

Mestre em Educação,
Pesquisadora da UFRJ,
Ex-professora do INES
Trabalho apresentado na
ANPEd/1997.

Reflexões sobre um projeto piloto de Educação com Bilingüismo na pré-escola de surdos

Introdução

Informações advindas de países como a Suécia, Venezuela e França sugerem um novo caminho na educação de surdos: a Educação com Bilingüismo.

Em nosso país a situação presente no ensino de pessoas surdas, seja ele realizado no âmbito das escolas regulares ou em escolas especiais, apontam para:

- a) alunos que ingressam na educação precoce não vêm demonstrando diferenças em seu desempenho em relação àqueles que ingressam com 6 anos ou mais idade, na escola;
- b) alunos concluem o 1º e 2º graus sem que dominem o Português escrito; e
- c) as dificuldades de leitura e escrita, acarretam baixo aproveitamento em todas as disciplinas.

No Brasil algumas experiências esparsas vêm sendo tentadas como alternativa de

ensino que permita aos surdos serem bilíngües, ou seja, dominarem a Língua Brasileira de Sinais — LIBRAS e o Português.

Grosjean (1992) esclarece: “bilíngües são todas as pessoas que usam duas ou mais línguas (ou dialetos) em sua vida cotidiana. Isto inclui pessoas que têm habilidade para fala em uma língua e de escrita em outra (situação que é semelhante para surdos que sinalizam uma língua e lêem/escrevem a outra), pessoas que falam duas línguas em variados graus de proficiência (e que não podem ler e escrever estas línguas), de todo modo são as pessoas que têm habilidades completas em duas (ou mais) línguas”.

As pessoas bilíngües adquirem e usam as línguas para diferentes propósitos, em diferentes situações de vida, com diferentes pessoas. A necessidade e uso das línguas são usualmente muito diferentes e estas pessoas raramente desenvolvem igual fluência nas

duas línguas.

Sabe-se que a instalação da surdez durante o primeiro ano de vida da criança (segundo alguns, até os 2 anos) acarreta repercussões graves no desenvolvimento mental, emocional e de integração social.

Não acontecendo diálogos pré-verbais haverá sérios problemas no intercâmbio verbal posterior, na aquisição natural da língua oral e, para a maioria das crianças surdas severas e profundas, haverá dificuldades em relação à aprendizagem do Português mesmo sendo esta realizada através de técnicas e recursos especiais.

No que se refere à LIBRAS, as dificuldades existem da mesma forma. Embora haja concordância de que as crianças surdas expostas a ambientes nos quais a LIBRAS se faz presente, adquirem-na, naturalmente, com os indivíduos mais experientes (crianças, jovens e adultos), esta não é nossa realidade. As crianças surdas, em sua quase totalida-

de, não têm contato com a comunidade surda. É na escola especial que irão interagir com outras pessoas surdas e esta interação dar-se-á, livremente, através da LIBRAS. Isto é, se na escola houver valorização da Língua de Sinais; caso contrário, as conversas entre as pessoas surdas acontecerão, mas serão vistas como algo proibido. A língua será desvelada aos poucos e, provavelmente, a LIBRAS será entendida como menor (a mímica, como muitos a chamam) e não, como língua verdadeira, carregada de sentidos.

Diversas pesquisas vêm apontando para a importância da interação mãe-filho e, a seguir, entre professor-aluno e indicam que ela é fundamental para desencadear questionamentos e levar a pessoa surda à generalização e à reflexão sobre o mundo conceitual. (Schlesinger e Meadow, 1972; Erting, Prezioso e Hynes, 1989; Pereira, 1989; Turk, Meadow, Koester e Spencer, 1993; Nogueira, 1994).

Cerca de 95% das crianças surdas nascem em uma família de ouvintes. Sem terem a linguagem comum ao meio cultural no qual vivem e com dificuldade de estabelecerem contatos interpessoais e de interação social, crescem com uma concepção de mundo diferenciada da maioria ouvinte.

