

Sueli Caporali-Mantelatto\*  
Cristina C. A. Pedroso\*\*  
Tárcia R. da S. Dias\*\*\*

\* Fonoaudióloga e doutoranda da USP – Ribeirão Preto.  
\*\* Mestranda em Educação Especial – UFSCar.  
\*\*\* Doutora em Psicologia; Professora Titular da  
Universidade de Ribeirão Preto; Professora Orientadora  
do Programa em Educação Especial da UFSCar.

INES

ESPAÇO

DEZ/00

3

## Reflexões sobre uma proposta bilíngüe de atendimento aos surdos

A complexa questão de propostas educacionais e terapêuticas voltadas para a pessoa surda vem provocando intensos debates, por exemplo, nas áreas da Linguística [SOUZA (1996)] e da Educação [GÓES (1996) e SKLIAR (1997 e 1999)] e entre a comunidade surda [FENEIS (1999)]. Tais debates assumem a Língua de Sinais como língua da comunidade surda e discutem diferentes modos de implementação de práticas educacionais/sociais que levem em conta a condição linguística da pessoa surda.

As propostas educacionais direcionadas para o sujeito surdo têm como objetivo proporcionar o desenvolvimento pleno de suas capacidades, contudo, diferentes práticas pedagógicas apresentam uma série de limitações que acabam não garantindo aos surdos, ao final da escolarização fundamental (que não é alcançada por muitos), a competência de ler

e escrever satisfatoriamente ou adquirir um domínio adequado dos conteúdos acadêmicos. Estas questões têm sido descritas por muitos pesquisadores que, preocupados com a realidade escolar do surdo no Brasil, procuram identificar os principais problemas educacionais desses alunos [FERNANDES (1989); MÉLO (1995) e TRENCH (1995)] e apontar caminhos possíveis para superá-los [GÓES (1996) e LACERDA (1996)].

A atual política nacional de educação preconiza a *educação inclusiva*, ou seja, aquela em que a escola deve se organizar para atender a *todos os educandos*, incluindo os portadores de necessidades especiais. Essa política está expressa na Declaração de Salamanca (1994), resultado de uma conferência internacional realizada em Salamanca (Espanha) em junho de 1994, contando com a presença da UNESCO e de representações governamentais de diversos países.

O objetivo básico dessa declaração foi *promover a educação para todos* [PERLIN e QUADROS (1997)], dando subsídios a discussões que confrontam a educação inclusiva e a educação especial no atendimento às pessoas com necessidades especiais.

De acordo com Penteadó (2000), a Declaração de Salamanca reafirma o direito de todas as crianças à educação, tal como sustentado na Declaração Universal dos Direitos Humanos, contrapondo-se ao certo *autoritarismo dos especialistas* (p.9), que têm, através da história, decidido os destinos das pessoas com necessidades especiais, desconsiderando os saberes das mesmas nas alternativas propostas. A Declaração de Salamanca dá ênfase ao direito das pessoas com necessidades especiais participarem dos rumos de sua educação, aspecto que não está sendo devidamente considerado no atual movimento de inclusão.

Durante muitas décadas o trabalho educacional voltado para as pessoas surdas, pautado nos princípios do oralismo [GOLDFELD (1997)], não considerou esse direito de participação destas pessoas desde o seu início, no II Congresso de Surdos, em Milão, 1880. Como já é conhecido, nesse congresso o voto dos surdos foi desconsiderado no processo, levando-os, em 1889 na França, a acusarem os ouvintes de elegerem, para eles, uma língua que não era a deles [MÉLO (1995)]. Segundo Goldfeld (1997), a perspectiva do oralismo desconsidera o mundo dos surdos porque o ingresso no mundo ouvinte é a tarefa mais importante, isto é, ensinar o surdo a falar é o principal objetivo educacional, na tentativa de aproximá-lo da normalidade, do ouvinte (o modelo ideal).

