



**X COLÓQUIO
INTERNACIONAL**
"Educação e Contemporaneidade"
22 a 24 de Setembro de 2016
São Cristóvão/SE - Brasil



ISSN: 1982-3657

ACESSIBILIDADE LINGUÍSTICA: O EDUCANDO SURDO NO ENSINO FUNDAMENTAL EM UMA ESCOLA DE LAURO DE FREITAS NA BAHIA

REINALDO DOS SANTOS CORDEIRO

GUILHERMINA ELISA BESSA DA COSTA

DÍDIMA MARIA DE MELLO ANDRADE

EIXO: 4. EDUCAÇÃO E INCLUSÃO

Resumo Este trabalho tem como objetivo, evidenciar a relevância da proposta bilíngue na educação de surdos, considerando que durante muitos séculos foram subjugados pelos ouvintes, sobrevivendo à margem de uma sociedade que atenta para a "deficiência" e ignora as suas capacidades. A metodologia utilizada foi o Estudo de Caso Participante, aqui trazido através do relato da experiência vivenciada em uma escola do ensino fundamental na cidade de Lauro de Freitas na Bahia. Os principais aportes teóricos da pesquisa foram: GESSER (2009), Perlin e Strobel (2006), Strobel (2008) e Rodrigues (2006). Os resultados apontam a importância da acessibilidade linguística para que o educando surdo tenha condições de desenvolver seus conhecimentos e ampliar as condições de acesso e permanência na educação básica, com vistas à valorização da sua cultura e identidade. **Palavras-chave:** Surdos, Educação, Bilinguismo, Acessibilidade e LIBRAS. **Resumen** Este trabajo tiene como objetivo, mostrar la relevancia de la propuesta en la educación de sordos bilingües, teniendo en cuenta que durante muchos siglos fueron subyugado por los oyentes, sobreviviendo a la márgenes de una sociedad que presta atención a la "deficiencia" e ignorar sus capacidades. La metodología utilizada fue en el estudio de caso participante, llevado hasta allí a través del informe de la experiencia vivida en una escuela de primaria en la ciudad de Lauro de Freitas en la Bahia. Los principales apuerte teóricos da pesquisa: Gesser (2009), Perlin e Strobel (2006), Strobel (2008), Rodrigues (2006). Los resultados muestran la importancia de la acesibilidad lingüística para que el estudiante sordo tenga condiciones de

desarrollar, sus conocimientos y ampliar su aceso y permanencia en la educación básica, con miras a la valorización de la sus cultura y la identidad. **Palabras-llave:** Surdos, Educación, Bilingüismo, Acesibilidade y Libras.

Introdução

A educação de surdos vem passando por vários debates e enfrentamentos na contemporaneidade, com ênfase no setor educacional, onde emerge os principais desafios na sala de aula, tendo em vista as mudanças de paradigmas que necessitam de discussões e tomada de decisões importantes, e requer estudos e pesquisas constantes na perspectiva de proporcionar uma melhor qualidade no processo ensino-aprendizagem desses indivíduos.

Apresentaremos um breve percurso histórico da educação de surdos, no intuito de ressaltar as mudanças que ao longo do tempo ocorreram, destacando os modelos educacionais que surgiram: o oralismo, a comunicação total e o bilinguismo. Em seguida apresentamos os marcos legais que ocorreram no Brasil, a regulamentação da Libras e a necessidade de professores bilíngues, instrutores surdos e intérpretes, bem como a inserção da língua de sinais no âmbito escolar da educação básica, através da disciplina de LIBRAS e cursos para comunidade, promovendo a difusão conforme o Decreto 5626/05 preconiza e suas implicações no cotidiano escolar.

No penúltimo tópico, apresentamos o relato da experiência que ocorreu em uma escola pública da cidade de Lauro de Freitas na Bahia, que fica na região metropolitana de Salvador, e reflete bem a fase de mudança pela qual vem passando a educação de surdos na busca por uma melhor qualidade, finalizando com as considerações finais.

História da educação de surdo: um caminho repleto de desafios.

Para apresentar um panorama da educação dos surdos, precisaremos analisar como estes indivíduos eram vistos na Idade Média, período em que até mesmo a Igreja Católica acreditava que eles, diferentemente dos ouvintes, não possuíam uma alma imortal, uma vez que eram incapazes de proferir os sacramentos.

