituições federais de ensino devem garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até à superior.

§ 1º Para garantir o atendimento educacional especializado e o acesso previsto no caput, as instituições federais de ensino devem:

I - promover cursos de formação de professores para:

- a) o ensino e uso da Libras;
- b) a tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa; e
- c) o ensino da Língua Portuguesa, como segunda língua para pessoas surdas;

II - ofertar, obrigatoriamente, desde a educação infantil, o ensino da Libras e também da Língua Portuguesa, como segunda língua para alunos surdos;

III - prover as escolas com:

- a) professor de Libras ou instrutor de Libras;
- b) tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa;
- c) professor para o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para pessoas surdas; e

d) professor regente de classe com conhecimento acerca da singularidade linguística manifestada pelos alunos surdos;

IV - garantir o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos surdos, desde a educação infantil, nas salas de aula e, também, em salas de recursos, em turno contrário ao da escolarização;

V - apoiar, na comunidade escolar, o uso e a difusão de Libras entre professores, alunos, funcionários, direção da escola e familiares, inclusive por meio da oferta de cursos;

VI - adotar mecanismos de avaliação coerentes com aprendizado de segunda língua, na correção das provas escritas, valorizando o aspecto semântico e reconhecendo a singularidade linguística manifestada no aspecto formal da Língua Portuguesa;

VII - desenvolver e adotar mecanismos alternativos para a avaliação de conhecimentos expressos em Libras, desde que devidamente registrados em vídeo ou em outros meios eletrônicos e tecnológicos;

VIII - disponibilizar equipamentos, acesso às novas tecnologias de informação e comunicação, bem como recursos didáticos para apoiar a educação de alunos surdos ou com deficiência auditiva.

§ 2º O professor da educação básica, bilíngue, aprovado em exame de proficiência em tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa, pode exercer a função de tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa, cuja função é distinta da função de professor docente.

§ 3º As instituições privadas e as públicas dos sistemas de ensino federal, estadual, municipal e do Distrito Federal buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar atendimento educacional especializado aos alunos surdos ou com deficiência auditiva.

Art. 15. Para complementar o currículo da base nacional comum, o ensino de Libras e o ensino da modalidade escrita da Língua Portuguesa, como segunda língua para alunos surdos, devem ser ministrados em uma perspectiva dialógica, funcional e instrumental, como:

I - atividades ou complementação curricular específica na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental; e

II - áreas de conhecimento, como disciplinas curriculares, nos anos finais do ensino fundamental, no ensino médio e na educação superior.

Art. 16. A modalidade oral da Língua Portuguesa, na educação básica, deve ser ofertada aos alunos surdos ou com deficiência auditiva, preferencialmente em turno distinto ao da escolarização, por meio de ações integradas entre as áreas da saúde e da educação, resguardado o direito de opção da família ou do próprio aluno por essa modalidade.

Parágrafo único. A definição de espaço para o desenvolvimento da modalidade oral da Língua Portuguesa e a definição dos profissionais de Fonoaudiologia para atuação com alunos da educação básica são de competência dos órgãos que possuam estas atribuições nas unidades federadas.

CAPÍTULO V

DA FORMAÇÃO DO TRADUTOR E INTÉRPRETE DE LIBRAS - LÍNGUA PORTUGUESA

Art. 17. A formação do tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa deve efetivar-se por meio de curso superior de Tradução e Interpretação, com habilitação em Libras - Língua Portuguesa.

Art. 18. Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, a formação de tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa, em nível médio, deve ser realizada por meio de:

I - cursos de educação profissional;

II - cursos de extensão universitária; e

III - cursos de formação continuada promovidos por instituições de ensino superior e instituições credenciadas por secretarias de educação.

Parágrafo único. A formação de tradutor e intérprete de Libras pode ser realizada por organizações da sociedade civil representativas da comunidade surda, desde que o certificado seja convalidado por uma das instituições referidas no inciso III.

Art. 19. Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, caso não haja pessoas com a titulação exigida para o exercício da tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa, as instituições federais de ensino devem incluir, em seus quadros, profissionais com o seguinte perfil:

I - profissional ouvinte, de nível superior, com competência e fluência em Libras para realizar a interpretação das duas línguas, de maneira simultânea e consecutiva, e com aprovação em exame de proficiência, promovido pelo Ministério da Educação, para atuação em instituições de ensino médio e de educação superior;

II - profissional ouvinte, de nível médio, com competência e fluência em Libras para realizar a interpretação das duas línguas, de maneira simultânea e consecutiva, e com aprovação em exame de proficiência, promovido pelo Ministério da Educação, para atuação no ensino fundamental;

III - profissional surdo, com competência para realizar a interpretação de línguas de sinais de outros países para a Libras, para atuação em cursos e eventos.

Parágrafo único. As instituições privadas e as públicas dos sistemas de ensino federal, estadual, municipal e do Distrito Federal buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar aos alunos surdos ou com deficiência auditiva o acesso à comunicação, à informação e à educação.

Art. 20. Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, o Ministério da Educação ou instituições de ensino superior por ele credenciadas para essa finalidade promoverão, anualmente, exame nacional de proficiência em tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa.

Parágrafo único. O exame de proficiência em tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa deve ser realizado por banca examinadora de amplo conhecimento dessa função, constituída por docentes surdos, linguistas e tradutores e intérpretes de Libras de instituições de educação superior.

Art. 21. A partir de um ano da publicação deste Decreto, as instituições federais de ensino da educação básica e da educação superior devem incluir, em seus quadros, em todos os níveis, etapas e modalidades, o tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa, para viabilizar o acesso à comunicação, à informação e à educação de alunos surdos.

§ 1º O profissional a que se refere o caput atuará:

I - nos processos seletivos para cursos na instituição de ensino;

II - nas salas de aula para viabilizar o acesso dos alunos aos conhecimentos e conteúdos curriculares, em todas as atividades didático-pedagógicas; e

III - no apoio à acessibilidade aos serviços e às atividades-fim da instituição de ensino.

§ 2º As instituições privadas e as públicas dos sistemas de ensino federal, estadual, municipal e do Distrito Federal buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar aos alunos surdos ou com deficiência auditiva o acesso à comunicação, à informação e à educação.

CAPÍTULO VI

DA GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO DAS PESSOAS SURDAS OU COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA

Art. 22. As instituições federais de ensino responsáveis pela educação básica devem garantir a inclusão de alunos surdos ou com deficiência auditiva, por meio da organização de:

I - escolas e classes de educação bilíngue, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngues, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental;

II - escolas bilíngues ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a alunos surdos e ouvintes, para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou educação profissional, com docentes das diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade linguística dos alunos surdos, bem como com a presença de tradutores e intérpretes de Libras - Língua Portuguesa.

§ 1º São denominadas escolas ou classes de educação bilíngue aquelas em que a Libras e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo.

§ 2º Os alunos têm o direito à escolarização em um turno diferenciado ao do atendimento educacional especializado para o desenvolvimento de complementação curricular, com utilização de equipamentos e tecnologias de informação.

§ 3º As mudanças decorrentes da implementação dos incisos I e II implicam a formalização, pelos pais e pelos próprios alunos, de sua opção ou preferência pela educação sem o uso de Libras.

§ 4º O disposto no § 2º deste artigo deve ser garantido também para os alunos não usuários da Libras.

Art. 23. As instituições federais de ensino, de educação básica e superior, devem proporcionar aos alunos surdos os serviços de tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa em sala de aula e em outros espaços educacionais, bem como equipamentos e tecnologias que viabilizem o acesso à comunicação, à informação e à educação.

§ 1º Deve ser proporcionado aos professores acesso à literatura e informações sobre a especificidade linguística do aluno surdo.

§ 2º As instituições privadas e as públicas dos sistemas de ensino federal, estadual, municipal e do Distrito Federal buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar aos alunos surdos ou com deficiência auditiva o acesso à comunicação, à informação e à educação.

Art. 24. A programação visual dos cursos de nível médio e superior, preferencialmente os de formação de professores, na modalidade de educação a distância, deve dispor de sistemas de acesso à informação como janela com tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa e subtítuloção

por meio do sistema de legenda oculta, de modo a reproduzir as mensagens veiculadas às pessoas surdas, conforme prevê o Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004.

CAPÍTULO VII

DA GARANTIA DO DIREITO À SAÚDE DAS PESSOAS SURDAS OU COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA

Art. 25. A partir de um ano da publicação deste Decreto, o Sistema Único de Saúde - SUS e as empresas que detêm concessão ou permissão de serviços públicos de assistência à saúde, na perspectiva da inclusão plena das pessoas surdas ou com deficiência auditiva em todas as esferas da vida social, devem garantir prioritariamente aos alunos matriculados nas redes de ensino da educação básica, a atenção integral à sua saúde, nos diversos níveis de complexidade e especialidades médicas, efetivando:

I - ações de prevenção e desenvolvimento de programas de saúde auditiva;

II - tratamento clínico e atendimento especializado, respeitando as especificidades de cada caso;

III - realização de diagnóstico, atendimento precoce e do encaminhamento para a área de educação;

IV - seleção, adaptação e fornecimento de prótese auditiva ou aparelho de amplificação sonora, quando indicado;

V - acompanhamento médico e fonoaudiológico e terapia fonoaudiológica;

VI - atendimento em reabilitação por equipe multiprofissional;

VII - atendimento fonoaudiológico às crianças, adolescentes e jovens matriculados na educação básica, por meio de ações integradas com a área da educação, de acordo com as necessidades terapêuticas do aluno;

VIII - orientações à família sobre as implicações da surdez e sobre a importância para a criança com perda auditiva ter, desde seu nascimento, acesso à Libras e à Língua Portuguesa;

IX - atendimento às pessoas surdas ou com deficiência auditiva na rede de serviços do SUS e das empresas que detêm concessão ou permissão de serviços públicos de assistência à saúde, por profissionais capacitados para o uso de Libras ou para sua tradução e interpretação; e

X - apoio à capacitação e formação de profissionais da rede de serviços do SUS para o uso de Libras e sua tradução e interpretação.

§ 1º O disposto neste artigo deve ser garantido também para os alunos surdos ou com deficiência auditiva não usuários da Libras.

§ 2º O Poder Público, os órgãos da administração pública estadual, municipal, do Distrito Federal e as empresas privadas que detêm autorização, concessão ou permissão de serviços públicos de assistência à saúde buscarão implementar as medidas referidas no art. 3º da Lei nº 10.436, de 2002, como meio de assegurar, prioritariamente, aos alunos surdos ou com deficiência auditiva matriculados nas redes de ensino da educação básica, a atenção integral à sua saúde, nos diversos níveis de complexidade e especialidades médicas.

CAPÍTULO VIII

DO PAPEL DO PODER PÚBLICO E DAS EMPRESAS QUE DETÊM CONCESSÃO OU PERMISSÃO DE SERVIÇOS PÚBLICOS, NO APOIO AO USO E DIFUSÃO DA LIBRAS

Art. 26. A partir de um ano da publicação deste Decreto, o Poder Público, as empresas concessionárias de serviços públicos e os órgãos da administração pública federal, direta e indireta devem garantir às pessoas surdas o tratamento diferenciado, por meio do uso e difusão de Libras e da tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa, realizados por servidores e empregados capacitados para essa função, bem como o acesso às tecnologias de informação, conforme prevê o Decreto nº 5.296, de 2004.

§ 1º As instituições de que trata o caput devem dispor de, pelo menos, cinco por cento de servidores, funcionários e empregados capacitados para o uso e interpretação da Libras.

§ 2º O Poder Público, os órgãos da administração pública estadual, municipal e do Distrito Federal, e as empresas privadas que detêm concessão ou permissão de serviços públicos buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar às pessoas surdas ou com deficiência auditiva o tratamento diferenciado, previsto no caput.

Art. 27. No âmbito da administração pública federal, direta e indireta, bem como das empresas que detêm concessão e permissão de serviços públicos federais, os serviços prestados por servidores e empregados capacitados para utilizar a Libras e realizar a tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa estão sujeitos a padrões de controle de atendimento e a avaliação da satisfação do usuário dos serviços públicos, sob a coordenação da Secretaria de Gestão do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, em conformidade com o Decreto nº 3.507, de 13 de junho de 2000.

Parágrafo único. Caberá à administração pública no âmbito estadual, municipal e do Distrito Federal disciplinar, em regulamento próprio, os padrões de controle do atendimento e avaliação da satisfação do usuário dos serviços públicos, referido no caput.