As experiências em educação especial, no oralismo, não têm mostrado resultados acadêmicos satisfatórios. A maior parte dos surdos profundos, por exemplo, não apresenta uma fala socialmente inteligível e, em geral, o desenvolvimento alcançado é parcial e tardio em relação à aquisição de fala apresentada pelos ouvintes, implicando no atraso do desenvolvimento global significativo. Somadas a isso, estão as dificuldades ligadas à aprendizagem da leitura e da escrita, sempre tardia, cheia de problemas, mostrando sujeitos muitas vezes, apenas parcialmente alfabetizados após anos de escolarização. Alguns estudos [FERNANDES

***“A Comunicação Total, embora se caracterize como uma filosofia menos limitada que o oralismo, apresenta versões de comunicação muito variadas, inclusive do ponto de vista teórico.”***

(1989), JOHNSON, LIDDELL, e ERTING (1991)], desenvolvidos em diferentes realidades, apontam esses problemas e acabam revelando sempre o mesmo cenário: sujeitos pouco preparados para o convívio social, com sérias dificuldades de comunicação, seja oral ou escrita.

O modelo de ensino prevalente, como aponta Marchesi (1995), é criado, exclusivamente para os ouvintes, exigindo que a criança com surdez se adapte totalmente a ele.

Na outra proposta utilizada na educação dos surdos, a Comunicação Total, também permanece o alijamento do modo de viver dos surdos porque o principal objetivo educacional, como no oralismo, é ensinar a língua majoritária (escrita e falada) aos estudantes surdos. A língua majoritária é vista como o caminho para a integração/inclusão dos mesmos na comunidade ouvinte [MARCHESI (1995) e MÉLO (1995)], sendo

esta integração/inclusão o objetivo mais importante a ser alcançado.

O modelo educacional, nesse caso, embora considere a maneira de se comunicar das crianças surdas, privilegia os recursos comunicativos para dar acesso a outras áreas curriculares [MÉLO (1995) e GOLDFELD (1997)], organizadas visando apenas o ouvinte.

A Comunicação Total, embora se caracterize como uma filosofia menos limitada que o oralismo, apresenta versões de comunicação muito variadas, inclusive do ponto de vista teórico. Por exemplo, há divergências entre os pesquisadores, no caso de uma das vertentes mais utilizadas da Comunicação Total, se os sinais juntos com a fala (bimodalismo) constituem duas modalidades da mesma língua [STEWART (1993)] ou se estão compostos a partir de uma língua falada e uma Língua de Sinais [GÓES (1996)].

Adicionalmente, a literatura tem apontado críticas ao uso da

Comunicação Total [FERREIRA BRITO (1993) e GOLDFELD (1997)], principalmente quanto a utilizar recursos artificiais na comunicação (provenientes da língua majoritária e de códigos familiares particulares) que resultam em dificuldades de comunicação entre surdos, de desenvolvimento de identidade com os seus pares e, conseqüentemente, de ingresso no mundo dos surdos. A Comunicação Total, usando conjuntamente a fala e os sinais e a estrutura da língua majoritária, dificulta o emprego adequado e o pensar na língua que a comunidade surda reconhece como a dela, a Língua de Sinais.

Skliar (1997) pontua que a educação para surdos é um problema educacional, como também são problemas educacionais aqueles relacionados à educação da população rural, das classes populares, das crianças de rua, dos indígenas, dos imigrantes, das minorias raciais e religiosas; das diferenças de gênero, dos adultos, dos presidiários, da terceira idade, dos que

estão em processo de alfabetização; afinal, dos grupos que formam as minorias sociais e por vezes lingüísticas, minorias estas que sofrem uma exclusão semelhante nos processos educacionais culturalmente significativos.

Devido às dificuldades, já mencionadas, das propostas anteriores no atendimento ao sujeito surdo e, principalmente, após os estudos provenientes da Língua de Sinais, iniciou-se uma discussão, na última década, sobre a importância dessa língua na educação dos surdos. Segundo Skliar (1997), essa é uma nova proposta denominada educação bilíngüe, a qual se organiza pela adesão da maioria das comunidades de surdos e por uma parte de educadores ouvintes, buscando superar, como dito anteriormente, um modelo de ensino organizado para ouvintes que exige adaptação da criança surda.