No final da Idade Média, essa visão começa a ser modificada na maior parte do mundo. Um marco é a criação da escola para surdos no Monastério de San Salvador em Oña Burgos, estabelecida pelo espanhol Pedro Ponce de León (1520-1584), que era monge beneditino e dedicou grande parte da sua vida a ensinar aos filhos surdos de pessoas nobres, o que lhe rendeu o crédito de primeiro professor de surdos.

Passaram a existir várias formas de ensinar aos surdos, que se tornaram modelos educacionais

com abordagens diferenciadas: o oralismo, a comunicação total o bilinguismo, que serão descritos brevemente para melhor compreensão do tema.

Até o ano de 1880 as maneiras de ensinar os surdos e as estratégias eram as mais diversas baseada nas crenças de quem ensinava, não se havia estabelecido um modelo. Graças a uma visão "etnocêntrica ouvintista"[1], no Congresso de Milão[2] houve o maior golpe na historia da educação de surdos, quando as línguas de sinais foram banidas completamente da educação destes indivíduos, um período de trevas diante da ampla valorização e aceitação que já haviam conquistado as línguas de sinais.

A filosofia oralista, disseminava a ideia da integração da criança surda à sociedade através da reabilitação oral e auditiva, dando-lhe condições de desenvolver a linguagem, percebendo a surdez como uma deficiência que deve ser minimizada através da estimulação auditiva (GOLDFELD, 1997, p. 30 e 31).

Nas escolas oralistas, as mãos dos surdos chegavam a ser amarradas para obrigá-los a falar e evitar o uso das mãos para sinalizar. Impedir a comunicação gestual foi o que mais contribuiu para fracasso dessa filosofia, pois não atendia às expectativas dos ouvintes e menos ainda a dos surdos.

Diante desta situação, foi desenvolvida em meados de 1960, a Comunicação Total onde se permitia a utilização de todo o espectro dos modos linguísticos: gestos criados pelas crianças, língua de sinais, fala, leitura orofacial, alfabeto manual, leitura e escrita no intuito de promover a comunicação e garantir o acesso à educação (FREEMAN, 1999, p.171).

A Comunicação Total não foi adiante, mesmo não poupando recursos no esforço de transmitir as ideias, não possuía características padronizadas, nem parâmetros gramaticais claros. Cada pessoa com sua forma peculiar de expressão transmitia a mensagem ao seu modo, tornando-a um amontoado de informações disformes e de clareza pouco duradora.

Após vários métodos falhos que não levaram em conta a língua, a cultura e a identidade da comunidade surda, e, com os estudos de Willian Stokoe na década de 60, através da análise descritiva no nível fonológico e morfológico da língua de sinais americana, que passou a ser vista como língua de fato, surge o bilinguismo oferecendo uma maneira inovadora de pensar a realidade da pessoa surda e as infinitas possibilidades de aprendizagem, ou seja, a verdadeira inclusão (SOUZA et al, 2014, pag. 12). Com uma ideologia que prima pela aquisição da língua de sinais através do contato das crianças surdas com pessoas fluentes na língua de sinais, sejam seus pais, professores ou outros e só posteriormente a aquisição da L2 (Língua oficial dos ouvintes de seu país) na modalidade oral ou escrita. Para os bilinguistas, o surdo não precisa almejar uma vida semelhante a do ouvinte e pode assumir sua surdez (GOLDFELD, 1997, p. 38).

O Bilinguismo surgiu na década de 70 e é uma das propostas mais difundidas na atualidade. Com pesquisas que o apontam como a proposta mais adequada para o ensino dos surdos, por reconhecer e basear-se no fato de que esse indivíduo vive numa condição bilíngue e bicultural, isto é, convive no dia a dia com duas línguas e duas culturas, sendo assim:

Não é suficiente conhecer a Língua Brasileira de Sinais para poder atuar eficazmente na escola com o aluno Surdo. É também necessário conhecer a Cultura Surda[3] através da participação e vivência na comunidade surda, aceitação da diferença e paciência para inteirar-se nela. (VILHALVA, 2004, p.1)

Nessa perspectiva o que se deseja é um ensino baseado na visão e não na audição, com materiais visuais que tratem os conteúdos com foco nos aspectos mais relevantes. Com uma educação básica desde as séries iniciais com referenciais adultos surdos onde haja interação na Língua de Sinais com participação ativa dos educandos em instituições ou salas especializadas com a presença de professores surdos, bilíngues e, quando necessário, intérpretes, e, além disso, com o envolvimento da família que precisa aprender a LIBRAS para se relacionar e complementar a formação desse indivíduo.