A escola, como espaço privilegiado onde acontece o processo ensino-aprendizagem, precisa repensar a realidade que indica o caminho para o Bilingüismo/Biculturalismo. Mas é necessário atentar para dois aspectos:

a) O ensino realizado através da LIBRAS não garante um bom ensino, ou seja, a LIBRAS facilita a comunicação, o entendimento das explicações porém, se o ensino for convencional, ditatorial, os alunos perderão a oportunidade do diálogo, de exercitar a solidariedade e a criatividade. Pode-se ter um ensino medíocre ainda que utilizando a LIBRAS no dia-a-dia da sala de aula.

b) A educação bilíngüe para surdos pressupõe uma comunidade Surda, ao menos, relativamente organizada e o contato sistemático de crianças com adultos surdos. Trabalhos, ditos bilíngües, nos quais há um encontro das crianças com os surdos adultos uma vez por semana, durante meia hora, não lograrão um bom resultado.

Para Padden, “uma comunidade Surda é um grupo de pessoas que mora em uma localização particular, compartilha as metas comuns de seus membros e, de vários modos, trabalha para alcançar estas metas”. Portanto, em uma comunidade Surda pode ter também ouvintes e surdos que não são culturalmente surdos. Já “a cultura da pessoa Surda é mais fechada do que a comunidade Surda. Membros de uma cultura Surda se comportam como as pessoas Surdas, usam a língua

das pessoas Surdas e compartilham entre si das crenças das pessoas Surdas e com outras pessoas que não são Surdas”. (Felipe, 1996).

Felipe esclarece que os estudos em relação à cultura Surda no Brasil estão apenas começando, mas algumas peculiaridades podem ser percebidas:

- as pessoas surdas preferem um relacionamento mais íntimo com outra pessoa surda;
- suas piadas envolvem a problemática da incompreensão da surdez pelo ouvinte que, geralmente, é o “português” que não percebe bem, ou quer dar uma de esperto e se dá mal;
- seu teatro já começa a abordar questões de relacionamento, educação e visão de mundo próprio do universo do Surdo;
- o Surdo, do seu silêncio, tem um modo próprio de olhar o mundo onde as pessoas são expressões faciais e corporais e, como fala com as mãos, evita usá-las desnecessariamente; e quando as usam, possui uma agilidade e leveza que dificilmente um ouvinte poderá alcançar”.

No Instituto Nacional de Educação de Surdos — INES existe uma comunidade Surda, usuária de LIBRAS, com um número expressivo de sujeitos (cerca de 700 pessoas) em interação diária e com força política. Sua história re-

monta a 1857 sendo, em grande parte, responsável pela disseminação da LIBRAS em todo o país. Por outro lado, conta com 250 profissionais ouvintes e os familiares dos alunos, em sua maioria composta por pessoas ouvintes que falam e escrevem o Português.

O INES sendo uma comunidade diglota, entendida como um grupo social que convive com duas línguas, apresentando, cada uma, funções sociais específicas, é ambiente propício ao desenvolvimento de um ensino apoiado na proposta bilíngüe.

Com este entendimento, iniciou-se em 1995 um Projeto Piloto dentro de uma proposta bilíngüe para Surdos (ensino de LIBRAS, como L1 e ensino de língua Portuguesa, como L2).

Projeto piloto: estruturação

Foi desenvolvido em uma única turma da Educação Infantil do Ines, na cidade do Rio de Janeiro. Optou-se por ser realizado com seis crianças surdas severas e profundas pré-lingüísticas, de 4 anos de idade, em uma turma de maternal I.

As atividades eram dinamizadas pela professora ouvinte, especializada e com 15 anos de experiência com crianças surdas e, um monitor surdo com formação de 2º

Dados retirados das pastas individuais dos alunos:

AOL

- nascimento 22/03/91 – sexo masculino.
- audição residual bilateral (10/05/95) – uso assistemático de prótese tipo caixa.
- início de atendimento: 2º semestre 94 na educação precoce.
- encontra-se em observação, com queixa de agitação constante, agressividade e pequena capacidade de atenção.
- comunicação estabelecida através de linguagem sinalizada, com tentativas de emissão de palavras; pouca atenção para a leitura labial e boa compreensão da linguagem em geral.
- nível sócio-econômico baixo.