A proposta bilíngüe nasce, superando muitas das dificuldades provenientes dos antigos e híbridos planos educacionais e

conta com a participação de investigadores comprometidos com o processo de transformação social [SKLIAR (1997)].

Este novo olhar para os surdos é amplamente apoiado pela comunidade de surdos e pressupõe o reconhecimento ao direito de expressão em Língua de Sinais, ponto central para o desenvolvimento dos processos de identificação pessoal, social e cultural da pessoa surda. Esta proposta privilegia o respeito e o reconhecimento da singularidade e especificidade humanas [SKLIAR (1997)].

Na perspectiva bilíngüe, a Língua de Sinais é considerada a primeira língua do surdo e a língua escrita e/ou oral, da comunidade a qual pertence (língua majoritária), a segunda. A aprendizagem da língua do grupo majoritário, na modalidade oral e/ou escrita, irá permitir a integração do surdo à comunidade ouvinte.

As experiências com educação bilíngüe ainda são recentes. Poucos países têm esse sistema implantado há, pelo menos, dez anos.

A aplicação do modelo de educação bilíngüe não é simples, exigindo formação adequada dos profissionais, vontade política das instituições envolvidas, presença de instrutor surdo especializado etc. Os projetos já realizados em diversas partes do mundo (como Suécia, Estados Unidos da América, Venezuela e Uruguai) têm princípios semelhantes, mas se

***“Este novo olhar para os surdos é amplamente apoiado pela comunidade de surdos e pressupõe o reconhecimento ao direito de expressão em Língua de Sinais, ponto central para o desenvolvimento dos processos de identificação pessoal, social e cultural da pessoa surda.”***

***“Alguns países dão apoio à educação bilíngüe, como a Dinamarca e a Suécia, assegurando, por lei, o direito das pessoas surdas à Língua de Sinais; em outros, os projetos têm sido desenvolvidos, muitas vezes, sem qualquer apoio governamental, como é o caso do Brasil.”***

diferenciam em alguns aspectos. A participação de professores surdos é vista como necessária para a maioria das equipes de implementação, mas tais recursos humanos estão pouco disponíveis. Por outro lado, o professor ouvinte, por não ser usuário da Língua de Sinais, dificilmente poderá utilizá-la como a *língua viva* da comunidade surda, promovendo a apropriação e o aprendizado, adequado, da mesma. Esse limite do professor ouvinte pode acabar comprometendo, significativamente, os processos de desenvolvimento e de aprendizagem dos surdos e de suas famílias. Outras vezes, propõe-se que o ensino seja ministrado por um professor ouvinte, competente no conteúdo a expressar, com a presença de um intérprete de Língua de Sinais sinalizando, simultaneamente, de maneira a possibilitar ao surdo o acesso ao conhecimento. Adicionalmente, algumas propostas indicam uma passagem da Língua de Sinais diretamente para a língua escrita, entendendo que a língua oral é muito difícil para o surdo, além de ser ‘anti-natural’. Alguns países dão apoio à educação bilíngüe, como a Dinamarca e a Suécia, assegurando, por lei, o direito das pessoas surdas à Língua de Sinais;

em outros, os projetos têm sido desenvolvidos, muitas vezes, sem qualquer apoio governamental, como é o caso do Brasil.

Em cada um daqueles países, os estudos sobre suas línguas de sinais estão mais ou menos avançados e, apenas em alguns deles, estão bastante desenvolvidos. Nos EUA, por exemplo, a Língua Americana de Sinais é bastante conhecida, talvez a mais estudada até hoje. Entretanto, as práticas de educação bilíngüe não são prevalentes lá, indicando que o desenvolvimento do conhecimento acadêmico sobre as línguas de sinais não é suficiente para sua efetiva inserção no atendimento educacional.

Em outros países, tais estudos são ainda iniciais, como é o caso do Brasil. Aqui encontram-se escassos estudos sobre a Língua Brasileira de Sinais, vários ainda em andamento, conforme aponta Brito (1995). Estes estudos, em contrapartida, têm auxiliado muitíssimo aqueles que buscam desenvolver práticas de educação bilíngüe. Tais práticas remetem a um universo amplo de questões, ainda pouco explorado, que parece apresentar vários problemas e, ao mesmo tempo, apontar para formas de atendimento mais adequadas às pessoas surdas.