Educação de surdos no Brasil e o os avanços a partir do reconhecimento da Libras

Tratamos dos principais modelos educacionais para surdos em escala global no tópico anterior, agora vamos conhecer e adentrar a realidade brasileira perpassando pela legislação, a começar pela LDB 9394/96, que no Capítulo V, os Artigos 58º, 59º e 60º versam sobre a Educação Especial de forma geral e “garante” aos educandos com necessidades especiais o acesso a instituições com adaptações curriculares, com suporte profissional e material especializado, visando a sua efetiva **integração**^[4] na vida em sociedade. Apesar do discurso político de “**escolas inclusivas**”^[5], a LEI é mais simplória e condizente com a realidade brasileira, tratando do assunto como integração de alunos em classe comuns de ensino regular (Art.58, § 2º), nomenclatura mais adequada para o processo que vem ocorrendo na prática.

Relacionada diretamente aos surdos temos a LEI Nº 10.436 de 24 de Abril de 2002 que reconhece a LIBRAS como língua oficial, onde no Art.1º parágrafo único, se lê:

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.

Este reconhecimento é um marco de fundamental importância para o desenvolvimento de políticas adequadas de acessibilidade. O Decreto Nº 5.626/2005 que regulamenta a LEI, e foi elaborado depois de ampla discussão nacional, é reflexo disso, no qual podemos destacar os capítulos: II. Que inclui a LIBRAS como disciplina curricular; III. Que trata da formação do professor e do instrutor de LIBRAS; IV. Que aborda o uso e a difusão da LIBRAS e da língua portuguesa para o acesso das pessoas surdas à educação e o VI. Que garante o direito à educação das pessoas surdas ou com deficiência auditiva.

Com os avanços na legislação e nos estudos das questões cognitivas relacionadas aos surdos, a segregação que ocorria nas “escolas especiais” de forma explícita, começa a ocorrer de forma escamoteada através da integração destes educandos em classes comuns com “bases legais”, porém sem o devido preparo dos professores e o suporte especializado, o fracasso escolar tem sido uma grave consequência dessas ações.

Fatores como: classes superlotadas, múltiplas dificuldades de aprendizagem, professor que não conhece sobre a cultura surda e não possuem noções básicas da LIBRAS, assim como a ausência de intérprete em sala, geram um modelo educacional onde o indivíduo surdo é lesado em seu direito, uma vez que o processo de aprendizagem é comprometido diante das adversidades, contribuindo para uma formação “deficiente” – não pela limitação auditiva – e sim por uma convivência segregada de forma latente em um ambiente desestruturado.

Outro problema para os alunos surdos inseridos nas classes comuns é a ausência de referenciais surdos. Fato que enfraquece a cultura e produz à baixa autoestima, além de uma sensação de incompetência diante das dificuldades na compreensão de conteúdos considerados simples, mas que não são alcançados e resultam em reprovação e evasão escolar.

Educação especializada: limites e possibilidades

Para atender a demanda de educandos surdos é preciso considerar a necessidade de professores bilíngues, instrutores surdos e intérpretes, bem como a inserção da língua de sinais no âmbito escolar da educação básica, através da disciplina de LIBRAS e cursos para comunidade, promovendo a difusão conforme o Decreto 5626/05 preconiza. Além disso, são necessárias adaptações curriculares contextualizadoras que considerem a cultura e a forma particular de apreensão (visual) e construção de conhecimentos do “povo Surdo” [6].

Na educação infantil e séries iniciais, defende-se a proposta de classes formada por surdos, considerando que, nessa fase de aquisição da linguagem, é de fundamental importância a

presença de professores surdos, o qual servirá de referência para a construção da identidade dos educandos. Na falta deste, poderá assumir a classe um professor ouvinte bilíngue e contar com a participação de instrutores surdos adultos.