CAPÍTULO IX DAS DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 28. Os órgãos da administração pública federal, direta e indireta, devem incluir em seus orçamentos anuais e plurianuais dotações destinadas a viabilizar ações previstas neste Decreto, prioritariamente as relativas à formação, capacitação e qualificação de professores, servidores e empregados para o uso e difusão da Libras e à realização da tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa, a partir de um ano da publicação deste Decreto.

Art. 29. O Distrito Federal, os Estados e os Municípios, no âmbito de suas competências, definirão os instrumentos para a efetiva implantação e o controle do uso e difusão de Libras e de sua tradução e interpretação, referidos nos dispositivos deste Decreto.

Art. 30. Os órgãos da administração pública estadual, municipal e do Distrito Federal, direta e indireta, viabilizarão as ações previstas neste Decreto com dotações específicas em seus orçamentos anuais e plurianuais, prioritariamente as relativas à formação, capacitação e qualificação de professores, servidores e empregados para o uso e difusão da Libras e à realização da tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa, a partir de um ano da publicação deste Decreto.

Art. 31. Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 22 de dezembro de 2005; 184ª da Independência e 117ª da República. LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA (<http://www.planalto.gov.br>)

Com base na lei acima apresentada, podemos visualizar o direito adquirido pelo sujeito com necessidades especiais auditiva, que mais do que criar condições para os deficientes auditivos, a inclusão é um desafio que implica mudança nas estruturas sociais e educacionais de um modo geral.

A inclusão de pessoas com surdez na sociedade em geral requer conhecimentos de características peculiares do sujeito surdo, e o que afirma Fernandes (1990, p. 34):

Apresenta o surdo como uma pessoa real, mostrando diretamente como ele pensa e se expressa sem nunca esquecer, porém, as características individuais e únicas de cada sujeito. A leitura de problemas linguísticos e cognitivos do surdo enriquecerá enormemente o conhecimento a respeito do desenvolvimento linguístico de pessoa portadora de deficiência auditiva, trazendo novos dados, estimulando reflexão e indagações, novos caminhos para aqueles que de uma forma ou de outra, com razões pessoais ou profissionais estão envolvidos na área.

Incluir o surdo na esfera educacional é mais que aprender LIBRAS, é respeitar as suas características e sua cultura, favorecendo assim o processo de comunicação.

● PORTARIA Nº 2.344 DE 3 NOVEMBRO DE 2010

Não devemos dizer ou escrever a palavra “portadora” (como substantivo e como adjetivo). A condição de ter uma deficiência faz parte da pessoa e esta pessoa não porta sua deficiência, ela tem uma deficiência. Portanto tanto “o verbo “portar” como o substantivo ou adjetivo “portador” não se aplicam a uma condição inata ou adquirida que está presente na pessoa.

O termo de porta remete a algo voluntário, Por Exemplo, Ana amiga de Maria ao encontrá-la, percebe que a mesma está com uma bolsa nova e questiona:

- Maria porque você porta essa linda bolsa?
- Maria poderá responder:
- Por que eu gosto! Achei bonita!

Maria poderá apresentar vários argumentos que justifique o porque ela porta a bolsa. No caso da deficiência ninguém porta uma deficiência por simplesmente porta, ou seja, essa palavra porta remete a uma ação voluntaria (grifo nosso).

A Secretaria de Direitos Humanos por meio da portaria Nº 2.344, DE 3 DE NOVEMBRO DE 2010 DOU de 05/11/2010 (nº 212, Seção 1, pág. 4). apresenta alteração quanto a terminologia da palavra portador:

PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA
SECRETARIA DE DIREITOS HUMANOS
PORTARIA Nº 2.344, DE 3 DE NOVEMBRO DE 2010
DOU de 05/11/2010 (nº 212, Seção 1, pág. 4)
O MINISTRO DE ESTADO CHEFE DA SECRETARIA DE DIREITOS HUMANOS DA PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, no uso de suas atribuições legais, faz publicar a Resolução nº 1, de 15 de outubro de 2010, do Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência - CONADE, que

altera dispositivos da Resolução nº 35, de 6 de julho de 2005, que dispõe sobre seu Regimento Interno:

Art. 1º - Esta portaria dá publicidade às alterações promovidas pela Resolução nº 1, de 15 de outubro de 2010, do Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência - CONADE em seu Regimento Interno.

Art. 2º - Atualiza a nomenclatura do Regimento Interno do CONADE, aprovado

pela Resolução nº 35, de 6 de julho de 2005, nas seguintes hipóteses:

I - Onde se lê "Pessoas Portadoras de Deficiência", leia-se "Pessoas com Deficiência".

Muitos surdos não gostam de serem considerados deficientes auditivos e o fato de que algumas pessoas deficientes auditivas não gostam de ser consideradas surdas. Também existem pessoas surdas ou com deficiência auditiva que são indiferentes quanto a serem consideradas surdas ou deficientes auditivas.

No plano pessoal, a decisão quanto a usar o termo "pessoa com deficiência auditiva" ou os termos "pessoa surda" e "surda", fica a critério de cada pessoa. Pois geralmente pessoas com perda parcial da audição referem-se a si mesmas como tendo uma deficiência auditiva. Já as que têm perda total da audição preferem ser consideradas surdas.

● DECRETO Nº 10.502 DE 30 DE SETEMBRO DE 2020

Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Vejamos:

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, caput, inciso IV, da Constituição, e tendo em vista o disposto no art. 8º, § 1º, da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, DECRETA:

CAPÍTULO I

DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 1º Fica instituída a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida, por meio da qual a União, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, implementará programas e ações com vistas à garantia dos direitos à educação e ao atendimento educacional especializado aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

Art. 2º Para fins do disposto neste Decreto, considera-se:

I - educação especial - modalidade de educação escolar oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação;
II - educação bilíngue de surdos - modalidade de educação escolar que promove a especificidade linguística e cultural dos educandos surdos, deficientes auditivos e surdo cegos que optam pelo uso da Língua Brasileira de Sinais - Libras, por meio de recursos e de serviços educacionais

especializados, disponíveis em escolas bilíngues de surdos e em classes bilíngues de surdos nas escolas regulares inclusivas, a partir da adoção da Libras como primeira língua e como língua de instrução, comunicação, interação e ensino, e da língua portuguesa na modalidade escrita como segunda língua;

III - política educacional equitativa - conjunto de medidas planejadas e implementadas com vistas a orientar as práticas necessárias e diferenciadas para que todos tenham oportunidades iguais e alcancem os seus melhores resultados, de modo a valorizar ao máximo cada potencialidade, e eliminar ou minimizar as barreiras que possam obstruir a participação plena e efetiva do educando na sociedade;

IV - política educacional inclusiva - conjunto de medidas planejadas e implementadas com vistas a orientar as práticas necessárias para desenvolver, facilitar o desenvolvimento, supervisionar a efetividade e reorientar, sempre que necessário, as estratégias, os procedimentos, as ações, os recursos e os serviços que promovem a inclusão social, intelectual, profissional, política e os demais aspectos da vida humana, da cidadania e da cultura, o que envolve não apenas as demandas do educando, mas, igualmente, suas potencialidades, suas habilidades e seus talentos, e resulta em benefício para a sociedade como um todo;

V - política de educação com aprendizado ao longo da vida - conjunto de medidas planejadas e implementadas para garantir oportunidades de desenvolvimento e aprendizado ao longo da existência do educando, com a percepção de que a educação não acontece apenas no âmbito escolar, e de que o aprendizado pode ocorrer em outros momentos e contextos, formais ou informais, planejados ou casuais, em um processo ininterrupto;

VI - escolas especializadas - instituições de ensino planejadas para o atendimento educacional aos educandos da educação especial que não se beneficiam, em seu desenvolvimento, quando incluídos em escolas regulares inclusivas e que apresentam demanda por apoios múltiplos e contínuos;

VII - classes especializadas - classes organizadas em escolas regulares inclusivas, com acessibilidade de arquitetura, equipamentos, mobiliário, projeto pedagógico e material didático, planejados com vistas ao atendimento das especificidades do público ao qual são destinadas, e que devem ser regidas por profissionais qualificados para o cumprimento de sua finalidade;

VIII - escolas bilíngues de surdos - instituições de ensino da rede regular nas quais a comunicação, a instrução, a interação e o ensino são realizados em Libras como primeira língua e em língua portuguesa na modalidade escrita como segunda língua, destinadas a educandos surdos, que optam pelo uso da Libras, com deficiência auditiva, surdo cegos, surdos com outras deficiências associadas e surdos com altas habilidades ou superdotação;

IX - classes bilíngues de surdos - classes com enturmação de educandos surdos, com deficiência auditiva e surdo cegos, que optam pelo uso da Libras, organizadas em escolas regulares inclusivas, em que a Libras é reconhecida como primeira língua e utilizada como língua de comunicação, interação, instrução e ensino, em todo o processo educativo, e a língua portuguesa na modalidade escrita é ensinada como segunda língua;

X - escolas regulares inclusivas - instituições de ensino que oferecem atendimento educacional especializado aos educandos da educação especial em classes regulares, classes especializadas ou salas de recursos; e

XI - planos de desenvolvimento individual e escolar - instrumentos de planejamento e de organização de ações, cuja elaboração, acompanhamento e avaliação envolvam a escola, a família, os profissionais do serviço de atendimento educacional especializado, e que possam contar com outros profissionais que atendam educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

CAPÍTULO II

DOS PRINCÍPIOS E DOS OBJETIVOS

Art. 3º São princípios da Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida:

- I - educação como direito para todos em um sistema educacional equitativo e inclusivo;
- II - aprendizado ao longo da vida;
- III - ambiente escolar acolhedor e inclusivo;
- IV - desenvolvimento pleno das potencialidades do educando;
- V - acessibilidade ao currículo e aos espaços escolares;
- VI - participação de equipe multidisciplinar no processo de decisão da família ou do educando quanto à alternativa educacional mais adequada;
- VII - garantia de implementação de escolas bilíngues de surdos e surdo cegos;
- VIII - atendimento aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação no território nacional, incluída a garantia da oferta de serviços e de recursos da educação especial aos educandos indígenas, quilombolas e do campo; e
- IX - qualificação para professores e demais profissionais da educação.

Art. 4º São objetivos da Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida:

- I - garantir os direitos constitucionais de educação e de atendimento educacional especializado aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação;
- II - promover ensino de excelência aos educandos da educação especial, em todas as etapas, níveis e modalidades de educação, em um sistema educacional equitativo, inclusivo e com aprendizado ao longo da vida, sem a prática de qualquer forma de discriminação ou preconceito;
- III - assegurar o atendimento educacional especializado como diretriz constitucional, para além da institucionalização de tempos e espaços reservados para atividade complementar ou suplementar;
- IV - assegurar aos educandos da educação especial acessibilidade a sistemas de apoio adequados, consideradas as suas singularidades e especificidades;
- V - assegurar aos profissionais da educação a formação profissional de orientação equitativa, inclusiva e com aprendizado ao longo da vida, com vistas à atuação efetiva em espaços comuns ou especializados;
- VI - valorizar a educação especial como processo que contribui para a autonomia e o desenvolvimento da pessoa e também para a sua participação efetiva no desenvolvimento da sociedade, no âmbito da cultura, das ciências, das artes e das demais áreas da vida; e
- VII - assegurar aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação oportunidades de educação e aprendizado ao longo da vida, de modo sustentável e compatível com as diversidades locais e culturais.

CAPÍTULO III DO PÚBLICO-ALVO

Art. 5º A Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida tem como público-alvo os educandos que, nas diferentes etapas, níveis e modalidades de educação, em contextos diversos, nos espaços urbanos e rurais, demandem a oferta de serviços e recursos da educação especial.

Parágrafo único. São considerados público-alvo da Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida:

- I - educandos com deficiência, conforme definido pela Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 - Estatuto da Pessoa com Deficiência;
- II - educandos com transtornos globais do desenvolvimento, incluídos os educandos com transtorno do espectro autista, conforme definido pela Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012; e
- III - educandos com altas habilidades ou superdotação que apresentem desenvolvimento ou potencial elevado em qualquer área de domínio, isolada ou combinada, criatividade e envolvimento com as atividades escolares.