AGM

- nascimento 30/07/91 – sexo feminino.
- perda severa apresentando ganho com uso de AASI em OE e OD (9/06/95).
- início de atendimento: 2º semestre 93 na educação precoce.
- comunicação, preferencialmente, através de linguagem sinalizada; emite palavras; tem atenção para a leitura labial e boa compreensão de linguagem em geral.
- nível sócio-econômico baixo.

BOP

- nascimento 25/08/91 – sexo masculino.
- disacusia sensorioneural profunda (8/05/95). Apresenta capacidade de discriminação auditiva para perceber palavras. Usa prótese retroauricular nos dois ouvidos.
- início de atendimento: 2º semestre 94 na educação precoce.
- comunicação, preferencialmente, através da linguagem sinalizada, mas utiliza linguagem oral quando solicitado, com ótima voz.
- nível sócio-econômico baixo.

GMD

- nascimento 19/04/91 – sexo masculino.
- disacusia sensorineural profunda (8/05/95); usa prótese de caixa mas não parece beneficiar-se com ela.
- início de atendimento: 1º semestre 94 na educação precoce.
- expressa-se pouco, parecendo não compreender situações de comunicação.
- encontra-se em observação com queixa de comportamento instável (apatia/agressividade); dificilmente olha a face de seu interlocutor.
- nível sócio-econômico baixo.

HDC

- nascimento 30/10/91 – sexo masculino.
- não foi encontrada audiometria; usa prótese retroauricular na OD e OE.
- início de atendimento: 1º semestre 94 na educação precoce.
- comunicação intensa, preferencialmente através da linguagem sinalizada; utiliza linguagem oral; demonstra atenção para a leitura labial e boa compreensão de linguagem oral e sinalizada.
- nível sócio-econômico baixo.

RGC

- nascimento 14/08/91 – sexo masculino.
- disacusia sensorineural bilateral profunda (9/08/93); usa prótese retroauricular no OE.
- início de atendimento: 2º semestre 93 na educação precoce.
- comunicação intensa, preferencialmente através de linguagem sinalizada; interesse pela linguagem oral e atenção para a leitura labial; demonstra boa compreensão de linguagem oral e sinalizada.
- nível sócio-econômico baixo.

grau, ex-aluno da instituição e com alguma experiência como instrutor de LIBRAS, para ouvintes. Contou-se, ainda, com a consultoria de uma lingüista e a coordenação do projeto ficou a cargo de uma pedagoga, especialista na área da surdez.¹

Após a organização da equipe, levou-se o Projeto ao conhecimento dos pais. Tendo havido aceitação de todos, passou-se à fase de execução em setembro de 1995.

Os objetivos do Projeto são os que seguem:

- a) implantar uma experiência pedagógica na Educação Infantil que promova, nos alunos surdos, o bilingüismo (LIBRAS / Português);
- b) acompanhar e avaliar a experiência com vistas às reformulações necessárias ao longo do processo;
- c) oferecer subsídios aos profissionais interessados nas discussões acerca da prática pedagógica num enfoque bilíngüe;
- d) produzir vídeos que auxiliem às famílias a aprenderem LIBRAS;
- e) produzir material didático e;
- f) promover atividades de interação entre os pré-escolares e os demais alunos do INES.

O acompanhamento do Projeto foi feito durante 3 meses e para tal, foram utilizadas técnicas etnográficas de observação participante, entrevistas semi-estruturadas e

¹ Monitor: Paulo André Bulhões Martins; Professora: Cleide Azevedo; Lingüista: Tanya Felipe; Pedagoga e Coordenadora: Marilene Nogueira

análise de documentos. Os registros das observações foram feitas através de fichas e fitas de vídeo; as entrevistas foram realizadas com o professor e o monitor; e para análise de documentos foram consultados os relatórios dos profissionais e avaliações na pasta individual dos alunos.