Essa estrutura educacional, entre outros aspectos, favorece a desconstrução das antigas escolas especiais, segregadoras que desconsideravam a cultura dos surdos que contribuíam para o fracasso escolar, para a construção de escolas ou classes especializadas, voltadas para o cumprimento da função da educação que é o desenvolvimento pleno da capacidade cognitiva e social do indivíduo, focando nas possibilidades e potencialidades de cada um, como afirmado no quarto pilar da educação (aprender a ser) quando diz que:

“[...] a educação deve contribuir para o desenvolvimento total da pessoa - espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal, espiritualidade. Todo ser humano deve ser preparado, especialmente graças à educação que recebe na juventude, para elaborar pensamentos autônomos e críticos e para formular os seus próprios juízos de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida.” (Delors, 1999, p.99)

Diante dessa perspectiva é preciso garantir a apresentação dos conteúdos com base no respeito às diferenças, possibilitando aos estudantes surdos, um desenvolvimento em pé de igualdade com os demais estudantes das classes comuns.

Relato de experiência: aprender e ensinar no cotidiano da sala de aula

O presente relato de experiência descrito a seguir ocorreu em uma escola pública da cidade Lauro de Freitas, que fica na região metropolitana de Salvador, e reflete bem a fase de mudança pela qual vem passando a educação de surdos na busca por uma melhor qualidade no acesso a educação, uma vez que nesta unidade escolar o trabalho com surdos era realizado em salas especiais, nas quais também tinham pessoas com deficiência intelectual, física, visual e transtorno mental, numa perspectiva de escola especial que atende apenas alunos com deficiência.

Com a chegada de uma nova coordenadora, iniciou-se nesta unidade, a reorganização do espaço educacional para melhor atender a essa minoria com uma perspectiva voltada para os interesses da comunidade surda, com vias a garantir seus direitos com atenção e suporte adequados para o desenvolvimento das suas capacidades nos termos do Decreto 5626/05:

Art. 14. As instituições [...] 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.

Apesar dos questionamentos levantados diante de uma ação educacional especializada, chamada por alguns de segregadora pelo fato de atender aos indivíduos surdos em separado dos demais que são ouvintes usuário da língua oral portuguesa, a intenção não é segregar, o verdadeiro objetivo desse modelo de educação visa na educação infantil e séries iniciais uma escolarização com turmas de surdos, com a Libras como língua de instrução nos processos de ensino-aprendizagem dos educandos, por compreender que a inclusão nesse nível de ensino deva ser garantida pelo professor regente (sem mediação de terceiros) e em uma língua naturalmente acessível à educandos e ao professor. E assim, possibilitar uma educação inicial de qualidade para que, na segunda etapa do ensino fundamental, os alunos surdos possam ser incluídos nas salas regulares com ouvintes, acompanhados por intérpretes de Libras-Língua Portuguesa (LODI, 2013).

A partir desse desejo, a organização da escola ficou da seguinte forma: pela manhã foram separadas três salas para atender apenas os surdos com instrutores surdos, professores Pedagogos fluentes em Libras e pela tarde, uma sala de recursos para ensino da língua portuguesa escrita como segunda língua para educandos externos da rede regular e para educandos da unidade duas vezes na semana.

O público surdo atendido na unidade pela manhã era composto por 22 educandos, com idade entre 7 a 40 anos, com níveis de comunicação em Libras e de escrita bem diversificado, alguns com deficiência intelectual, autismo ou paralisia cerebral associadas a surdez.

A equipe pedagógica era composta por mim: Pedagogo, bacharel em Letras Libras e com especialização em Psicopedagogia, mais três Pedagogas que atuavam com papéis distintos de regente de sala, coordenadora geral e atendimento na sala de recurso. E a indispensável ação de dois surdos adultos contratados como instrutores para estímulo no uso da língua de sinais e referencial identitário.

Os professores junto com a coordenação delineou o perfil do público e traçou novas estratégias para organizar as salas, levando em consideração aspectos relevantes, entre os quais a idade foi o que mais pesou a princípio, originado-se três turmas. Assim, as disciplinas e conteúdos selecionados foram divididos entre os dois professores, e a atuação dos instrutores que complementavam com atividades de matemática e aquisição da Libras através de rodízio nas turmas.

Durante cerca de dois meses esse modelo foi desenvolvido e não conseguiu dar conta da demanda

semanal de atividades e conteúdos, pois as trocas encurtavam o tempo de aula, além disso, a maioria dos surdos apresentam um nível insatisfatório de leitura, escrita e uso da Libras. Do ponto de vista teórico sócio-histórico-cultural, é impossível falar de qualquer processo de ensino-aprendizagem sem o desenvolvimento da linguagem, que é a base para desenvolvimento de todas as funções mentais superiores (LODI, 2013).