CAPÍTULO IV

DAS DIRETRIZES

Art. 6º São diretrizes para a implementação da Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida:

I - oferecer atendimento educacional especializado e de qualidade, em classes e escolas regulares inclusivas, classes e escolas especializadas ou classes e escolas bilíngues de surdos a todos que demandarem esse tipo de serviço, para que lhes seja assegurada a inclusão social, cultural, acadêmica e profissional, de forma equitativa e com a possibilidade de aprendizado ao longo da vida;

II - garantir a viabilização da oferta de escolas ou classes bilíngues de surdos aos educandos surdos, surdo cegos, com deficiência auditiva, outras deficiências ou altas habilidades e superdotação associadas;

III - garantir, nas escolas ou classes bilíngues de surdos, a Libras como parte do currículo formal em todos os níveis e etapas de ensino e a organização do trabalho pedagógico para o ensino da língua portuguesa na modalidade escrita como segunda língua; e

IV - priorizar a participação do educando e de sua família no processo de decisão sobre os serviços e os recursos do atendimento educacional especializado, considerados o impedimento de longo prazo e as barreiras a serem eliminadas ou minimizadas para que ele tenha as melhores condições de participação na sociedade, em igualdade de condições com as demais pessoas.

CAPÍTULO V

DOS SERVIÇOS E DOS RECURSOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Art. 7º São considerados serviços e recursos da educação especial:

I - centros de apoio às pessoas com deficiência visual;

II - centros de atendimento educacional especializado aos educandos com deficiência intelectual, mental e transtornos globais do desenvolvimento;

III - centros de atendimento educacional especializado aos educandos com deficiência físico-motora;

IV - centros de atendimento educacional especializado;

V - centros de atividades de altas habilidades e superdotação;

VI - centros de capacitação de profissionais da educação e de atendimento às pessoas com surdez;

VII - classes bilíngues de surdos;

VIII - classes especializadas;

IX - escolas bilíngues de surdos;

X - escolas especializadas;

XI - escolas-polo de atendimento educacional especializado;

XII - materiais didático-pedagógicos adequados e acessíveis ao público-alvo desta Política Nacional de Educação Especial;

XIII - núcleos de acessibilidade;

XIV - salas de recursos;

XV - serviços de atendimento educacional especializado para crianças de zero a três anos;

XVI - serviços de atendimento educacional especializado; e

XVII - tecnologia assistiva.

Parágrafo único. Poderão ser constituídos outros serviços e recursos para atender os educandos da educação especial, ainda que sejam utilizados de forma temporária ou para finalidade específica.

CAPÍTULO VI

DOS ATORES

Art. 8º Atuarão, de forma colaborativa, na prestação de serviços da educação especial:

I - equipes multiprofissionais e interdisciplinares de educação especial;

II - guias-intérpretes;

III - professores bilíngues em Libras e língua portuguesa;

IV - professores da educação especial;

V - profissionais de apoio escolar ou acompanhantes especializados, de que tratam o inciso XIII do caput do art. 3º da Lei nº 13.146, de 2015 - Estatuto da Pessoa com Deficiência, e o parágrafo único do art. 2º da Lei nº 12.764, de 2012; e

VI - tradutores-intérpretes de Libras e língua portuguesa.

CAPÍTULO VII

DA IMPLEMENTAÇÃO

Art. 9º A Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida será implementada por meio das seguintes ações:

I - elaboração de estratégias de gestão dos sistemas de ensino para as escolas regulares inclusivas, as escolas especializadas e as escolas bilíngues de surdos, que contemplarão também a orientação sobre o papel da família, do educando, da escola, dos profissionais especializados e da comunidade, e a normatização dos procedimentos de elaboração de material didático especializado;

II - definição de estratégias para a implementação de escolas e classes bilíngues de surdos e o fortalecimento das escolas e classes bilíngues de surdos já existentes;

III - definição de critérios de identificação, acolhimento e acompanhamento dos educandos que não se beneficiam das escolas regulares inclusivas, de modo a proporcionar o atendimento educacional mais adequado, em ambiente o menos restritivo possível, com vistas à inclusão social, acadêmica, cultural e profissional, de forma equitativa, inclusiva e com aprendizado ao longo da vida;

IV - definição de diretrizes da educação especial para o estabelecimento dos serviços e dos recursos de atendimento educacional especializado aos educandos público-alvo desta Política Nacional de Educação Especial;

V - definição de estratégias e de orientações para as instituições de ensino superior com vistas a garantir a prestação de serviços ao público-alvo desta Política Nacional de Educação Especial, para incentivar projetos de ensino, pesquisa e extensão destinados à temática da educação especial e estruturar a formação de profissionais especializados para cumprir os objetivos da Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida; e

VI - definição de critérios objetivos, operacionalizáveis e mensuráveis, a serem cumpridos pelos entes federativos, com vistas à obtenção de apoio técnico e financeiro da União na implementação de ações e programas relacionados à Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida.

CAPÍTULO VIII

DA AVALIAÇÃO E DO MONITORAMENTO

Art. 10. São mecanismos de avaliação e de monitoramento da Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida:

I - Censo Escolar;

II - Exame Nacional do Ensino Médio;

III - indicadores que permitam identificar os pontos estratégicos na execução da Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida e os seus resultados esperados e alcançados;

IV - planos de desenvolvimento individual e escolar;

V - Prova Brasil; e

VI - Sistema de Avaliação da Educação Básica.

Art. 11. Serão incorporados aos mecanismos de avaliação e de monitoramento de que tratam os incisos II ao V do caput do art. 10 indicadores que permitam identificar resultados obtidos com a implementação da Política Nacional de Educação Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida.

CAPÍTULO IX

DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 12. Compete ao Ministério da Educação a coordenação estratégica dos programas e das ações decorrentes da Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida.

Art. 13. A colaboração dos entes federativos na Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida ocorrerá por meio de adesão voluntária, na forma a ser definida em instrumentos específicos dos respectivos programas e ações do Ministério da Educação e de suas entidades vinculadas.

Art. 14. Para fins de implementação da Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida, a União poderá prestar aos entes federativos apoio técnico e assistência financeira, na forma a ser definida em instrumento específico de cada programa ou ação.

Art. 15. A assistência financeira da União de que trata o art. 14 ocorrerá por meio de dotações orçamentárias consignadas na Lei Orçamentária Anual ao Ministério da Educação e às suas entidades vinculadas, respeitada a sua área de atuação, observados a disponibilidade financeira e os limites de movimentação e empenho.

Art. 16. Compete ao Conselho Nacional de Educação elaborar as diretrizes nacionais da educação especial, em conformidade com o disposto na Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida.

Parágrafo único. As diretrizes nacionais da educação especial serão homologadas em ato do Ministro de Estado da Educação.

Art. 17. A Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida deverá ser utilizada, também, como referência para a Base Nacional Comum Curricular, de que trata o art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Art. 18. Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 30 de setembro de 2020; 199º da Independência e 132º da República.

JAIR MESSIAS BOLSONARO

Milton Ribeiro

Dameres Regina Alves

Há supra citada lei acima apresentada não traz especificamente somente a menção ao surdo ou a LIBRAS, mas a educação especial em geral o que por sua vez inclui o surdo e conseqüentemente a sua língua, ou seja, a LIBRAS.

● LEI Nº 12.319 DE 1º DE SETEMBRO DE 2010

Essa Lei regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS:

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º Esta Lei regulamenta o exercício da profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS.

Art. 2º O tradutor e intérprete terá competência para realizar interpretação das 2 (duas) línguas de maneira simultânea ou consecutiva e proficiência em tradução e interpretação da Libras e da Língua Portuguesa.

Art. 3º (VETADO)

Art. 4º A formação profissional do tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa, em nível médio, deve ser realizada por meio de:

I - cursos de educação profissional reconhecidos pelo Sistema que os credenciou;

II - cursos de extensão universitária; e

III - cursos de formação continuada promovidos por instituições de ensino superior e instituições credenciadas por Secretarias de Educação.

Parágrafo único. A formação de tradutor e intérprete de Libras pode ser realizada por organizações da sociedade civil representativas da comunidade surda, desde que o certificado seja convalidado por uma das instituições referidas no inciso III.

Art. 5º Até o dia 22 de dezembro de 2015, a União, diretamente ou por intermédio de credenciadas, promoverá, anualmente, exame nacional de proficiência em Tradução e Interpretação de Libras - Língua Portuguesa.

Parágrafo único. O exame de proficiência em Tradução e Interpretação de Libras - Língua Portuguesa deve ser realizado por banca examinadora de amplo conhecimento dessa função, constituída por docentes Surdos, linguistas e tradutores e intérpretes de Libras de instituições de educação superior.

Art. 6º São atribuições do tradutor e intérprete, no exercício de suas competências:

I - efetuar comunicação entre Surdos e ouvintes, Surdos e Surdos, Surdos e Surdos-cegos, Surdos-cegos e ouvintes, por meio da Libras para a língua oral e vice-versa;

II - interpretar, em Língua Brasileira de Sinais - Língua Portuguesa, as atividades didático-pedagógicas e culturais desenvolvidas nas instituições de ensino nos níveis fundamental, médio e superior, de forma a viabilizar o acesso aos conteúdos curriculares;

III - atuar nos processos seletivos para cursos na instituição de ensino e nos concursos públicos;

IV - atuar no apoio à acessibilidade aos serviços e às atividades-fim das instituições de ensino e repartições públicas; e

V - prestar seus serviços em depoimentos em juízo, em órgãos administrativos ou policiais.

Art. 7º O intérprete deve exercer sua profissão com rigor técnico, zelando pelos valores éticos a ela inerentes, pelo respeito à pessoa humana e à cultura do Surdo e, em especial:

I - pela honestidade e discrição, protegendo o direito de sigilo da informação recebida;

II - pela atuação livre de preconceito de origem, raça, credo religioso, idade, sexo ou orientação sexual ou gênero;

III - pela imparcialidade e fidelidade aos conteúdos que lhe couber traduzir;

IV - pelas postura e conduta adequadas aos ambientes que frequentar por causa do exercício profissional;

V - pela solidariedade e consciência de que o direito de expressão é um direito social, independentemente da condição social e econômica daqueles que dele necessitem;

VI - pelo conhecimento das especificidades da comunidade surda.

Art. 8º (VETADO)

Art. 9º (VETADO)

Art. 10. Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 1º de setembro de 2010; 189º da Independência e 122º da República. LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA.

O intérprete se caracteriza por uma pessoa que interpreta uma língua (língua origem) para outra língua (língua alvo).

O intérprete de LIBRAS caracteriza uma pessoa que interpreta a língua de sinais (língua origem da comunidade surda) para outra língua (língua alvo nesse caso o português). O contrário também é verdadeiro.

Com o objetivo de diminuir conseqüentemente, as dificuldades decorrentes da deficiência auditiva, entende-se que toda atenção do intérprete deve ser dirigida para o processo de estimulação global do sujeito surdo com vista em facilitar o desenvolvimento no âmbito de participação

➔ SAIBA +

Geralmente, o aluno com deficiência auditiva:

Não responde a um chamado em voz normal;

Quando de costa, não se volta para a pessoa que lhe dirige a palavra;

Às vezes, pode responder mais prontamente quando o chamam de um lado, o que demonstra maior perda no outro ouvido;

Entendem melhor as ordens quando elas vêm acompanhadas de gestos;

Durante atividades em grupo, com muitos falando ao mesmo tempo, pode parecer perdido, desorientado;

Pode apresentar comportamento mais irritadiço devido ao excesso de esforço que faz para ouvir e entender situações do meio ambiente;

Às vezes, apresenta trocas e omissões de fonemas na fala e na escrita.

Em caso de observação de algumas dessas atitudes, o (a) professor (a) deve entrar em contato com os pais para troca de informações, encaminhar a outros profissionais, como fonoaudiólogo, otorrinolaringologista, psicopedagogo, especialistas na área de educação especial, da LIBRAS, da surdez e outros que venham contribuir positivamente no desenvolvimento do surdo.



REFERÊNCIAS NA WEB

<http://www.planalto.gov.br>
http://www.educacaoonline.pro.br/a_pedagogia_cultural.asp
<http://www.dicionariolibras.com.br>
www.atividadeseducativas.com.br
www.ines.gov.br/libras/index.htm
www.libraselegal.com.br
www.dicionariolibras.com.br



DICAS DE FILMES

Filme: Alexander Graham Bell - Graham Bell era um professor de deficientes auditivos que se empenhou em inventar uma forma de conseguir amplificar o som para que todos pudessem escutar. O resultado foi o primeiro telefone. O filme retrata como a determinação e a imaginação podem criar as maiores invenções da história da humanidade.