Segundo André (1995) "por meio de técnicas etnográficas é possível documentar o não documentado, isto é, desvelar os encontros e desencontros que permeiam o dia-a-dia da prática escolar, descrever as ações e representações dos seus atores sociais, reconstruir sua linguagem, suas formas de comunicação e os significados que são criados e recriados no cotidiano do seu fazer pedagógico."

Reflexões sobre a experiência

Primeiramente estabelecemos parceria com os profissionais para que o trabalho fosse fruto da troca de experiências e do repensar as atividades propostas e executadas.

Buscamos registrar, semanalmente, em fitas de vídeo:

a) situações estruturadas (na sala de aula): interações

entre professor ouvinte/monitor surdo/alunos surdos e, entre as crianças;

b) situações semi-estruturadas (lanche): interações entre adultos e crianças e entre os alunos surdos; e

c) situações lúdicas: interações entre as crianças.

Foi possível filmar encontros dos familiares com o monitor surdo. Este trazia para debate suas experiências de vida, a questão da aceitação da Surdez e da LIBRAS e, ajudava os pais a conhecerem um pouco da Língua de Sinais, incentivando-os a utilizá-la em seu dia-a-dia (hora do banho ou dormir) e a recontar aos filhos as histórias que estes viram em sala de aula (*O barco, O trem, Os três porquinhos*).

Filmamos, ainda, a interação mãe-filho numa situação lúdica de uso de piscina e jogos. As mães faziam uso sistemático de Sinais e, algumas vezes, foram observadas falando com seu filho que estava de costas para elas. Durante os jogos (quebra-cabeça, loto, dominó, etc.) vimos

dificuldades das mães em explicarem as regras para seus filhos. As crianças realizavam as atividades por ensaio e erro e imitação.

A iniciativa feita por nós de criação de uma brinquedoteca volante (quando cada família levava para a sua casa um jogo e devolvia dois dias de-

pois, para novo rodízio), necessita ser repensada. É imprescindível que haja mais informações às famílias sobre a melhor maneira de apresentar à criança surda as instruções dos jogos e

para discutir o valor de uma interação rica entre os familiares.

Outro dado relevante foi a observação das atitudes dos adultos relativas às crianças. Diversas vezes percebemos que a professora ouvinte mostrava-se surpresa com a performance de algum aluno quando em interação com o monitor surdo. Atribuímos tal fato, por um lado, à visão comum ao professor ouvinte, de baixa expectativa em relação às respostas dos alunos surdos (Nogueira, 1994) e, por outro, à crença do monitor surdo de que a LIBRAS é capaz de levar informações completas dentro de um contexto significativo, dando acesso ao universo cultural e possibilitando entendimento imediato e amplo.

Pudemos perceber, claramente, o conforto e a felici-

dade dos alunos surdos quando passaram a ser expostos, sistematicamente, à LIBRAS. Conversavam, faziam queixas, contavam histórias, brincavam e brigavam usando a Língua de Sinais.

Este projeto, novo na instituição, acarretou reações díspares: por parte de muitos profissionais ouvintes, incredulidade ao verem a atuação do surdo adulto diante dos pequenos surdos; em relação aos jovens alunos, o orgulho de verem o ex-colega atuando como professor e, em perceberem crianças pequenas conversando em LIBRAS.

Em sala de aula o professor ouvinte era encarregado de atividades de estímulo à audição residual, atenção à leitura labial, exercícios respiratórios e de vocalização. O monitor surdo atuava especialmente, contando histórias e ensinando regras de jogos. Em atividades plásticas e lúdicas, ambos interagiam com as crianças.

O monitor surdo sempre usava LIBRAS e nunca falava com as crianças, embora, seja bem oralizado. O professor ouvinte não tinha domínio da Língua de Sinais, mas era capaz de compreender as solicitações dos alunos e, eventualmente, utilizava Sinais nas conversas com as crianças.