## O funcionamento do serviço

Frente a realidade educacional considerada e na tentativa de abrir novos caminhos na educação de surdos, assegurando a participação efetiva dessas pessoas no processo educacional, foi proposto um modelo de educação bilíngüe como um serviço de extensão à comunidade na Universidade de Ribeirão Preto (UNAERP), a partir de 1998, configurando-se como um núcleo de atendimento. Os coordenadores desse núcleo (pedagogos, fonoaudiólogos, psicólogos e estudantes universitários nas referidas áreas) compõem uma equipe interdisciplinar. Para viabilizar a proposta bilíngüe, foi incorporado à esta equipe um adulto surdo fluente em LIBRAS e oralizado (bilíngüe) como instrutor.

Os objetivos desse núcleo de atendimento são:

1. caracterizar a população atendida;
2. propiciar o contato de crianças e adolescentes surdos com a LIBRAS e com a cultura surda, por intermédio do adulto surdo sinalizador, permitindo o desenvolvimento da linguagem;
3. realizar atividades de natureza pedagógica em grupo, com

auxílio da informática, a fim de desenvolver as habilidades de leitura e escrita da criança e do adolescente;

4. propiciar o aprendizado da língua oral por meio de atendimento fonoaudiológico, em grupo ou individual;

Ainda como parte do núcleo, foram formados dois grupos de orientação e apoio aos pais, sob a coordenação de um psicólogo e dois grupos de ensino de LIBRAS aos mesmos. Os pais, participam dos grupos enquanto seus filhos estão sendo atendidos.

**“Em curto prazo, houve um aumento significativo na demanda de atendimento: dos 25 alunos iniciais, o serviço absorveu até 60 usuários, em 1999.”**

5. apoiar a família de surdos, abrindo espaço para discussões sobre a surdez e cultura surda, e para o aprendizado de LIBRAS; e,
6. garantir a participação do instrutor surdo em todas as instâncias de atividade do núcleo, buscando delinear um modelo educacional afinado com a cultura surda.

Participam do núcleo de atendimento 69 surdos, que frequentam instituição especial, classes especiais, salas de recursos ou classes de ensino regular das redes municipais e estaduais da cidade de Ribeirão Preto e região. Os alunos foram subdivididos em seis grupos, conforme a escolaridade e o desenvolvimento.

No atendimento aos pais, o instrutor surdo, além de ensinar LIBRAS, tem permitido o conhecimento do modo de viver dos surdos, apontando novas possibilidades para a vida dessas pessoas e tornando as expectativas mais reais.

O atendimento fonoaudiológico individual e ou em grupo, é realizado por discentes do curso de fonoaudiologia, supervisionados por docentes vinculados ao projeto, visando o desenvolvimento do Português na modalidade oral e/ou escrita e das habilidades auditivas. Além desse atendimento, o serviço conta com um suporte da Clínica Fonoaudiológica da Universidade, na área de Audiologia, realizando exames auditivos, confecção de moldes e

avaliação dos aparelhos auditivos utilizados pelos usuários do serviço.

A atuação do instrutor surdo está presente nas seguintes ações educacionais:

1. desenvolver atividades junto às crianças, visando a apropriação da Língua de Sinais por meio do estabelecimento de diálogos em períodos sistematicamente programados;
2. auxiliar as atividades do pedagogo, em sala de aula.
3. junto com os demais membros da equipe, avaliar, modificar e propor estratégias de ensino, considerando elementos da cultura surda.
4. ensinar LIBRAS aos pais, sob orientação da equipe de coordenação, principalmente quanto aos procedimentos de ensino empregados.

## Refletindo sobre alguns resultados

O serviço assim estruturado tem se configurado como referência no atendimento educacional de surdos, porque, na cidade e região, é o único com características de uma proposta bilíngüe, com grupo de apoio a pais (orientação e ensino de LIBRAS), ensino do Português escrito por meio dos recursos da informática e/ou ensino do Português falado. Em curto prazo, houve um aumento significativo na demanda de atendimento: dos 25 alunos iniciais, o serviço absorveu até 60 usuários, em 1999.