Diante das dificuldades apresentadas para atender as três turmas, foi feita uma redução para apenas duas, com um professor exclusivamente em cada grupo e a atuação dos instrutores em dias alternados nestes. Na sala "A" ficaram 4 crianças menos maduras e a sala "B", que fiquei responsável, foi composta por 18 educandos multisseriados, com idades entre 9 a 40 anos.

Baseando-se na tabela descritiva de aquisição da linguagem apresentada por Quadros & Cruz (p.16, 2011) para analisar os níveis de aquisição da linguagem, dos educandos da sala B, pode-se dizer em termos linguísticos que apenas 7 (sete) possuíam consolidação ou progressiva consolidação das noções corporais, espaciais e temporais. Com a construção de estruturas sintáticas mais complexas, uso pleno da linguagem de forma social com equivalência a um adulto surdo, para alguns. Outros 3 (três), com níveis que lhes permitia uma linguagem compreensível para estranhos. Com uso de orações e diferenciação de tempos e modos verbais.

As perguntas se tornam mais frequentes, porém o vocabulário ainda era muito restrito por falta de contato com adultos surdos em outros espaços além da escola, o que causa uma lentidão no desenvolvimento já tardio da linguagem. Por fim, um grupo de 8 (oito) educandos que usavam muitos gestos e mesmo a oralização para se expressar, conhecendo apenas alguns sinais e compreendendo pouco o significado de frases do seu entorno. Uso de frases holofrásticas (um sinal pode representar uma frase completa) também ocorre, pela ausência de um vocabulário mais amplo.

Considerando a idade deles entre 9 a 40 anos, esses dados seriam assustadores se comparados com o período de aquisição da linguagem de crianças ouvintes ou surdas com pais surdos usuários da Libras, que ocorrem no período crítico entre 0 (zero) a 6 (seis) anos de idade. Porém, estudos mostram que em torno de 95% das crianças surdas nascem em famílias ouvintes que desconhecem a língua de sinais (QUADROS & PIZZIO, 2011), o que favorece a não aquisição da língua de sinais ou a aquisição tardia.

Existiam outras questões, que foram tratadas na turma, em decorrência dos fatos descritos acima e de outros próprios da heterogeneidade do espaço educacional e não serão abordados neste artigo. Aqui serão apresentadas duas atividades e as estratégias adotadas e desenvolvidas, voltados para aquisição da linguagem, com foco no desenvolvimento pleno dos indivíduos.

Uma das atividades foi o conto da “Chapeuzinho Vermelho” em duas versões em Libras: a do INES (Instituto Nacional de Educação de Surdos) e outra do CES Rio Branco (Centro de Educação para Surdos Rio Branco), após assistir as histórias em Libras abrimos para discussão sobre o que haviam entendido, se existia alguma lição no conto, quem gostaria de recontar, entre outras questões. Percebi que havia um misto de timidez e insegurança para expressão espontânea com exceção de duas ou três alunas. Assim, solicitei a complementação das explicações e explanações pela instrutora surda, que estava presente na aula, principalmente quando realizada pela instrutora, enriquecia com inúmeros verbos classificadores, muitas expressões faciais e corporais que auxiliavam na compreensão do conto, para Campelo (2007, p130 in Santos & Lacerda 2013, p.189 e 190):

A pedagogia visual a ser usada na educação de surdos consiste na exploração de varias nuances, ricas e inexploradas, da imagem, signo, significado e semiótica visual na pratica educacional cotidiana, procurando oferecer subsídios para melhorar e ampliar o leque dos “olhares” aos sujeitos surdos e sua capacidade de captar e compreender o “saber” e a “abstração” do pensamento imagético.

Após ampla discussão, finalizamos o trabalho com uma atividade para que eles numerassem na ordem as imagens que mostravam a sequência da história (já havíamos trabalhado com números antes). Foi notado nesta e em outras atividades que a interação com a presença da instrutora surda dava a eles mais desenvoltura para se expressar.