Para desenvolver este Projeto foi confeccionado material didático apropriado, segundo dois temas (meios de

transportes e animais): quebra-cabeça, loto, dominó, jogo da memória, jogos com numerais e cartões para parear, que eram utilizados em classe.

Nas interações em sala de aula pudemos acompanhar o processo de contar histórias e vimos que o tempo de atenção de todos os alunos foi-se ampliando, bem como, sua compreensão. Ao terminar de sinalizar a história dos "Três porquinhos", o monitor foi solicitado por um aluno a permitir que ele ocupasse o lugar do profissional. O aluno foi capaz de nomear os personagens e descrever, sucintamente, as situações apresentadas no álbum seriado e agradecer ao final, quando recebeu palmas pelo desempenho.

Na atividade de desenho, os alunos pediam ao monitor

sinalizando junto com ele. Este aluno foi capaz de utilizar-se de variadas estratégias para levar a termo o que julgava ser a comunicação adequada à situação.

A relação da turma com a escrita foi acompanhada. Na sala havia cartões com o nome de cada criança e dos adultos, cartaz com o alfabeto digital e livros, além de aparecer o nome de cada uma delas na caderneta escolar e nos desenhos. Os alunos reconheciam seus próprios nomes escritos e se referiam, uns aos outros, pela letra inicial dos nomes; alguns escreviam seus nomes corretamente e outros, tinham a intenção da escrita, mas usavam letras ou pseudo letras.

B. foi visto um dia, espontaneamente, copiando o nome dos colegas. Olhava para os cartões que estavam distantes da sua mesa de trabalho e conseguia copiá-los. Alguns dias após, escrevia, de memória, vários nomes.

Os alunos eram instados a digitar seus nomes, os dos colegas, os dos professores e a falarem. Comentavam sobre uma criança que faltara à escola, referindo-se a ela pela inicial; e apresentavam suas queixas ao adulto, nomeando o colega pela inicial do nome. Eram diversas

"Pode-se ter um ensino medíocre ainda que utilizando a LIBRAS no dia-a-dia da sala de aula."

o papel e lápis de cor. H. percebeu que G. não tinha papel e solicitou o material ao monitor, mas não foi atendido; em seguida, chamou a atenção do colega sinalizando: "Quero papel". O colega não o imitou no pedido. Então, H. segurou as mãos de G.

as situações nas quais foi possível perceber que estabeleceram relação entre nome e identidade. Escreviam seus nomes (ou algumas letras do nome) nas suas produções artísticas e mostravam, a todos que iam à sala, o seu nome, acompanhando a digitação

papai e mamãe namoram e dançam. (...) Ele está relatando um evento que não tem nada concreto para mostrar.”

É comum, nesta idade, que as crianças surdas só consigam interagir com colegas e com adultos ouvintes, relatando fatos que ambos vivem-

“(...) por parte de muitos profissionais ouvintes, incredulidade ao verem a atuação do surdo adulto diante dos pequenos surdos; em relação aos jovens alunos, o orgulho de verem o ex-colega atuando como professor e em perceberem crianças pequenas conversando em LIBRAS.”

com a expressão “Eu” (oralizado) e o apontar para si próprio. Pareciam orgulhosos do conhecimento que detinham.

Nas situações estruturadas o monitor diz que “as crianças falam de brinquedo, coisa que comprou; que caiu; machucou. Contavam sinalizando, (...) usam corpo, apontam.”

A professora informa: “Trazem alguns relatos. Principalmente coisas que concretamente aparecem. Caiu, machucou ... o brinquedo que comprou. (...) R. é que tem dado mais esse tipo de retorno. (...) Coisa de namoro. Que

ciaram. Situações que envolviam acontecimentos do passado e que não foram vividas juntos, em geral, não são compreendidas. Falta a dimensão do contexto comum, o que neste caso de dificuldade de comunicação, é fundamental.

Nas situações semi-estruturadas, durante o lanche, pudemos observar crianças utilizando sinais nas conversas mantidas entre elas ou com os adultos. Contavam pequenas brigas, falavam de colegas que não foram à escola e de desenhos na televisão. Havia um diálogo incipiente, mas diálogo, com direito, inclusive, a

apartes de terceiros.