Filme: Gestos de amor - Mãe não aceita a condição de seu filho surdo. Como não aceita mandá-lo para uma escola especial, a tia ajuda a integrá-lo em grupo de surdo, ensinando-lhe a linguagem de sinais.

Filme: A música e o silêncio - Desde a mais tenra idade, Lara serviu de intérprete para seus pais surdos, ajudando-os a se comunicar com os outros. Já crescida, ela demonstra grande talento musical. É quando surge um dilema em sua vida pois, se quiser abraçar uma promissora carreira, terá que mudar-se para Berlim.

UNIDADE III



A COMUNICAÇÃO EM LIBRAS

OBJETIVOS PROPOSTOS

- ✓ Apresentar a Língua Brasileira de Sinais LIBRAS e a sua aplicabilidade no uso diário;
- ✓ Conduzir o aluno a uma aprendizagem constante no mundo dos sinais;
- ✓ Aprender a comunicar-se em libras de maneira contextualizadas;
- ✓ Compreender a formação e estrutura gramatical da LIBRAS.

3 A COMUNICAÇÃO EM LIBRAS

Os surdos utilizam a Língua de Sinais para se comunicarem com seus pares. A Língua de Sinais se constitui como a língua que melhor atende aos interesses do surdo, portanto, os surdos devem o quanto antes estabelecer contato contínuo com a língua gestual-visual, pois é ela que confere maior segurança na comunicação com seus pares. A Língua Brasileira de Sinais LIBRAS é definida como uma

[...] forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil” (ARTIGO 1º, PARÁGRAFO ÚNICO, LEI Nº 10.436, DE 24 DE ABRIL DE 2002).

Os surdos que não têm contato efetivo com as línguas de sinais também não têm aprendizagem completa, eles irão abstrair as coisas do mundo de forma fragmentada, pois nestes casos a escola e a sociedade exigem que ele haja, fale, faça leitura labial e escreva como se fosse o ouvinte que ele não é (LODI & LACERDA, 2009, p. 14). Na maioria das vezes, essas experiências os levam ao fracasso escolar, pois constantemente são bombardeados pelos elementos constitutivos do mundo ouvinte e na maioria das vezes não existe um foco que respeite suas particularidades.

A valorização e o respeito ao surdo devem levar em conta a questão da sua língua, seu meio de comunicação e o valor dessa língua, Lacerda enriquece afirmando:

É a língua, como sistema de signos, que permite a interação entre indivíduos e o partilhar de uma mesma cultura. É também pela linguagem e na linguagem que os conhecimentos são construídos, pois, ao partilharem um sistema de signos constitutivos de uma língua, estes sujeitos podem, além de desenvolverem uma compreensão mútua, colocar em circulação os múltiplos sentidos presentes, na linguagem, configurando, assim, a polissemia constitutiva desta [...] (LACERDA & LODI, 2010, p.13)

A influência da linguagem perpassa a questão comunicativa, ela influencia também, diretamente no desenvolvimento cognitivo e emocional do aluno com surdez, que convive diariamente com a desigualdade linguística seja na sala de aula, nos corredores, refeitório, praças, essa é sua realidade, nua, crua e gritante. Não ouvir e

não conseguir estabelecer comunicação com ouvintes traz a exclusão desses sujeitos no processo de formação educacional e social.

A criança surda precisa o mais cedo possível ter contato com a língua de sinais, mesmo que esta não seja a língua falada por seus familiares, ela passará a se constituir como sua língua materna, sua língua oficial, permanecendo a Língua Portuguesa como sua segunda língua, um direito do surdo regulamentado pelo Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005.

Historicamente, a escola tem se adaptado às necessidades da sociedade que a rege e constantemente a reconstrói. Atender às necessidades da minoria social deficiente é um dos objetivos da atual sociedade, mas nem todos os seus componentes estão conscientes e tampouco concordam com esta “readaptação” e acabam por ignorar esse aspecto simplesmente assumindo uma postura de desconhecimento contribuindo para que as mudanças que são imprescindíveis não aconteçam.

O surdo tem direito a se integrar, a ter o acesso e os subsídios necessários para permanecer na instituição educacional, inclusive a fazer uso da sua própria língua, é um direito previsto na LDBEN nº 9394/96. O artigo 59 do Capítulo IV sugere que as escolas desenvolvam mecanismos que assegurem esta “permanência”, como reorganização pedagógica, metodologias e práticas que favoreçam a aprendizagem e a adaptação do aluno com deficiência ao ambiente escolar ofertando apoio pedagógico, recursos e também profissionais especializados que tenham propriedade para auxiliar esses alunos.

A LIBRAS é a língua materna dos surdos brasileiros e que pode ser aprendida por qualquer pessoa que sinta vontade ou desejo de estabelecer comunicação com o surdo. Como língua ela contém sua estrutura gramatical como outra língua qualquer, seja na semântica pragmática, na sintaxe e/ou outros elementos, tornando um instrumento linguístico de comunicação. Possui seus próprios elementos que conjugados e intercalados resultam na expressão de comunicação. A aprendizagem da LIBRAS demanda prática, ou como qualquer língua, depende da sua prática constante para a sua apropriação e fluência. Quanto mais se pratica, mais se desenvolve o poder de recepção e de emissão. Através de estudos pode se afirmar que a língua de sinais apresenta uma organização neural semelhante à da língua oral, ou seja, ela se organiza no cérebro semelhante a língua falada. Existem muitas línguas de sinais no mundo.

O primeiro passo para se comunicar em LIBRAS, consiste em aprender a conhecer o que chamamos de anatomia das mãos, as configurações que a mão realiza durante a execução de um sinal, pois isso consiste no alfabeto e nos números sinalizados.

● O INÍCIO DE UMA COMUNICAÇÃO

Nós ouvintes costumamos saudar ao encontrar um amigo (a) ou outras pessoas saudamos com um bom dia, boa tarde ou boa noite, perguntamos o seu nome, enfim estabelecemos os primeiros contatos. Os surdos também, porém há uma diferença, primeiro, porque eles usam os sinais, em vez da língua oral e segundo, eles possuem um sinal para caracterização própria do seu nome. É comum eles ao se saudarem, perguntarem o sinal.



Figura 01

Fonte: Dicionário de Língua de Sinais: a imagem do pensamento; KOJIMA, Catarina Kiguti; SEGALA, Sueli Ramalho. **LIBRAS: Língua Brasileira de Sinais: a imagem do pensamento**. vol. 1. São Paulo: Editora Escala, 2008.

Os surdos brasileiros possuem um sinal próprio, os ouvintes que têm contato com o surdo também recebem através dele um sinal, que é dado para que eles venham se identificar.

Se o surdo estiver em uma conversa e for preciso apresentar-se ele irá usar a datilologia, se ele tiver um sinal ele fará uso dele. É comum eles perguntarem o nome e o sinal, na conversação.

O sinal é dado de acordo com uma característica específica da pessoa, ou um acontecimento que ocorreu com ela que a identificará. Às vezes um sinal no rosto, uma marquilha no pescoço, enfim existem diversos critérios para o surdo criar o sinal da pessoa, é o que chamamos de batismo com o sinal.

O desenvolvimento em LIBRAS acontece através da prática. Quanto mais se praticar, mais habilidade terá. Comece a desenvolver esta habilidade treinando com os seus familiares amigos e colegas, frases pequenas, curtas e até quem sabe, as mais complexas.

● A CONSTRUÇÃO DE UMA LÍNGUA DE SINAIS

Conforme o que estudamos, aprendemos que LIBRAS é uma língua materna dos surdos brasileiros e que pode ser aprendida por qualquer pessoa que sinta vontade ou desejo de estabelecer comunicação com o surdo. Como língua ela contém sua estrutura gramatical como outra língua qualquer, seja na semântica pragmática, na sintaxe e/ou outros elementos, tornando um instrumento linguístico de comunicação. Possui seus próprios elementos que conjugados e intercalados resultam na expressão de comunicação. A aprendizagem da LIBRAS demanda prática, ou como qualquer língua, depende da sua prática constante para a sua apropriação e fluência. Quanto mais se pratica, mais se desenvolve o poder de recepção e de emissão. Através de estudos pode se afirmar que a língua de sinais apresenta uma organização neural semelhante à da língua oral, ou seja, ela se organiza no cérebro semelhante a língua falada. Existem muitas línguas de sinais no mundo.

O primeiro passo para se comunicar em LIBRAS, consiste em aprender a conhecer o que chamamos de anatomia das mãos, as configurações que a mão realiza durante a execução de um sinal, pois isso consiste no alfabeto e nos números sinalizados.

● ANATOMIA DAS MÃOS

Sendo que os dedos, as mãos e os braços são ferramentas indispensáveis para desenvolver as habilidades na comunicação sinalizada, é necessário conhecermos a divisão das mãos. Através das mãos criamos os sinais que irão representar as palavras, seja através dos sinais prontos, ou da datilologia.

Partes da mão

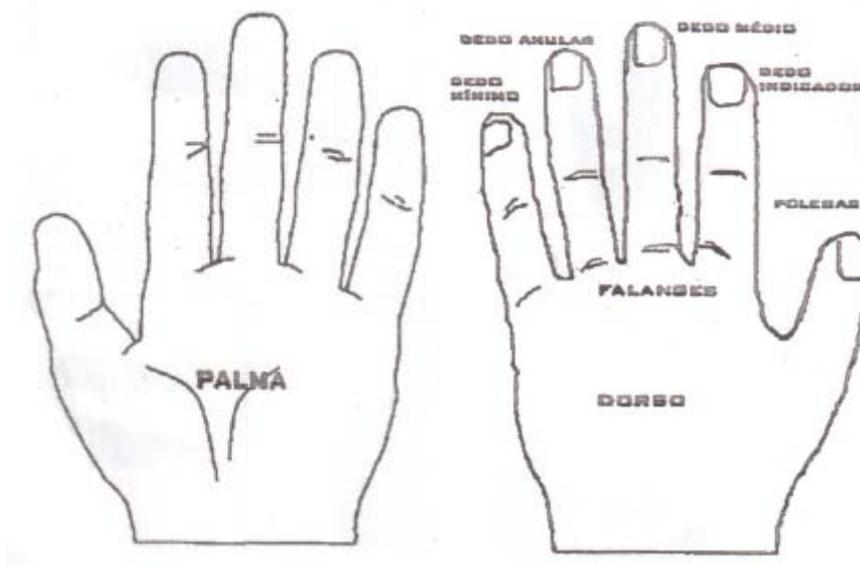


Figura 02

Fonte: Associação Torre de Vigia de Bíblias e Tratados. Língua de Sinais: São Paulo, 2008.



Figura 03

Fonte: Associação Torre de Vigia de Bíblias e Tratados. Língua de Sinais: São Paulo, 2008.

● CONFIGURAÇÃO DE MÃOS

A configuração de mãos é todo o formato que a mão assume, durante a realização do sinal. Chamamos de sinal as palavras que usamos, porém sinalizadas. É verdadeiro afirmar que nem toda palavra possui um sinal. Entretanto, deve-se buscar um sinal que mais se aproxime para representação da mesma. Os sinais poderão ser configurados através dos sinais que representam as letras do alfabeto, e os sinais que representam os números e os sinais que podem estar configurados nas formas genuínas.

Vamos exemplificar:

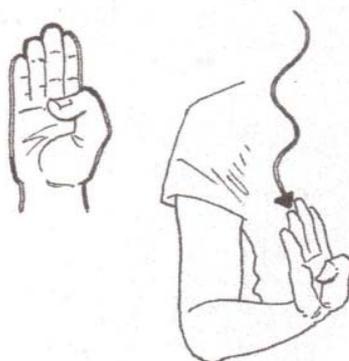
Sinais configurados nos sinais que representam o alfabeto



Sinal de pão. Mão configurada na letra A

Figura 04

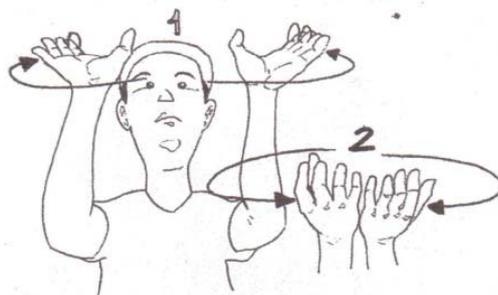
Fonte: Dicionário de Língua de Sinais: a imagem do pensamento; KOJIMA, Catarina Kiguti; SEGALA, Sueli Ramalho. **LIBRAS: Língua Brasileira de Sinais: a imagem do pensamento. vol. 1.** São Paulo: Editora Escala, 2008.