Quanto a importância da participação do instrutor surdo na educação das crianças. Ele, ao ensinar a língua da comunidade surda (LIBRAS), assegura a identidade e a cultura surdas, que são transmitidas naturalmente.

Outras atividades de desenvolvimento de linguagem, em conjunto com o instrutor, foram muito estimulantes para os alunos, facilitando a aquisição de conceitos em LIBRAS e em Português, principalmente pela possibilidade de esclarecimentos, em LIBRAS, de dúvidas referentes a conceitos de Português.

Fora do atendimento educacional, ou seja, em situações de vida diária, percebe-se uma ampliação no uso de LIBRAS entre as crianças e adolescentes surdos, em situações de conversa espontânea, significando um ganho na comunicação dentro e fora do atendimento, isto é, com a família, com surdos e com a comunidade ouvinte.

Paulatinamente, os gestos próprios (domésticos) vão sendo substituídos pela LIBRAS, permitindo o desenvolvimento lingüístico cognitivo mais adequado

(ou seja, a apropriação de uma língua propriamente dita), auxiliando na aprendizagem da segunda língua na modalidade escrita e ou oral.

O trabalho de informática tem possibilitado muitas situações de aprendizagem, sendo uma ferramenta interessante para aquisição da leitura e escrita, principalmente pelo apoio visual, muito atraente para as crianças e adolescentes surdos. A presença do instrutor surdo, se expressando em LIBRAS, tem favorecido a aprendizagem das habilidades em informática e das exigidas no desenvolvimento dos *softwares* educativos. Além disso, o instrutor surdo tem, sistematicamente, comparado a sintaxe do Português e de LIBRAS para as crianças e adolescentes, facilitando a escrita do Português.

O grupo de apoio aos pais tem contado com a participação efetiva das famílias e aberto um espaço para discussão sobre a

surdez e suas repercussões. O ensino de LIBRAS tem possibilitado um avanço na comunicação entre pais ouvintes e filhos surdos, promovendo, também paulatinamente, a aceitação da modalidade de comunicação de crianças e adolescentes surdos.

Algumas atividades do serviço e do instrutor surdo têm sido selecionadas para vídeo, gravação ou registros, gerando um banco de dados para diferentes estudos. São eles:

## 1. Aquisição/apropriação de LIBRAS pelas crianças e adolescentes.

O objetivo deste estudo é conhecer como viabilizar o acesso adequado, das pessoas surdas, à LIBRAS; quando este acesso é mediado por adulto surdo sinalizador, trabalhando como instrutor de LIBRAS. O estudo tem buscado descrever as estratégias de trabalho com LIBRAS mais eficazes para a aquisição da mesma.

Aqui, é importante ressaltar que os processos de aquisição de LIBRAS, de crianças e adultos, parecem ser diferentes, considerando as experiências individuais e o contexto social de cada um, reafirmando as discussões de

***“Paulatinamente, os gestos próprios (domésticos) vão sendo substituídos pela LIBRAS, permitindo o desenvolvimento lingüístico cognitivo mais adequado (...), auxiliando na aprendizagem da segunda língua na modalidade escrita e ou oral.”***

**“O grupo de orientação tem oferecido a oportunidade dos pais se conhecerem e de ancorarem esclarecimentos sobre a surdez e sua representação social.”**

Behares (1987). Nessa perspectiva, tem sido oportuno refletir sobre os procedimentos mais adequados para o contato em cada faixa etária (grupos de crianças de três a sete anos e de oito a doze anos; grupos de adolescentes e de adultos). O principal interesse, nesse caso, tem sido as interações ocorridas neste espaço de aquisição de Língua de Sinais, especialmente as interações instrutor surdo/participantes surdos.