O monitor esclarece que no lanche “quase todos conversam: quer mais, não quer...” A professora complementa: “Querem comer para ficar igual ao Paulo. Pedem suco, comida. Conversam com inspetores e outros adultos. Conversam entre eles e comentam: um comeu tudo, outro vai ficar magro...”

Durante as situações lúdicas percebemos interação entre as crianças quando eram utilizadas, preferencialmente, as linguagens corporal e de Sinais. Faziam “bolo” de areia, que era bolo de chocolate do aniversário de... E aí, escolhiam o aniversariante que tinha 4 anos...

Um outro queixava-se ao colega, que julgava ser mais influente ou forte, da agressão sofrida (alguém pegou meu bambolê, fulano me empurrou) e pedia que o colega tomasse providências. Geralmente o impasse era solucionado com a sinalização de “não pode”, “é feio”, “você é bobo”, “ele é amigo”, “desculpa”. Começavam também a interiorizar regras de conduta e de cortesia.

“Conversam pouco. Brincam mais. Depois, quando trabalhei, trabalhei, melhorou. Melhorou a expressão (...) Dá para conversar. As histórias, estavam adorando histórias”; comenta o monitor. A professora confirma que “brincam sim, existe interação, não criam muito não. Não têm ainda muita imaginação, não falam de seus sonhos, mas conversam sim. Fazem queixas.” Buscamos introduzir os pais

ouvintes no mundo dos surdos. Valorizamos o surdo quando um deles passou a fazer parte da equipe e, mostramos isto às famílias dos pequenos alunos. Incentivamos o convívio delas na Comunidade Surda, inclusive, na associação onde as pessoas surdas se reúnem para partilhar experiências.

O monitor opina: "Os pais estão cada vez mais unidos e compreensivos. Acreditam no trabalho. Estão (as crianças) falando muito, muito por sinais. Elas (as mães) estão querendo aprender mais LIBRAS."

O professor complementa em entrevista: "Acho que houve aceitação dos pais, sim. Especialmente porque eles viram o progresso das crianças. (...) A possibilidade de maior comunicação fez com que as crianças ficassem mais calmas, mais atentas". "As mães vieram isso. O desenvolvimento delas. A coisa das histórias. H. dizer para mãe que queria olhar da janela do trem para ver o boi, o cabrito, não sei o quê. Mostra que ela entendeu tudo, a história que Paulo contou. Eles tiveram a possibilidade de contar as histórias para elas (mães) e elas entenderam".

Acreditamos que o cartão de Natal que uma das mães

escreveu represente o espírito do Projeto: "(...) com este trabalho estamos dando às crianças a possibilidade de um futuro melhor."

Conclusão

Este Projeto Piloto acompanhou seis crianças surdas da Educação Infantil, de setembro a dezembro de 1995.

Os depoimentos coletados junto aos profissionais apontaram para os seguintes indicadores, no que se refere às crianças: *ampliação das possibilidades de comunicação, interação efetiva entre as crianças, maior curiosidade, identificação com o surdo adulto, interesse pela escrita, atenção e compreensão das histórias contadas e relatos de fatos do cotidiano.*

Em relação aos pais destes alunos pode-se perceber entusiasmo pela proposta, crença nas possibilidades do filho, aceitação da LIBRAS; interesse pelo seu aprendizado e uso no dia-a-dia; e aproximação da Comunidade Surda.

O monitor surdo assim expressou-se na 1ª reunião com

os pais: "O mundo dos ouvintes não é separado completamente do mundo dos surdos, mas tem diferenças: os Sinais. (...) O surdo nunca vai ser igual ao ouvinte falando Português. O ouvinte não vai ser igual ao surdo usando Sinal. É aprender para fazer troca, é importante. (...) Eu quero ver o futuro das crianças melhor, por isso estou aqui."