Sinal de Brasil. Mão configurada na letra B

Figura 05

Fonte: Dicionário de Língua de Sinais: a imagem do pensamento; KOJIMA, Catarina Kiguti; SEGALA, Sueli Ramalho. **LIBRAS: Língua Brasileira de Sinais: a imagem do pensamento. vol. 1.** São Paulo: Editora Escala, 2008.



Sinal de céu. Mão configurada na letra C

Figura 06

Fonte: Dicionário de Língua de Sinais: a imagem do pensamento; KOJIMA, Catarina Kiguti; SEGALA, Sueli Ramalho. **LIBRAS: Língua Brasileira de Sinais:** a imagem do pensamento. vol. 1. São Paulo: Editora Escala, 2008.

Sinais configurados nos sinais que representam os números



Sinal de gritar. Mão configurada no número 5

Figura 07

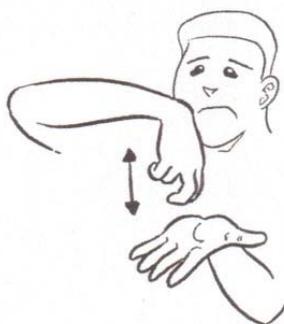
Fonte: Dicionário de Língua de Sinais: a imagem do pensamento; KOJIMA, Catarina Kiguti; SEGALA, Sueli Ramalho. **LIBRAS: Língua Brasileira de Sinais:** a imagem do pensamento. vol. 1. São Paulo: Editora Escala, 2008.



Sinal de inteligente. Mão configurada no número 5

Figura 08

Fonte: Dicionário de Língua de Sinais: a imagem do pensamento; KOJIMA, Catarina Kiguti; SEGALA, Sueli Ramalho. **LIBRAS: Língua Brasileira de Sinais:** a imagem do pensamento. vol. 1. São Paulo: Editora Escala, 2008.



Sinal de castigo. Mão configurada no número 5

Figura 09

Fonte: Dicionário de Língua de Sinais: a imagem do pensamento; KOJIMA, Catarina Kiguti; SEGALA, Sueli Ramalho. **LIBRAS: Língua Brasileira de Sinais:** a imagem do pensamento. vol. 1. São Paulo: Editora Escala, 2008.

Existem sinais que não se configuram no alfabeto e nem nos números, dizemos então que são configurados nas formas genuínas (diversas formas).

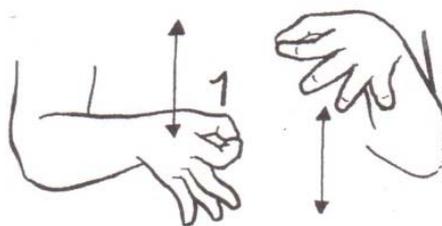
Vamos exemplificar:



Sinal de banheiro. Mão configurada em formas genuínas

Figura 10

Fonte: Dicionário de Língua de Sinais: a imagem do pensamento; KOJIMA, Catarina Kiguti; SEGALA, Sueli Ramalho. **LIBRAS: Língua Brasileira de Sinais:** a imagem do pensamento. vol. 1. São Paulo: Editora Escala, 2008.



Sinal de justo. Mão configurada em formas genuínas

Figura 11

Fonte: Dicionário de Língua de Sinais: a imagem do pensamento; KOJIMA, Catarina Kiguti; SEGALA, Sueli Ramalho. **LIBRAS: Língua Brasileira de Sinais:** a imagem do pensamento. vol. 1. São Paulo: Editora Escala, 2008.



Sinal de certo. Mão configurada em formas genuínas

Figura 12

Fonte: Dicionário de Língua de Sinais: a imagem do pensamento; KOJIMA, Catarina Kiguti; SEGALA, Sueli Ramalho. **LIBRAS: Língua Brasileira de Sinais: a imagem do pensamento.** vol. 1. São Paulo: Editora Escala, 2008.

Os sinais basicamente terão sua configuração, no alfabeto, nos números ou nas formas genuínas. Através das mãos é possível, dar formas as palavras.

Utilizando os gestos a datilologia e o uso de sinais estabelecemos um canal de comunicação acessível com o deficiente auditivo.

● FORMAS GENUÍNAS

Entende-se por forma genuína qualquer configuração que a mão assume, na criação de um sinal. São sinais que não apresentam uma origem vinculada a algo. O quadro de formas genuínas podem sofrer alteração à medida que novos sinais forem criados pela comunidade surda.

Vamos exemplificar:



Figura 13
Quadro de configuração de mãos - Denise Coutinho, 2000

● ALFABETO

O alfabeto recebe uma variação de nomes: alfabeto manual, alfabeto dactológico, alfabeto digital e essas variações dependem do ponto de vista de cada teórico.



Figura 14
 Alfabeto manual - Denise Coutinho, 2000

A LIBRAS não é universal, cada país tem seus sinais correspondentes e também o seu alfabeto manual próprio. Abaixo podemos alfabetos de outros países:



Figuras 15

Fonte: Dicionário de Língua de Sinais: a imagem do pensamento; KOJIMA, Catarina Kiguti; SEGALA, Sueli Ramalho. **LIBRAS: Língua Brasileira de Sinais**: a imagem do pensamento. vol. 1. São Paulo: Editora Escala, 2008.



Figuras 16

Fonte: Dicionário de Língua de Sinais: a imagem do pensamento; KOJIMA, Catarina Kiguti; SEGALA, Sueli Ramalho. **LIBRAS: Língua Brasileira de Sinais: a imagem do pensamento**. vol. 1. São Paulo: Editora Escala, 2008.

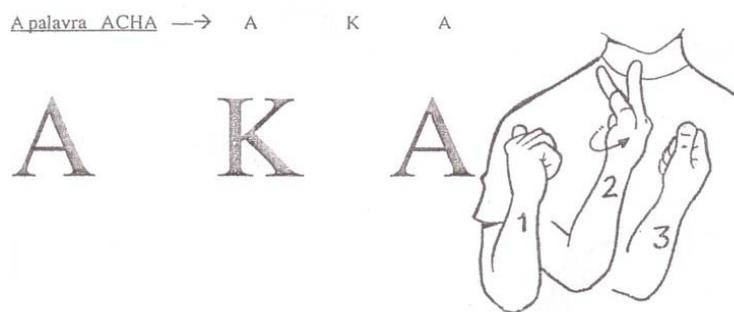
● SOLETRAÇÃO

Chamamos de soletração quando damos formato às letras com as mãos e formamos palavras.

● SOLETRAÇÃO RÍTIMICA

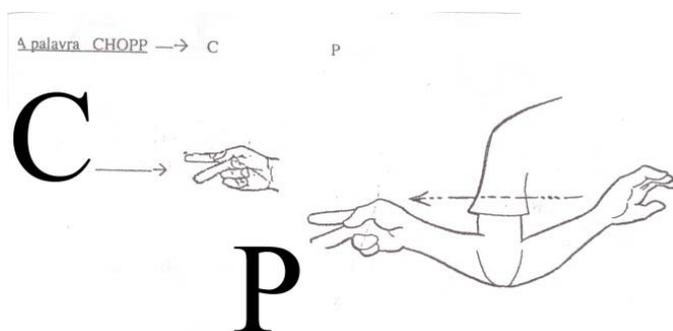
Sinais soletrados são as palavras sinalizadas com o uso do alfabeto manual, porém com movimento próprio e na maioria das vezes, supressão de letras. Isso acontece quando o surdo tem conhecimento da língua oral, ele começa usar através da datilologia, e se possível cria um sinal em cima da palavra soletrada, transformando assim a datilologia em sinal soletrado. Existem palavras que se soletram, e que possuem um ritmo próprio.

Vamos exemplificar:



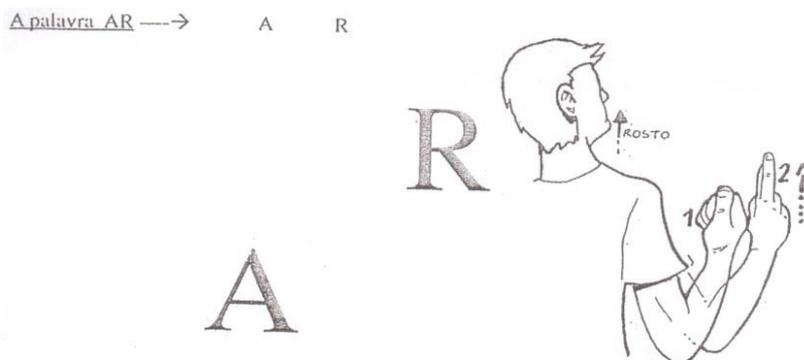
Figuras 17

Fonte: Dicionário de Língua de Sinais: a imagem do pensamento; KOJIMA, Catarina Kiguti; SEGALA, Sueli Ramalho. **LIBRAS: Língua Brasileira de Sinais: a imagem do pensamento.** vol. 1. São Paulo: Editora Escala, 2008.



Figuras 18

Fonte: Dicionário de Língua de Sinais: a imagem do pensamento; KOJIMA, Catarina Kiguti; SEGALA, Sueli Ramalho. **LIBRAS: Língua Brasileira de Sinais: a imagem do pensamento.** vol. 1. São Paulo: Editora Escala, 2008.

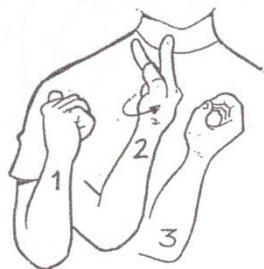


Figuras 19

Fonte: Dicionário de Língua de Sinais: a imagem do pensamento; KOJIMA, Catarina Kiguti; SEGALA, Sueli Ramalho. **LIBRAS: Língua Brasileira de Sinais: a imagem do pensamento.** vol. 1. São Paulo: Editora Escala, 2008.

A palavra ALHO → A H O

A H O



Figuras 20

Fonte: Dicionário de Língua de Sinais: a imagem do pensamento; KOJIMA, Catarina Kiguti; SEGALA, Sueli Ramalho. **LIBRAS: Língua Brasileira de Sinais: a imagem do pensamento. vol. 1.** São Paulo: Editora Escala, 2008.

● NÚMEROS E VARIAÇÃO NUMÉRICA

Assim como o alfabeto os números são criados, com base nas formas genuínas, sinais são escolhidos, de forma que venham configurar os números.

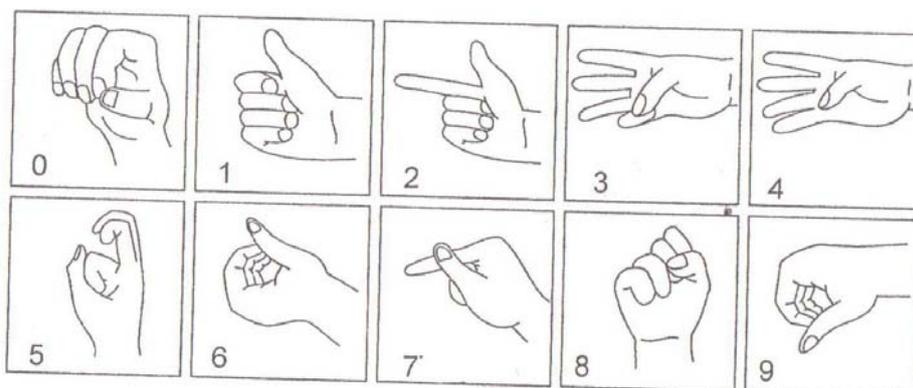


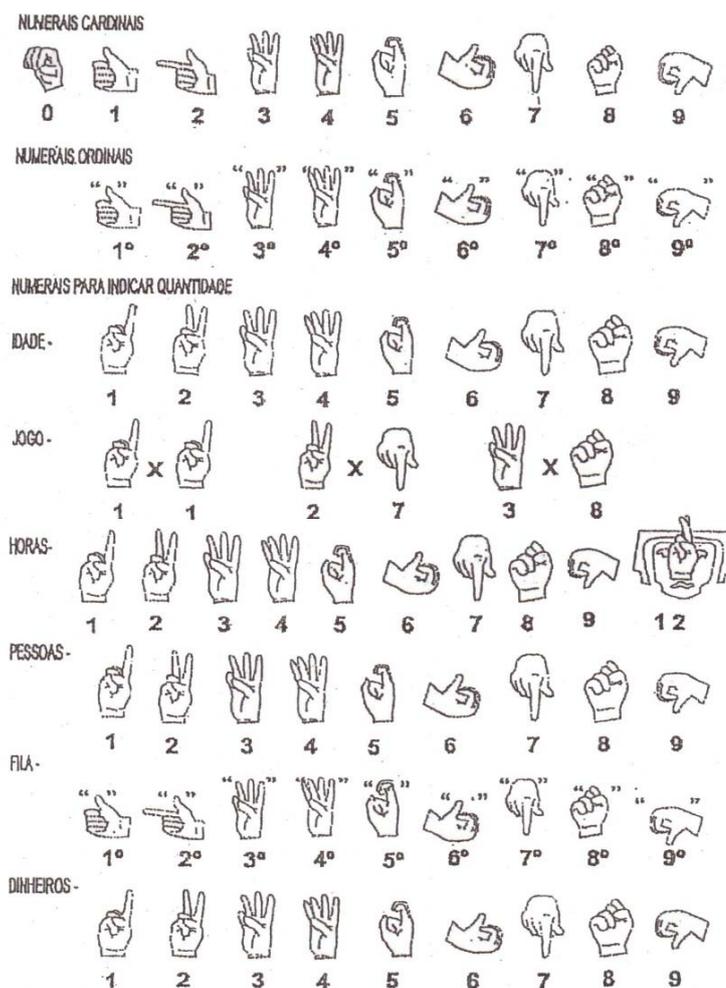
Figura 21

Alfabeto manual - Denise Coutinho, 2000

OBSERVAÇÃO:

Para fazer o número 8 (oito), você pode configurar a mão em S, e se quiser pode fazer uma “tremidinha”.