## **2. Ensino de Língua de Sinais a ouvintes (família, equipe de coordenadores e estagiários)**

O objetivo desse estudo é propor e avaliar procedimentos e estratégias para propiciar acesso adequado a LIBRAS, às famílias de pessoas surdas e/ou ouvintes integrantes da equipe (profissionais e estagiários). Aqui têm sido discutidos procedimentos e estratégias de ensino com o instrutor surdo, visando aperfeiçoar o processo de ensino-aprendizagem de LIBRAS a pessoas ouvintes. A questão principal, desse estudo, é conhecer e implementar as condições mais adequadas para a

aprendizagem de LIBRAS por ouvintes, os quais já possuem como primeira língua o Português, escrito e falado.

## **3. Aprendizagem da Língua Portuguesa escrita.**

O objetivo desse estudo é propiciar o aprendizado da Língua Portuguesa a alunos surdos, partindo da LIBRAS, sendo essa aprendizagem ministrada por pedagogo, com auxílio do instrutor surdo. O interesse é propor e avaliar procedimentos e estratégias que auxiliam na aquisição do Português escrito pela criança surda, sendo estas atividades analisadas e planejadas pelos integrantes da equipe, incluindo o instrutor surdo. Pretende-se conhecer, também, como o domínio da Língua de Sinais favorece a compreensão de conceitos e possibilita a aprendizagem da leitura e escrita em Português.

Nas condições de ensino da leitura e escrita do Português tem-se utilizado os recursos da informática, e, nesse caso, o estudo pretende, adicionalmente, saber

como o auxílio da informática contribui para o processo ensino-aprendizagem da criança surda.

## **4. Desenvolvimento do processo grupal de pais**

Este estudo tem como objetivo descrever o desenvolvimento dos grupos de orientação a pais, dentro de um atendimento educacional bilíngüe a alunos surdos. Como as crianças e os pais têm contato com instrutor surdo adulto e dele recebem aulas de Língua de Sinais e informações sobre a cultura surda, uma das vertentes desse estudo é conhecer como os pais têm percebido esses contatos e se os mesmos os têm auxiliado. Além disso, o estudo busca compreender como as famílias percebem os depoimentos do surdo adulto, a respeito de acontecimentos significativos de sua vida e de suas possibilidades reais de participação na comunidade.

O grupo de orientação tem oferecido a oportunidade dos pais se conhecerem e de ancorarem esclarecimentos sobre a surdez e sua representação social. Adicionalmente, têm discutido a Língua de Sinais como meio natural de comunicação, instrumento do pensamento dos surdos e de ingresso ao seu mundo. Além disso, busca valorizar a aprendizagem do Português escrito e

falado, como o caminho ao mundo do ouvinte e à participação ativa na sociedade. Essas orientações no grupo buscam, em última instância, facilitar as interações comunicativas e sociais família - criança surda, com a mediação de instrutor surdo, de depoimentos de adultos surdos e de aprendizagem da Língua de Sinais.

O núcleo de atendimento conta com a participação de alunos da Universidade dos cursos de Psicologia e Fonoaudiologia, na realização das atividades pedagógicas, ensino de LIBRAS, atendimento fonoaudiológico e grupo de pais. Os alunos fazem leituras pertinentes a sua atuação dentro do atendimento, auxiliam na coleta de dados, realizam anamnese, videogravação das interações e aulas em LIBRAS e registro sistemático do grupo de orientação aos pais. A participação do aluno, nas reuniões gerais, permite que o mesmo possa vivenciar a relação interdisciplinar entre os diversos docentes e profissionais que participam do projeto, conhecendo a atuação de cada uma das áreas em questão e aprendendo a discutir e a respeitar profissionais de áreas afins e o instrutor surdo.

O contato que os estudantes universitários estabelecem com o surdo adulto possibilita uma visão mais realística da surdez, impedindo caracterizá-la como uma patologia.

## Considerações finais

O núcleo de atendimento pode ser caracterizado como envolvendo: docência, extensão e pesquisa, com tais aspectos articulados desde o seu início. Assim configurado, tem proporcionado uma ampla discussão sobre vários aspectos da surdez: a apropriação e o ensino de LIBRAS, para surdos e ouvintes, respectivamente; ensino de leitura e escrita para o surdo; o papel da fonoaudiologia na abordagem bilíngüe; o trabalho com as famílias, e, a participação do instrutor surdo em todas essas instâncias.

É importante lembrar, entretanto, que a nossa experiência ainda é recente na construção de uma prática bilíngüe. Além disso, este núcleo de atendimento vem sendo

educacional e a participação intensa do instrutor surdo em todas as suas frentes de atuação, se favorece a construção da identidade surda dos alunos e o fortalecimento da comunidade e de sua cultura. Temos certeza de que há muito para se fazer no aperfeiçoamento de uma proposta bilíngüe, principalmente quanto à elaboração de uma proposta de ensino, articulada conjuntamente com os surdos, para a apropriação

***“Como toda proposta em construção, há necessidade de aperfeiçoamento em vários de seus aspectos, no entanto, já é possível percebê-la como o caminho mais apropriado para a educação dos surdos.”***

desenvolvido, dentro de uma instituição de ensino superior privada, portanto, relativamente independente de políticas educacionais estadual e municipal.

Como toda proposta em construção, há necessidade de aperfeiçoamento em vários de seus aspectos, no entanto, já é possível percebê-la como o caminho mais apropriado para a educação dos surdos. À medida que se valoriza a Língua de Sinais como ponto central da proposta

da LIBRAS, ampliação do tempo de atendimento e aprendizagem do Português nas modalidades escrita e oral, e quanto à sua articulação com as redes públicas, desta comunidade e região. Adicionalmente, é preciso organizar mais propostas desta natureza para viabilizar trocas de experiência e produção de conhecimento, possibilitando o aperfeiçoamento recíproco, entre equipes de profissionais e membros da comunidade surda.



## *Referências Bibliográficas*

- BEHARES, L.E. *Comunicación, lenguaje y socialización del sordo: una vision de conjunto*. Montevideo: Universidad de la Republica, 1987
- BRITO, L. F. *Por uma gramática de Língua de Sinais*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1995.
- BRASIL — Declaração de Salamanca e linhas de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: CORDE, 1994
- FERNANDES, E. *Problemas lingüísticos e cognitivos dos surdos*. Rio de Janeiro: Agir, 1989.
- GÓES, M.C.R. *Linguagem, Surdez e Educação*. Campinas: Editora Autores Associados, 1996.
- GOLFIELD, M. *A criança surda*. São Paulo: Plexus, 1997.
- JOHNSON, R.E., LIDDELL, S.K. e ERTING, C.J. *Educazione degli studenti sordi- Principi per facilitare l'accesso ai programmi di studio*. Roma: Ed. Anicia, 1991.
- LACERDA, C.B.F. de *Os processos dialógicos entre aluno-surdo e educador-ouvinte: examinando a construção de conhecimentos*. Tese de Doutorado, Universidade de Campinas, Campinas, 1996.
- MARCHESI, A. Comunicação, linguagem e pensamento das crianças surdas. Em C. Coll; J. Palácios; e A. Marchesi *Desenvolvimento psicológico e educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar*. Trad. M.A.G. Domingues. Porto Alegre: Artes Médicas, pp.198-214, 1995.
- MÉLO, A. D. B. de *Análise crítica de depoimentos de professores de surdos sobre a utilização de sinais em sala de aula*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 1995.
- PENTEADO, S.C.H. *Fatores subjacentes ao desenvolvimento de autocuidados em pessoas portadoras de banseníase*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2000.
- PERLIN, G.T.T. e QUADROS, R.M. Educação de surdos em escola inclusiva? *Espaço*, (7), 35-40, 1997.
- SKLIAR, C. (Org.) *Educação e exclusão: abordagens sócio-antropológicas em Educação Especial*. Porto Alegre: Ed. Mediação, 1997
- SOUZA, R.M. de *Que palavra que te falta?* Tese de Doutorado, Universidade de Campinas, Campinas, 1996.
- STEWART, D. A. Pesquisa sobre o uso de sinais na educação de crianças surdas. Em: M. C. MOURA; A.C.B. LODI; M.C. PEREIRA (Orgs) *Língua de Sinais e educação do surdo*. São Paulo: Tec Art, pp.116-128, 1993.
- TRENCHÉ, M. C. B. *A criança surda e a linguagem no contexto escolar*. Tese de Doutorado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1995.