Em outra atividade, em comemoração ao aniversário da cidade de Lauro de Freitas, estudamos desde a fundação aos principais pontos turísticos. Para realizar essa sequência didática como fora proposto, foi necessário realizar pesquisas e selecionar as estratégias que seriam utilizadas, buscando através do planejamento antecipar mentalmente as ações que seriam realizadas e agir de acordo com o previsto. A saber, planejar não é, apenas algo que faz antes de agir, mas é também agir em função daquilo que se pensa (VASCONCELOS, 2006 in Santos & Lacerda 2013, p. 196).

Utilizamos textos projetados com tradução em Libras (feitas em sala pelo professor), mapas impresso do Brasil, Bahia e das regiões da cidade, imagens impressas dos principais pontos da cidade, passeio de ônibus pela cidade, acesso ao Google Earth através de projeção e para finalizar foi confeccionada uma maquete.

Foi surpreendente na etapa que envolveu a construção da maquete a participação e colaboração que contemplou todos da turma, dos educandos surdos com deficiência intelectual aos mais

fluentes em Libras. Esse trabalho proporcionou maior interação entre eles, com o professor e instrutores surdos, favoreceu o desenvolvimento da linguagem, compressão dos conteúdos abordados e melhora na autoestima, desenvolvida ao longo da atividade com o reconhecimento dos colegas, professores e familiares que não economizaram elogios a riqueza de detalhes das miniaturas.

Formou-se pequenos grupos para construção dos modelos, em uma das etapas desta sequência didática, os educandos tinham que explicar em Libras o que tinham feito para os outros colegas: a confecção das peças que compunha a maquete, a escolha dos materiais e a razão desta, quais as estratégias e a contribuição de cada integrante.

Além das relações com surdos adultos e professores ouvintes bilíngues, torna-se necessário também, no ambiente escolar, que as crianças surdas convivam com pares e, portanto, as salas de aula devem conter grupos de crianças [pessoas]^[7] surdas. A diversidade linguística apontada anteriormente tende a ser minimizada, pois a relação estabelecida entres os alunos e estes com os adultos fluentes em Libras e professores ouvintes bilíngues auxiliará no desenvolvimento de todos (LODI, 2013, p.172).

Foi notado durante essa experiência a importância da interação em sala de aula com os pares, propiciando a interlocução entre os estudantes e promovendo aprendizagem significativa para todos os partícipes do cotidiano escolar, na perspectiva de valorizar as diferenças.

Se considerarmos que, em sua maioria, os educandos já estudavam nesta unidade a mais de dois anos em salas especiais, com pessoas com diversas deficiências e professores que não usavam Libras ou recursos diferenciados para uma adaptação dos conteúdos ou comunicação em sala. O exemplo educacional descrito com professores bilíngues e instrutores surdos contribuiu significativamente para avanços na aquisição da linguagem, na melhora na auto estima, na desenvoltura para se expressar em Libras e ao longo de cerca de quatro meses os resultados alcançados foram muito satisfatórios, deixando um legado para as pessoas que deram continuidade aos trabalhos com a turma.

Considerações finais

Quando pensarmos em educação de surdos não podemos perder de vista o respeito a sua identidade cultural, que tem como fato marcante a língua de sinais. Assim, ouvintes não querem colocar seus filhos em classes onde a língua de instrução seja a Libras, mas acreditam que para o surdo, estar inserido em classes onde a língua de instrução é oral não se constitui em um problema, se valendo de uma visão etnocêntrica ouvintista.

Para respeitar as diferenças entre os ouvintes e o povo surdo é preciso um exercício mental de troca de papéis, colocando-se, enquanto ouvinte, na condição de surdo e então, com princípios que tenham como base a equidade, analisar a situação e proceder com posterior decisão. Acelerar esse processo de transformação num empenho consciente e ético depende da educação, de modo a favorecer as mudanças na forma como é visto o surdo em detrimento do ouvinte.

Os docentes são peças fundamentais e precisam ser norteados por políticas educacionais que implementem o que reza a legislação na perspectiva da comunidade surda, no intuito de favorecer uma educação verdadeiramente integral para todos, estruturando uma sociedade mais justa, com ideologias voltadas para as capacidades e possibilidades na formação de cada indivíduo, lembrando que a cultura e a identidade surda estão em constante construção, e, eles buscam o reconhecimento cultural para sua identidade, por isso é importante a acessibilidade linguística em sala de aula para garantir o direito de aprender e as condições para desenvolver suas potencialidades, acreditando no desenvolvimento do educando e levando em conta suas singularidades e sua capacidade para aprender e interagir com seus pares no processo de ensino-aprendizagem.