Os números na língua de sinais sofrem o que denominamos de variação numérica, ou seja, uma diferença de numeração ou subclassificação de números.



Figuras 22

Fonte: Dicionário de Língua de Sinais: a imagem do pensamento; KOJIMA, Catarina Kiguti; SEGALA, Sueli Ramalho. **LIBRAS: Língua Brasileira de Sinais: a imagem do pensamento**. vol. 1. São Paulo: Editora Escala, 2008.

● ESTRATÉGIAS DE CONSTRUÇÃO E COMUNICAÇÃO COM O DEFICIENTE AUDITIVO

Algumas estratégias que podem ser desenvolvidas quando não temos o conhecimento da LIBRAS. Tais como: (Grifo nosso)

- ✓ Quando quiser falar com uma pessoa surda, se ela não estiver prestando atenção, acene para ela ou toque levemente em seu braço.

- ✓ Conversando com a pessoa surda, fale de maneira, que venha pronunciar bem as palavras,(Alguns surdos fazem leitura labial) mas sem exagerar.
- ✓ Usar a velocidade normal da fala, a não ser que ela peça para falar mais devagar.
- ✓ Usar um tom normal de voz, a não ser que ele (surdo) peça para falar mais alto. Nunca gritar!
- ✓ Falar diretamente com a pessoa, não de lado ou atrás dela. Fazer com que a sua boca esteja bem visível.
- ✓ Gesticular ou segurar algo em frente à boca torna impossível à leitura labial.
- ✓ Usar muitos adereços, colares e bigode também podem atrapalhar.
- ✓ Ao falar com uma pessoa surda, ficar num lugar iluminado. Não ficar contra luz (de uma janela, por exemplo), pois isso dificulta ver o seu rosto.
- ✓ Conhecendo alguma forma de língua de sinais, tente usá-la.
- ✓ Ser expressivo, ao falar. As pessoas surdas não podem ouvir mudanças sutis de tom de voz, que indicam sentimentos de alegria, tristeza, sarcasmo ou seriedade. As expressões faciais, os gestos e o movimento do corpo serão excelentes indicações do que se quer dizer.
- ✓ Enquanto estiver conversando, manter sempre contato visual; se desviar o olhar da pessoa surda ela pode achar que a conversa terminou. Nem sempre a pessoa surda tem uma boa dicção. Se tiver dificuldade para compreender o que ela está dizendo, não se acanhar em pedir para que repita. Geralmente, as pessoas surdas não se incomodam em repetir quantas vezes for preciso para que seja entendida.
- ✓ Se for necessário, comunique-se por meio de bilhetes. O importante é comunicar-se. O método escolhido nem sempre é o melhor ou o mais eficaz é tão importante.

- ✓ Quando a pessoa surda estiver acompanhada de um intérprete, dirija-se à pessoa surda, não ao intérprete.
- ✓ Ao planejar um evento, lembremos da importância de usar recursos visuais, pois eles auxiliam os surdos e melhoram o entendimento sobre o que está ocorrendo.

Lembre-se sempre: o importante é estabelecer comunicação entre o sujeito com surdez e o ouvinte.

➔ SAIBA +

PARA QUE SERVE O ALFABETO MANUAL?

- É usado na soletração de nomes próprios de pessoas e lugares, rótulos, etc;
- Para especificar as marcas dos produtos;
- Auxilia na realização de vários sinais tanto quanto os números;
- Para os vocábulos não existentes na língua de sinais.



DICAS QUANTO AO USO DO ALFABETO MANUAL

- ✓ É aconselhável soletrar devagar, formando palavras com nitidez.
- ✓ Comece digitando palavras, monossílabas, depois em sequência, dissílabas, trissílabas e polissílabas.
- ✓ Treine diante do espelho.
- ✓ Sempre ao sinalizar para o surdo mantenha a palma da mão voltada para ele.
- ✓ Fazer uso de exercícios que trabalhem a motricidade das mãos pois no início da aprendizagem do alfabeto é comum, sentir dores na musculatura das mãos, como dos membros superiores e inferiores em geral.
- ✓ Ao visualizar letras em cartazes e avisos, tente fazer a digitação ou datilologia.
- ✓ O alfabeto manual tanto pode ser feito por mão direita, como por mão esquerda, o que não pode acontecer é usar as duas mãos ao mesmo tempo.
- ✓ Digite as vogais, as consoantes separadamente.
- ✓ Os acentos utilizados nas palavras digitalizadas em LIBRAS e feito de forma sinalizada com o dedo indicador, como são escritos.
- ✓ Para fazer o Ç (cedilhado), basta balançar a mão configurada em C.
- ✓ Não é possível aprender LIBRAS sem o conhecimento do alfabeto e/ou os números, tendo em vista que, as letras e os números sinalizados são apenas os que existem, ou seja, 27 configurações para o alfabeto (contendo Ç, Y, K, W) e os dez números conhecidos (algarismos de 0 a nove) exceto os números cardinais com referencial que variam de 1 a 4.

- ✓ Para aprender o alfabeto mais rápido, faça associação dos sinais correspondentes às letras, que tem a mesma configuração como por exemplo:
- ✓ Grupos de sinais correspondentes às letras que possuem quase que a mesma configuração: (H, K, P) (C, Ç) (A, S) (B, E) (T, F) (W, U, V, N, M) (I, J) (O, 0) (G, Q).

● ASPECTOS ESTRUTURAIS E GRAMATICAIS DA LIBRAS

Observamos no capítulo anterior, que a construção de sinais acontece quando configuramos a nossas mãos, seja nos sinais que representam o alfabeto, seja nos sinais que representam os números ou nas formas genuínas. Entretanto precisamos lembrar que a LIBRAS é uma língua, e como uma língua, a LIBRAS possui sua estrutura gramatical própria. Na língua portuguesa, temos palavras primitivas, derivadas, simples e compostas, também na língua de sinais temos sinais simples, sinais compostos e sinais faciais.

SINAIS SIMPLES

Caracterizam sinais simples, quando utilizamos apenas um sinal.

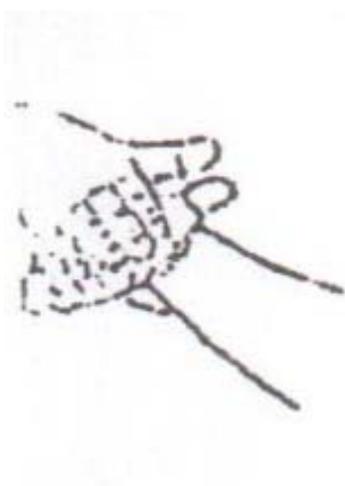


Figura 23

Fonte: Dicionário de Língua de Sinais: a imagem do pensamento; KOJIMA, Catarina Kiguti; SEGALA, Sueli Ramalho. **LIBRAS: Língua Brasileira de Sinais: a imagem do pensamento**. vol. 1. São Paulo: Editora Escala, 2008.

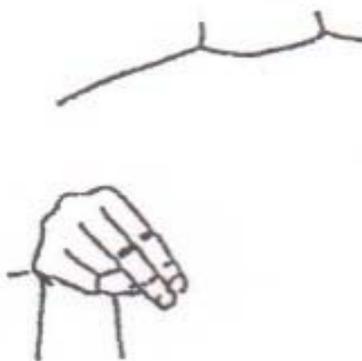


Figura 24

Fonte: Dicionário de Língua de Sinais: a imagem do pensamento; KOJIMA, Catarina Kiguti; SEGALA, Sueli Ramalho. **LIBRAS: Língua Brasileira de Sinais: a imagem do pensamento.** vol. 1. São Paulo: Editora Escala, 2008.

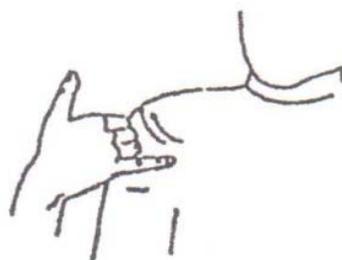


Figura 25

(Fonte: Dicionário de Língua de Sinais: a imagem do pensamento; KOJIMA, Catarina Kiguti; SEGALA, Sueli Ramalho. **LIBRAS: Língua Brasileira de Sinais: a imagem do pensamento.** vol. 1. São Paulo: Editora Escala, 2008.



Figura 26

Fonte: Dicionário de Língua de Sinais: a imagem do pensamento; KOJIMA, Catarina Kiguti; SEGALA, Sueli Ramalho. **LIBRAS: Língua Brasileira de Sinais: a imagem do pensamento.** vol. 1. São Paulo: Editora Escala, 2008.



Figura 27

(Fonte: Dicionário de Língua de Sinais: a imagem do pensamento; KOJIMA, Catarina Kiguti; SEGALA, Sueli Ramalho. **LIBRAS: Língua Brasileira de Sinais**: a imagem do pensamento. vol. 1. São Paulo: Editora Escala, 2008.

SINAIS COMPOSTOS

Caracterizam sinais compostos quando utilizamos dois sinais ou mais na formação do sinal.



Figura 28

Fonte: Dicionário de Língua de Sinais: a imagem do pensamento; KOJIMA, Catarina Kiguti; SEGALA, Sueli Ramalho. **LIBRAS: Língua Brasileira de Sinais**: a imagem do pensamento. vol. 1. São Paulo: Editora Escala, 2008.



Figura 29

Fonte: Dicionário de Língua de Sinais: a imagem do pensamento; KOJIMA, Catarina Kiguti; SEGALA, Sueli Ramalho. **LIBRAS: Língua Brasileira de Sinais: a imagem do pensamento.** vol. 1. São Paulo: Editora Escala, 2008.

SINAIS FACIAIS

São sinais que não fazem uso dos movimentos das mãos, somente da face.



Figura 30

Fonte: Dicionário de Língua de Sinais: a imagem do pensamento; KOJIMA, Catarina Kiguti; SEGALA, Sueli Ramalho. **LIBRAS: Língua Brasileira de Sinais: a imagem do pensamento.** vol. 1. São Paulo: Editora Escala, 2008.

SINAIS ICÔNICOS

Na LIBRAS ainda existem os sinais icônicos, ou seja, são aqueles sinais, que eles por si se explicam. São sinais que você não precisa ter conhecimento em LIBRAS para entender, são gestos que se traduzem espontaneamente.

Exemplos de sinais icônicos: fumar, beber, telefonar, correr, dançar, chorar, dormir e outros.

Os sinais icônicos se caracterizam por produzir a imagem do referente, são gestos que fazem alusão à imagem do seu significado.

OBSERVAÇÃO:

Os sinais icônicos não são iguais em todas as línguas. Cada sociedade capta facetas diferentes do mesmo referente, representadas através de seus próprios sinais, convencionalmente (FERREIRA BRITO, 1993).

SINAIS ARBITRÁRIOS

São aqueles sinais que não mantêm nenhuma semelhança com a realidade que apresenta. Ou seja, o seu significado é diferente de seu referente.