A professora ouvinte declara no início das atividades do Projeto: "Acho que nós vamos fazer um bom trabalho juntos. Vai ser ótimo para as crianças. E a minha expectativa é a melhor possível."

Após quatro meses de experiência, as observações realizadas indicam algumas questões a serem consideradas:

"A relação dos pais e seus filhos surdos é afetiva e não deve ser confundida com exigências de uso exclusivo do Português ou de LIBRAS na comunicação."

a) **Afinidade entre professor ouvinte e monitor surdo.**

É necessário estabelecer um vínculo profissional no qual o trabalho diário seja discutido por ambos, haja convergência de princípios e o desejo de descobrir novos ca-

minhos, repensando a prática pedagógica.

b) Capacitação dos profissionais.

O professor ouvinte necessita ser envolvido nas discussões teóricas a respeito da proposta bilíngüe e ter contato com outras experiências realizadas. O monitor surdo precisa estar engajado no processo de treinamento em serviço, já que não tem formação de professor. Debates acerca de linhas filosófico-metodológicas sobre a Educação Infantil e a Educação de Surdos, estratégias e recursos adequados à faixa etária e à concepção de educação adotada são alguns dos temas relevantes a serem tratados.

c) Envolvimento dos profissionais e dos adultos surdos.

Torna-se imprescindível que professores de Música, Artes e Educação Física, fonoaudiólogos, psicólogos e assistentes sociais, inspetores e coordenadores conheçam os princípios norteadores do Bilingüismo para que possam atuar em parceria no desenvolvimento do Projeto. É fundamental envolver os jovens e adultos surdos, alunos da escola para que colaborem com informações sobre a Comunidade/Cultura Surda: normas de comportamento aceitas, tradições, histórias de vida, educação, teatro e poesia em LIBRAS, luta contra a

discriminação e o preconceito em relação à Comunidade, à LIBRAS e às pessoas surdas.

d) Papel dos pais.

Os pais necessitam ser apoiados para virem a integrar com a Comunidade Surda e, desta forma, facilitarem o acesso de seus filhos aos dois mundos: o dos ouvintes e dos surdos.

A relação dos pais e seus filhos surdos é afetiva e não deve ser confundida com exigências de uso exclusivo do Português ou de LIBRAS na comunicação.

e) Ambiente lingüístico.

A criança surda pequena necessita ter um ambiente lingüístico estimulante, no qual jovens e adultos surdos sirvam de modelo de papéis na aquisição natural de LIBRAS.

Por não ter a capacidade de ouvir, o surdo não pode estar imerso em um ambiente

lingüístico oral/auditivo. Ainda assim, deve-se oferecer aos pequenos surdos a possibilidade de usufruírem dos recursos de amplificação auditiva e das técnicas fonoaudiológicas.

Aceitar a Língua de Sinais implica em aceitar a Comunidade Surda e sua cultura que, aos poucos, em nosso país vai se tornando forte e respeitada. Aceitar a diferença, acreditar nas possibilidades da pessoa surda e lutar, junto com ela, pelos direitos de uma minoria lingüística — este é o nosso desafio.

Devemos sair da comodidade de usar a língua oral e de tentar impingir ao surdo o modelo da maioria. **É hora de deslocarmos o eixo da Educação para o aluno surdo.**

Referências Bibliográficas

- ANDRÉ, Marli. *Etnografia da prática escolar*. Campinas, Papyrus, 1995.
- FELIPE, Tanya e NOGUEIRA, Marilene. *Projeto: Implantação, em caráter experimental, de uma proposta de Educação Bilíngüe para crianças surdas na fase de Educação Infantil*, 1996, (mimeo).
- GROSJEAN, François. *A pessoa bilíngüe e bicultural no mundo ouvinte e surdo*. In *Sign Language Studies*. Listok Press Inc., Winter, 1992.
- NOGUEIRA, Marilene. *Interação professor ouvinte e pré-escolares surdos em duas alternativas metodológicas*. Dissertação de Mestrado. UFRJ, Rio de Janeiro, 1994.