[1] Etnocentrismo é “uma visão do mundo onde o nosso próprio grupo é tomado como centro de tudo e todos os outros são pensados (...) através dos nossos valores...”, partindo deste conceito, dentro do contexto de história de surdos, podemos dizer que “etnocentria ouvintista” é a ideia de sujeitos ouvintes que não aceitam os sujeitos surdos como diferença cultural e sim acredita que eles devem se moldar ao modelo ouvinte, isto é, têm de imitar os ouvintes (PERLIN e STROBEL, 2006, p.12).

[2] Em 1880, foi realizado um Congresso Internacional de Milão, Itália, para discutir o futuro da educação para os surdos e para avaliar o mérito de três métodos rivais: língua de sinais, oralista e mista (língua de sinais e a fala).

[3] Resultado das interações dos surdos com o meio em que vivem, os jeitos de interpretar o mundo, de viver nele e constitui o complexo campo de uma série de produções culturais em várias áreas, seja: língua de sinais, identidades, pedagogia, política, leis, artes, etc. (PERLIN e STROBEL, 2006, p.41)

[4] Afigura-se consensualmente que a integração pressupõe uma “participação tutelada” numa estrutura com valores próprios e aos quais o aluno “integrado” tem que se adaptar. (RODRIGUES, 2006)

[5] Podemos considerar Escola Inclusiva aquela cujos pressupostos estão centrados na comunidade,

livre de barreiras (desde as arquitetônicas às curriculares), promotora de colaboração e de equidade. Com práticas que valorizam o contributo ativo de cada aluno para a construção de um conhecimento partilhado que atinge a qualidade acadêmica e sociocultural sem discriminação. (RODRIGUES, 2006)

[6] É formado por sujeitos surdos que compartilham os costumes, histórias, tradições em comum que pertencem às peculiaridades culturais, ou seja, constroem sua concepção de mundo através do artefato cultural visual, podem ou não habitar no mesmo local, mas estão ligados por uma origem, por um código ético de formação visual, independente do grau de evolução linguística. (STROBEL, 2008, p.34)

[7] Acrescido pelos autores.

Referências

DELORS, J. **Educação: Um tesouro a descobrir**. São Paulo, UNESCO, MEC, Ed. Cortez, 1999.

FREEMAN, R. D.; CARBIN, Crifton F.; BOESE, Roberto J. **Seu filho não escuta? Um guia para todos que lidam com crianças surdas**. Brasília: MEC/SEESP, 1999.

GESSER, A. **LIBRAS?**

Que língua é essa?

Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. São Paulo: Editorial Parábola, 2009.

GOLDFELD, M. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista**. São Paulo: Plexus, 1997.

LACERDA, C B, F de. SANTOS, L. F. dos. (Orgs.) **Tenho um aluno surdo, e agora?**

Introdução à LIBRAS e a educação de surdos. São Carlos, EdUFSCar, 2013.

LODI, A. C. B. **Ensino da língua portuguesa como segunda língua para surdos: impacto na educação básica**. In: LACERDA, C B, F de. SANTOS, L. F. dos. (Orgs.) **Tenho um aluno surdo, e agora?**

Introdução à LIBRAS e a educação de surdos. São Carlos, EdUFSCar, 2013.

PERLIN, G. STROBEL, K. **Fundamentos da Educação de Surdos**. Florianópolis, 2006.

RODRIGUES, D. Dez ideias (mal) feitas sobre a Educação Inclusiva." In: RODRIGUES, D. (org.), **Inclusão e Educação: doze olhares sobre a Educação Inclusiva**, SP, Summus Editorial, 2006.

SNYDERS, G. **Escola, classe e luta de classes**. Lisboa: Moraes Editores, 1981.

SOUZA, R. de C. S. et al . **Introdução aos estudos sobre Educação dos surdos**. Aracaju: Editora Criação, 2014

STROBEL, K. **As imagens do outro sobre a Cultura Surda**. Florianópolis: Ed. UFSC, 2008.

VILHALVA, Shirley. **Pedagogia Surda**. Petrópolis: Ed. Arara Azul, 2004.