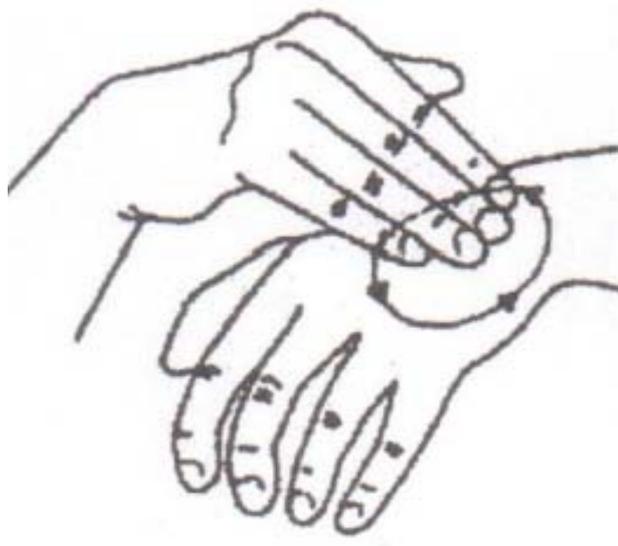


Figura 31

Fonte: Dicionário de Língua de Sinais: a imagem do pensamento; KOJIMA, Catarina Kiguti; SEGALA, Sueli Ramalho. **LIBRAS: Língua Brasileira de Sinais: a imagem do pensamento**. vol. 1. São Paulo: Editora Escala, 2008.



Figura 32

Fonte: Dicionário de Língua de Sinais: a imagem do pensamento; KOJIMA, Catarina Kiguti; SEGALA, Sueli Ramalho. **LIBRAS: Língua Brasileira de Sinais: a imagem do pensamento.** vol. 1. São Paulo: Editora Escala, 2008.

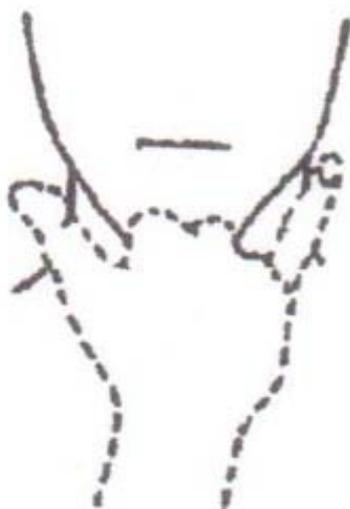


Figura 33

Fonte: Dicionário de Língua de Sinais: a imagem do pensamento; KOJIMA, Catarina Kiguti; SEGALA, Sueli Ramalho. **LIBRAS: Língua Brasileira de Sinais: a imagem do pensamento.** vol. 1. São Paulo: Editora Escala, 2008.

SINAIS GEOMÉTRICOS

São sinais que usamos para descrição de objetos (quadrado, retangular, triangular, circular).

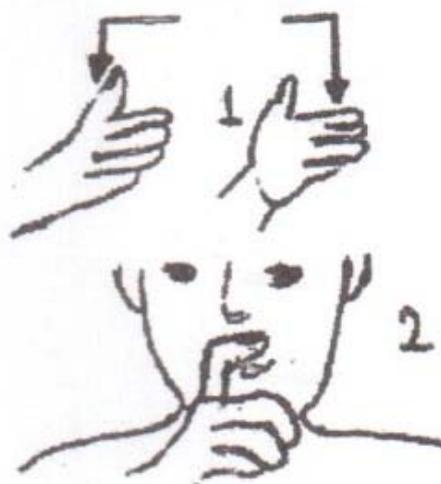


Figura 34

Fonte: Dicionário de Língua de Sinais: a imagem do pensamento; KOJIMA, Catarina Kiguti; SEGALA, Sueli Ramalho. **LIBRAS: Língua Brasileira de Sinais: a imagem do pensamento. vol. 1.** São Paulo: Editora Escala, 2008.

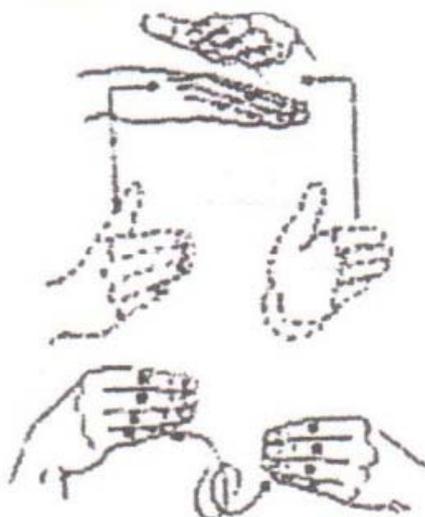


Figura 35

Fonte: Dicionário de Língua de Sinais: a imagem do pensamento; KOJIMA, Catarina Kiguti; SEGALA, Sueli Ramalho. **LIBRAS: Língua Brasileira de Sinais: a imagem do pensamento. vol. 1.** São Paulo: Editora Escala, 2008.



Figura 36

Fonte: Dicionário de Língua de Sinais: a imagem do pensamento; KOJIMA, Catarina Kiguti; SEGALA, Sueli Ramalho. **LIBRAS: Língua Brasileira de Sinais: a imagem do pensamento**. vol. 1. São Paulo: Editora Escala, 2008.

● PARÂMETROS PRINCIPAIS OU MAIORES

Assim como toda língua possui sua gramática, a LIBRAS tem sua estrutura gramatical própria, organizada a partir de alguns elementos que passaremos a chamar de parâmetros. Ferreira Brito (1990), divide a estrutura gramatical da LIBRAS em duas partes: parâmetros principais ou maiores, parâmetros secundários ou menores.

Esses parâmetros são formados por:

- Configuração da mão (CM);
- Ponto de articulação (PA);
- Movimento (M);
- Expressão facial e corporal.

CONFIGURAÇÃO DA MÃO (CM)

É a forma que a mão assume durante a realização de um sinal.



Figura 37

Fonte: Dicionário de Língua de Sinais: a imagem do pensamento; KOJIMA, Catarina Kiguti; SEGALA, Sueli Ramalho. **LIBRAS: Língua Brasileira de Sinais: a imagem do pensamento.** vol. 1. São Paulo: Editora Escala, 2008.

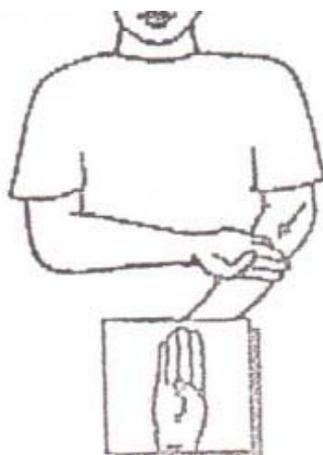


Figura 38

Fonte: Dicionário de Língua de Sinais: a imagem do pensamento; KOJIMA, Catarina Kiguti; SEGALA, Sueli Ramalho. **LIBRAS: Língua Brasileira de Sinais: a imagem do pensamento.** vol. 1. São Paulo: Editora Escala, 2008.

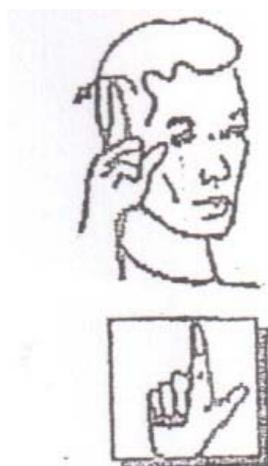


Figura 39

Fonte: Dicionário de Língua de Sinais: a imagem do pensamento; KOJIMA, Catarina Kiguti; SEGALA, Sueli Ramalho. **LIBRAS: Língua Brasileira de Sinais: a imagem do pensamento.** vol. 1. São Paulo: Editora Escala, 2008.

PONTO DE ARTICULAÇÃO (PA)

É o lugar do corpo onde será realizado o sinal.



Figura 40

Fonte: Dicionário de Língua de Sinais: a imagem do pensamento; KOJIMA, Catarina Kiguti; SEGALA, Sueli Ramalho. **LIBRAS: Língua Brasileira de Sinais: a imagem do pensamento.** vol. 1. São Paulo: Editora Escala, 2008.



Figura 41

Fonte: Dicionário de Língua de Sinais: a imagem do pensamento; KOJIMA, Catarina Kiguti; SEGALA, Sueli Ramalho. **LIBRAS: Língua Brasileira de Sinais: a imagem do pensamento.** vol. 1. São Paulo: Editora Escala, 2008.

MOVIMENTO (M)

É o deslocamento da mão no espaço, durante a realização do sinal.



Figura 42

Fonte: Dicionário de Língua de Sinais: a imagem do pensamento; KOJIMA, Catarina Kiguti; SEGALA, Sueli Ramalho. **LIBRAS: Língua Brasileira de Sinais: a imagem do pensamento.** vol. 1. São Paulo: Editora Escala, 2008.



Figura 43

Fonte: Dicionário de Língua de Sinais: a imagem do pensamento; KOJIMA, Catarina Kiguti; SEGALA, Sueli Ramalho. **LIBRAS: Língua Brasileira de Sinais: a imagem do pensamento.** vol. 1. São Paulo: Editora Escala, 2008.

● EXPRESSÕES FACIAIS E CORPORAIS

São sinais que juntamente com expressões faciais e corporais dão um outro sentido ao sinal, o pensamento é captado pela visão e decodificado, a partir do contexto onde está sendo utilizado, existem sinais que são iguais e a significação dependerá das expressões faciais e o corporais. As expressões faciais é que, em muitos casos, vão dá ênfase a fluência das palavras.

Para expressar uma afirmação, negação, espanto, susto, admiração, alegria, tristeza, uma interrogação, uma exclamação ou uma ordem e outros, é necessário fazer uso das expressões faciais.

É importante usar uma expressão fisionômica adequada para que a pessoa surda sinta e entenda.

A expressão é muito importante pelo fato que ela pode mudar o significado de um sinal.

ALGUMAS EXPRESSÕES FACIAIS



Figuras 44

Fonte: Dicionário de Língua de Sinais: a imagem do pensamento; KOJIMA, Catarina Kiguti; SEGALA, Sueli Ramalho. **LIBRAS: Língua Brasileira de Sinais: a imagem do pensamento.** vol. 1. São Paulo: Editora Escala, 2008.

As expressões faciais transmitem as emoções, os sentimentos e importante conversa com o surdo usando as expressões faciais e estabelecendo contato com os olhos. O olhar é a base das experiências visuais.

● FORMAÇÃO DE FRASES EM LIBRAS

Para produzimos uma frase em LIBRAS nas formas afirmativa, exclamativa, interrogativa, negativa ou até mesmo imperativa, é necessário estarmos atentos às expressões faciais e corporais a serem realizadas, simultaneamente às mesmas.

FORMA AFIRMATIVA: A EXPRESSÃO FACIAL DEVE SER NEUTRA

Exemplo:

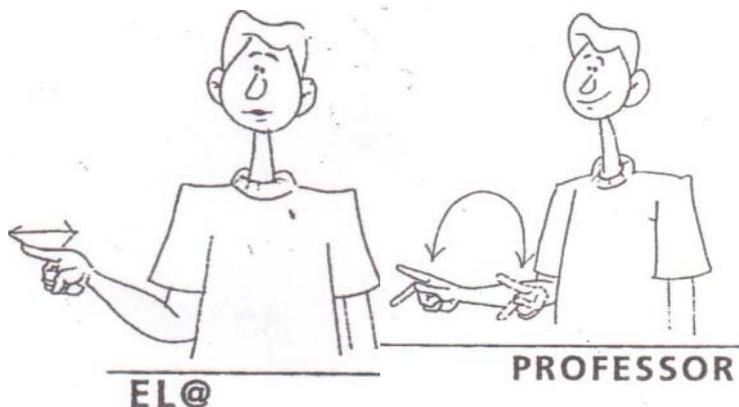


Figura 45

Fonte: Libras em Contexto; Tânia A. Felipe, 2001.

FORMA INTERROGATIVA: SOBRANCELHAS FRANZIDAS E UM LIGEIRO MOVIMENTO DA CABEÇA INCLINANDO-SE PARA CIMA

Exemplo:

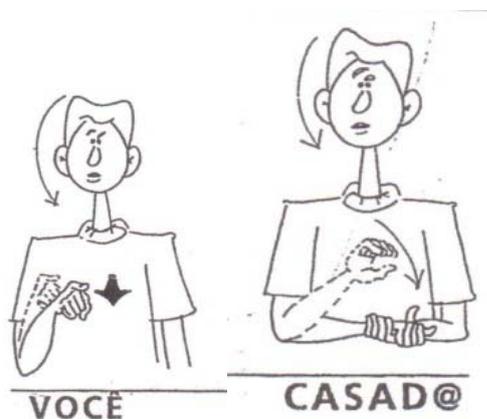


Figura 46

Fonte: Libras em Contexto; Tânia A. Felipe, 2001.

FORMA EXCLAMATIVA: SOBRANCELHA LEVANTADAS E UM LIGEIRO MOVIMENTO DA CABEÇA INCLINADO-SE PARA CIMA E PARA BAIXO (PODE VIR TAMBÉM COM UM INTENSIFICADOR)

Exemplo:

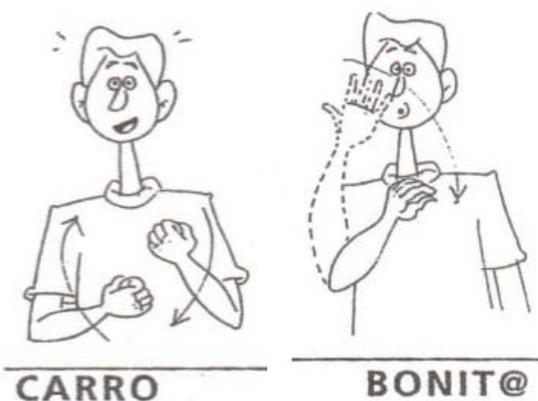


Figura 47
Fonte: Libras em Contexto; Tânia A. Felipe, 2001.

FORMA NEGATIVA: A NEGAÇÃO PODE SER FEITA ATRAVÉS DE TRÊS PROCESSOS

a) Com acréscimo do sinal NÃO à frase afirmativa.

Exemplo:



Figura 48
Fonte: Libras em Contexto; Tânia A. Felipe, 2001.

b) Com a incorporação de um movimento contrário ao do sinal negado.

Exemplo:



Figura 49
Fonte: Libras em Contexto; Tânia A. Felipe, 2001.

c) Com um aceno da cabeça que pode ser feito simultaneamente com ação que está sendo negada ou juntamente com os processos acima.

Exemplo:



Figura 50
Fonte: Libras em Contexto; Tânia A. Felipe, 2001.

FORMAS NEGATIVA/INTERROGATIVA: SOBRANCELHAS FRANZIDAS E ACENO DA CABEÇA NEGANDO.

Exemplo:

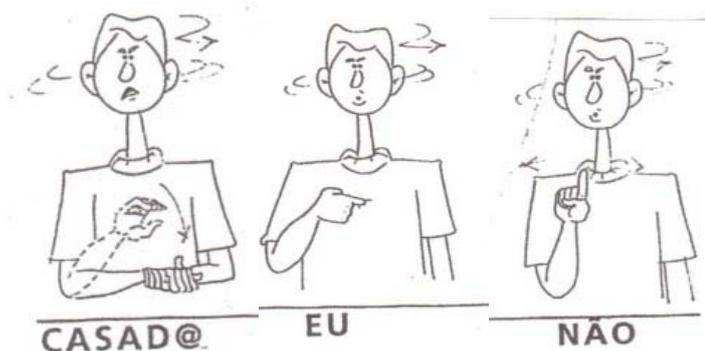


Figura 51

Fonte: Libras em Contexto; Tânia A. Felipe, 2001.

FORMAS EXCLAMATIVA/INTERROGATIVA

Exemplo:

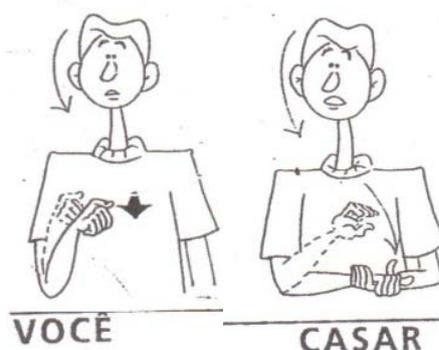


Figura 52

Fonte: Libras em Contexto; Tânia A. Felipe, 2001.

➔ SAIBA +

SUGESTÕES DE EXERCÍCIOS PARA RELAXAMENTO:

- **Exercício Manual** - É o exercício feito com os movimentos dos membros superiores para o relaxamento das mãos e dos braços, esses exercícios auxiliam na flexibilidade dos mesmos;
- **Exercício Facial** - É o exercício feito com o movimento da cabeça, utilizando expressões faciais do rosto para treinos da musculatura.



DICA IMPORTANTE

- ✓ É possível fazer uso de um espelho para fazer diversas fisionomias (“caretas”), tal exercício ajuda muito na construção das expressões faciais.
- ✓ **Exercício Corporal:** É o exercício globalizado de expressão corporal e relaxamento através da dramatização.
- ✓ Quando se estiver conversando em LIBRAS principalmente contando uma história, para surdos, é fundamental usar o corpo para dá ênfase a história, como também é verdadeiro o uso das expressões faciais na tentativa de passar o sentimento da ação dessa história.



REFERÊNCIAS NA WEB

www.feneis.org.br

www.libras.org.br/

<http://www.libras.ufsc.br/hiperlab/avalibras/moodle/prelogin/index.htm>

<http://diariotils.blogspot.com/>

<http://www.apilms.org/index.html>

www.pastoraldesurdos.blogspot.com

<http://www.acessobrasil.org.br/>

<http://www.avape.org.br/>



DICAS DE FILMES

Filme: Filhos do Silêncio - Baseado num sucesso da Broadway, o filme conta a história de amor de John Leeds (William Hurt), um idealista professor de deficientes e uma decidida moça surda, chamada Sarah (Matlin). No início, Leeds vê Sarah como um desafio à sua didática. Mas logo o relacionamento dos dois transforma-se num romance tão apaixonado que rompe a barreira do silêncio que os separa.

Filme: O milagre de Anne Sullivan - O filme narra a história real de Anne Sullivan, uma dedicada e corajosa professora, que com métodos nada usuais entra em confronto direto com os pais de Helen Keller, uma menina cega e surda, que tinha enormes dificuldades em comunicar-se com o mundo. A garota ficara cega subitamente, ainda bebê, devido a escarlatina. Não tendo como se comunicar, tornou-se violenta e selvagem. Aos 7 anos ocorre o encontro entre Helen e Anne. Nada é fácil. É preciso trabalhar o que nunca foi feito antes: a comunicação entre professora e aluna (e entre aluna e mundo) é algo quase inexistente.

REFERÊNCIAS

- APOENA. **Inclusão de pessoas com necessidades especiais nos eventos do Senar 2005.** p. 24 – 26.
- ASSOCIAÇÃO TORRE DE VIGIA DE BIBLIAS E TRATADOS. *Língua de Sinais.* São Paulo. 2008.
- BARBOSA, Estélio Silva, **Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS:** EDUFPI/UAPI. Teresina-PI 2012.
- BARBOSA, Estélio Silva, **Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS:** FUESPI/NEAD. Teresina-PI 2015.
- BARBOSA, Estélio Silva, **INTERPRETE DE LÍNGUA DE SINAIS BRASILEIRA EM SALA DE AULA – LIBRAS:** EDUFPI/UAPI. Teresina-PI 2015.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei n.º 9394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: DF, 1996.
- BRASIL. **Decreto Nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.** Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002. **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras,** e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF.
- BRASIL PORTARIA Nº 2.344, DE 3 DE NOVEMBRO DE 2010 DOU de 05/11/2010 (nº 212, Seção 1, pág. 4. **Alteração quanto a terminologia da palavra portador.**
- BRASIL. **DÉCRETO Nº 10.502, DE 30 DE SETEMBRO DE 2020.** Institui a **Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida.**
- BRASIL. **LEI Nº 12.319, DE 1º DE SETEMBRO DE 2010.** **Regulamentação da Profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS.**
- BRASIL. **Lei n.10.436, de 24 de abril de 2002.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais LIBRAS e dá outras providências. BRASIL-MEC; SEESP. 2006.
- BRITO, L. F. **Integração social e educação de surdos.** Rio de Janeiro: Babel, 1993.
- CAMPOS, S. R. L. de Campos. Os efeitos da organização de um espaço bilíngue na educação de crianças surdas. In: **Anais do Congresso INES: Múltiplos atores e saberes na Educação Brasileira.** Rio de Janeiro (RJ): INES. Divisão de Estudos e Pesquisas, 2009. p. 63-67.
- CICCONI, Marta. **Comunicação Total:** introdução, estratégia. Rio de Janeiro, RJ: Cultura Médica, 1997.
- COUTINHO, DENISE. **Libras e língua portuguesa: semelhança e diferença.** Vol. 1 – João Pessoa /Paraíba Ed. Arpoador. 2000.
- COUTINHO, Denise, LIBRAS e Língua Portuguesa: semelhanças e diferenças. Volume II. Editora ARPOADOR. 2000, João Pessoa. Paraíba.
- FELIPE, T. A. **Signo Gestual-Visual e Sua Estrutura Frasal na Língua dos Sinais dos Centros Urbanos Brasileiros.** Dissertação de Mestrado. UFPE. PE. 2001.
- FELIPE, Tanya A. **Libras em Contexto: Curso Básico: Livro do Estudante.** 8 ed. Rio de Janeiro. WalPrint Gráfica e Editora, 2007.
- FENEIS – FEDERAÇÃO NACIONAL DE EDUCAÇÃO E INTEGRAÇÃO DOS SURDOS. **Projeto escola pública integral bilíngue (libras e português-escrito).** Brasília, 26 de setembro de 2011. Disponível em: <http://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2013/06/projeto_escola-bil%C3%8Dngue-feneis.pdf>. Acesso em: 26 out. 2018.

- GESSER, Audrei. **LIBRAS? : Que língua é essa? : crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- GAGLIARDI, C. & BARRELLA, F.F. (1986). Uso da informática na educação do deficiente auditivo: um modelo metodológico [Resumo]. Em Sociedade Brasileira de Psicologia (Org.), *XVI Reunião Anual de Psicologia* (pp.120-123). Ribeirão Preto: SPRP.
- KOJIMA, Catarina Kiguti; SEGALA, Sueli Ramalho. **LIBRAS: Língua Brasileira De Sinais: A Imagem do Pensamento** vol. 1. São Paulo: Editora Escala, 2008.
- WALLIN, Lars. "O efeito da língua de sinais na sociedade", Revista Espaço. Rio de Janeiro, Inês, ano II, nº 3, 1992.
- LODI, Ana Cláudia Balieiro. LACERDA, Ana. (org.). **Uma escola, duas línguas: Letramento em Língua Portuguesa e Língua de Sinais nas etapas iniciais de escolarização**. Porto Alegre. Mediação, 2009.
- MARCHESAN, Irene & D'AGOSTINHO, Lídia. **Desenvolvimento da linguagem**. Monografias Médicas. Série Pediatria, Savier, 1996.
- OMS**. Organização Mundial de Saúde, 2001.
- NORT HEN, J. L.; DOWS, M.P. *Hearing in Children*. 3ª.ed. Williams & Wilkins, Baltimore; 1991.
- PEREIRA, Raquel de C. **Surdez: aquisição de linguagem e inclusão social**. Rio de Janeiro: Revinter, 2006.
- SÁNCHEZ, Pilar Arnaiz. **A educação inclusiva: um meio de construir escolas para todos no século XXI**. In: Revista Inclusão, nº 01, out, 1990. p. 7 – 17.
- SKLIAR, C. (org.). **Atualidade da educação bilíngue para surdos: interface entre pedagogia e linguística**. V. 2. Porto Alegre: mediação, 1998.
- SKLIAR, **Educação e exclusão: Abordagens socioantropológicas em educação especial**. Porto Alegre: Mediação, 1997.
- SKLIAR, C. Os estudos Surdos em Educação: problematizando a normalidade.(org.) **A surdez: um olhar sobre a diferença**. Porto alegre: Mediação, 1998
- SVARTHOLM, K. *La educación bilingue de los sordos: principios básicos*. El *bilinguismo de los sordos*. Santa Fé de Bogotá: Instituto Nacional para Sordos. v. 1, n. 3, p. 29-40, 1997.
- TELLES, A. L. et al. Aconteceu IV. In: **Rev. Arqueiro**, v.22. Rio de Janeiro: INES, 2010. p. 55-69.



**Av. Barão de Gurguéia, 3333B - Vermelha
Teresina - Piauí**

f @/maltafaculdade

🌐 www.faculdademalta.edu.br