[http://
www.
presidencia.gov.br
/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm](http://www.presidencia.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm)
.

Acesso em: 04 de dez. 2011.

[http://
www.
planalto.gov.br
/ccivil_03/Leis/2002/L10436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2002/L10436.htm)

Acesso em: 04 de dez. 2011.

[1] Etnocentrismo é “uma visão do mundo onde o nosso próprio grupo é tomado como centro de tudo e todos os outros são pensados (...) através dos nossos valores...”, partindo deste conceito, dentro do contexto de história de surdos, podemos dizer que “etnocentria ouvintista” é a ideia de sujeitos ouvintes que não aceitam os sujeitos surdos como diferença cultural e sim acredita que eles devem se moldar ao modelo ouvinte, isto é, têm de imitar os ouvintes (PERLIN e STROBEL, 2006, p.12).

2 Em 1880, foi realizado um Congresso Internacional de Milão, Itália, para discutir o futuro da educação para os surdos e para avaliar o mérito de três métodos rivais: língua de sinais, oralista e mista (língua de sinais e a fala).

3 Resultado das interações dos surdos com o meio em que vivem, os jeitos de interpretar o mundo, de viver nele e constitui o complexo campo de uma série de produções culturais em várias áreas, seja: língua de sinais, identidades, pedagogia, política, leis, artes, etc. (PERLIN e STROBEL, 2006, p.41)

⁴ Afigura-se consensualmente que a integração pressupõe uma “participação tutelada” numa estrutura com valores próprios e aos quais o aluno “integrado” tem que se adaptar. (RODRIGUES, 2006)

⁵ Podemos considerar Escola Inclusiva aquela cujos pressupostos estão centrados na comunidade, livre de barreiras (desde as arquitetônicas às curriculares), promotora de colaboração e de equidade. Com práticas que valorizam o contributo ativo de cada aluno para a construção de um conhecimento partilhado que atinge a qualidade acadêmica e sociocultural sem discriminação. (RODRIGUES, 2006)

⁶ É formado por sujeitos surdos que compartilham os costumes, histórias, tradições em comum que pertencem às peculiaridades culturais, ou seja, constroem sua concepção de mundo através do artefato cultural visual, podem ou não habitar no mesmo local, mas estão ligados por uma origem, por um código ético de formação visual, independente do grau de evolução linguística. (STROBEL, 2008, p.34)

⁷ Acrescido pelos autores.

*Reinaldo dos Santos Cordeiro. Professor da Faculdade Vasco da Gama – UNIESP e da educação básica no município de Salvador. Grupo de Pesquisa: Tecnologias Inteligentes e Educação (UNEB /TECINTED /CNPQ). Especialização em Psicopedagogia. Graduado em Letras-Libras (Universidade Federal de Santa Catarina) e Pedagogia (Faculdades Integradas Olga Meting). Mestrando pelo GESTEC - Mestrado profissional em Gestão e Tecnologias aplicadas à Educação. UNEB. Campus. E-mail: librasreinaldo@yahoo.com

.br

**Guilhermina Elisa Bessa da Costa. Professora da Universidade do Estado da Bahia - UNEB. Departamento de Educação - Campus X. Grupo de Pesquisa: Tecnologias Inteligentes e Educação (UNEB /TECINTED /CNPQ). Especialização em Psicopedagogia (UESC) e Docência do Ensino Superior e História do Brasil. Mestranda pelo GESTEC - Mestrado profissional em Gestão e Tecnologias aplicadas à Educação. UNEB. Campus I. E-mail: guilbessa@yahoo.com

.br

***Dídima Maria de Mello Andrade- Doutora em Educação -Professora Adjunta da Universidade do Estado da Bahia-.Professora do Mestrado Profissional em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação - GESTEC, Mestre em Educação - Especialista em Psicopedagogia e Supervisão Escolar, Pedagoga, Coordenadora do Grupo de Pesquisa Tecnologias Inteligentes e Educação (UNEB /TECINTED /CNPQ) MEMBRO DO GRUPO DE PESQUISA Epistemologia, Estética, Linguagem e Subjetividade - EELIS /UNEB e do Instituto de Psicanálise Dr. Sérgio Santana-UNEB. E-mail:

didima.andrade@gmail.com

Recebido em: 05/07/2016

Aprovado em: 06/07/2016

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort

Metodo de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: