

REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA

ASSISTENTE EDUCACIONAL EM LIBRAS: O SUJEITO QUE BURLOU O CONTROLE

The Educational Assistant in the Brazilian Sign Language: the subject that has deceived control

Ana Claudia da Fonsêca Flores*

*Mestre no Ensino de Ciência da Saúde e do Ambiente

Professora do Ensino Fundamental do INES

E-mail: anaflores13@uol.com.br

Material recebido em janeiro de 2007 e selecionado em abril de 2007.

RESUMO

Este artigo teve como principal objetivo descrever o monitor surdo / assistente educacional surdo, visando entender como se constitui o seu lugar na interface com o professor na sala de aula. Tomou-se como princípio que o conhecimento é constituído por meio da interação entre pares situados sócio-historicamente. A base do artigo é a dissertação Monitor Surdo: Que sujeito é esse?, que procurou, além de outros objetivos, verificar os discursos que o constituíam. Acredita-se que, mais que aprimorar conhecimentos acadêmicos, a interação da criança, na sua língua, com um adulto promove a formação de conceitos mediante a negociação, proporcionando compreensão, domínio e o desenvolvimento do pensamento verbal da criança. Com efeito, este estudo oferece informações que poderiam vir a qualificar outros sujeitos na assunção do lugar,

a partir do profissional em foco na discussão.

Tendo em vista que um lugar é constituído pelo discurso de forma social, histórica e política, acredita-se que o sujeito em foco, com uma visão sociocultural própria, pode refletir e construir as diretrizes da educação de Surdos, dentro de um projeto bilíngüe, ao lado de professores ouvintes.

Palavras-Chave: educação de surdos; monitor surdo; assistente educacional surdo; LIBRAS.

ABSTRACT

The main objective of this article was to describe the Deaf Tutor / Deaf Educational Assistant, trying to understand his place in the interface with the teacher in the classroom. It was considered that knowledge is built by means of the interaction between socially and historically located partners. The basis of the article is the dissertation Deaf Tutor: which

subject is this? which, among other aims, tried to check the discourses that built him. It is believed that, more than enhancing academic knowledge, the interaction between a child and an adult in the child's language helps forming concepts through negotiation, resulting in comprehension, control and verbal thought development. Thus, this study offers information which could be used to qualify other subjects in assuming their the place, starting from the professional focused in the discussion. By keeping in mind that a place is socially, historically and politically formed, it's believed that the focused subject, with his own social and cultural view, can make reflections and develop Deaf Education policies, in a bilingual project, together with hearing teachers.

Keywords: deaf education; deaf tutor; deaf educational assistant; LIBRAS.

REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA

INES
ESPAÇO
Jul-Dez/07

73

INTRODUÇÃO

Com base na pesquisa *Monitor Surdo: Que Sujeito é esse?*, a qual procura entender como se constitui o lugar dos profissionais surdos que atuam no Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), elaborou-se este artigo. Isto se fez necessário no momento, a fim de que não parem dúvidas, pois termos como monitor, adjunto, assistente e outros, embora pareçam similares em consulta ao dicionário, não se prestam a fornecer o esclarecimento adequado.

Nesta linha de pensamento, é importante pontuar que o aparecimento desses sujeitos (monitores) se deu a partir da visão de que o desenvolvimento do pensamento se dá através do conhecimento de mundo articulado com a linguagem, entendida como língua natural e não oral (a LIBRAS, para o Surdo), e que toda a comunidade lingüística tem direito à educação. Assim, várias indagações foram levantadas quanto a: formação docente, abordagem do nível de proficiência lingüística do professor ouvinte em LIBRAS, ensino de segunda língua, estratégias para leitura e escrita, desenvolvimento cognitivo, identidade, cultura e outras.

Em busca de respostas para os diferentes questionamentos dentre os procedimentos metodológicos para implantar o projeto bilingüe no INES, foi elaborado o projeto de consultoria e monitoria¹ em LIBRAS sob coordenação da professora Emeli Leite. Naquele momento, criou-se o papel do consultor surdo² em LIBRAS, do monitor surdo de maneira definitiva, além do oferecimento da Instituição como campo de pesquisa, visto que, através de documento datado de 1996, os docentes do (Serviço de Educação de Jovens e Adultos - SEJAD) reconheciam a “necessidade de avançarem no processo de conhecimento e uso desta língua, de modo que lhes fosse possível melhorar a qualidade de ensino oferecido aos seus alunos” (LEITE, 1999).

O projeto de trabalho para consultoria e monitoria em LIBRAS (1997), encaminhado à direção pelo Memorando n.o 55/DDHCT/CO-PET, de 25 de maio de 1997, teve início experimental em agosto do mesmo ano, após o reconhecimento pelos professores, em 1996, da necessidade de sua implantação. É interessante frisar que, segundo Nogueira (1998), o monitor surdo participou de “um projeto piloto de Educação com bilingüismo na pré-escola de surdos” com início

em setembro de 1995 e duração de três meses.

Servindo de base para esta idéia, na Linha de Ação sobre necessidades Educativas Especiais na Declaração de Salamanca (10/06/1994), o artigo 21 trata da importância da linguagem de sinais como meio de comunicação, devendo ser assegurado a todos os surdos o acesso ao ensino da linguagem de seu país.

Dessa forma, para se negociarem conceitos em língua de sinais com a criança surda, foi proposto como alternativa um adulto surdo que utilize a LIBRAS como primeira língua. Tal adulto corresponde a um modelo de cultura e de língua. É importante pontuar que, se essa língua for utilizada como instrumento pelo intérprete ouvinte (seja ele o professor ou não), principalmente com aqueles que estão em fase de aquisição, “a relação do sujeito com a língua [...] não vai ser um fator determinante, uma possibilidade dele assumir uma posição discursiva que não se reduza a uma mera reprodução, não permitindo também interferir, modificar, produzir e criar o novo através de sua língua” (VERAS, 1998, p. 19).

Portanto, fazia-se necessário que o Surdo dispusesse de meios para aprimorar seus conheci-

¹ “...as expressões monitor e consultor são empréstimos que fazemos de outras realidades acadêmicas que no momento nos auxilia na denominação desse trabalho, mas que no futuro poderão ser modificadas, se necessário ou mesmo desaparecerem dando lugar a educadores surdos capacitados na prática e/ou formados academicamente” (LEITE, 1997).

² Com a finalidade de “(...) construir um trabalho de consultoria em LIBRAS no INES, e por não se conhecer nenhum registro, teórico ou prático até a presente data onde pudéssemos buscar subsídios para sua implantação” (LEITE, 1997).

REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA

mentos acadêmicos em primeira língua (LIBRAS) e nela negociar conceitos com maior compreensão e domínio. Isto não invalida a possibilidade concomitante da aquisição de uma segunda língua, no caso a língua portuguesa.

Além do mais, o modelo em primeira língua – no caso o monitor surdo – se faz imprescindível tendo em vista que, segundo Flores, Baptista e Alvarenga (2004), alunos surdos ingressos na fase inicial do Ensino Fundamental apresentam formas diferenciadas de expressão, estabelecidas no ambiente familiar.

Isto é significativo, visto que “a interação com membros mais maduros da cultura é que vai provocar o salto qualitativo para o pensamento verbal” (OLIVEIRA, 1993, p. 47).

A comunicação que ocorre geralmente entre criança surda e pais ouvintes são “recursos compartilhados entre ambos, não compreensíveis nem pelos falantes da língua oral nem pelos usuários da Língua de Sinais da comunidade da língua local” (SOUZA, 1998, p. 69). Esse tipo de comunicação, no máximo, se torna compreensível no círculo familiar.

A deficiência lingüística em LIBRAS de professores que atuam com alunos surdos³ é notória. Com efeito, é “importante ressaltar que os professores de Surdos também

são ou deveriam ser intérpretes de LIBRAS” (TESKE, 2003, p. 101), pois testes comprovaram que “a mensagem chegava ao Surdo deturpada, o que gerava conflitos e incompreensão entre os agentes envolvidos no diálogo” (idem, p. 100).

Portanto, justifica-se a preocupação com a formação e o aperfeiçoamento de intérpretes e de professores intérpretes, que são alternativas na educação dos surdos. Por outro lado, é coerente a idéia de que só os “[...] Surdos podem pretender utilizar uma verdadeira Língua de Sinais” (ROMAND, 2003, p. 13).

Outro fato relevante é que o campo de trabalho do INES abrange a área da surdez, e desde 1997 o projeto pedagógico se pauta em uma visão sociointeracionista, abordando os “conhecimentos de mundo, textual e sistêmico” que se firmaram com a oficialização dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCN/LP, 1998) no ano posterior. Quanto ao ensino de segunda língua, também há menção no PCN de Língua Estrangeira.

A convivência entre comunidades locais e imigrantes ou indígenas pode ser um critério para a inclusão de determinada língua no currículo escolar. Justifica-se pelas relações envolvidas nessa convivência: as

relações culturais, afetivas e de parentesco. Por outro lado, em comunidades indígenas e em comunidades de surdos, nas quais a língua materna não é o Português, justifica-se o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua. (PCN, 1998, p. 23)

No documento da equipe de Língua Portuguesa do INES (11 de julho de 2000), enviado à Direção-Geral, à (DETEP) e ao (COAPP), com vistas aos orientadores pedagógicos e suas equipes, comentou-se a construção da hipótese de o ensino de Português como segunda língua ter ocorrido anteriormente à divulgação dos PCN, enfatizando, porém, que não havia nenhum privilégio neste fato, somente o mérito do cumprimento do dever.

Neste contexto significativo de reconhecimentos, o monitor surdo do INES, que atua principalmente na construção de conhecimento de mundo, ficou conhecido como “[...] um profissional surdo contratado pela escola que atua junto aos professores e alunos, favorecendo a interlocução adequada, em LIBRAS, no momento da aula [...]” (FAVORITO, 2000, p. 14).

De acordo com a base teórica, essa interlocução é adequada, pois Rego (2002) relata que, segundo Vygotsky, mediante oportunidades de diálogo, o adulto (neste caso, um

³ Em concordância com Sacks (1999), foi utilizado o termo Surdo (com S maiúsculo) para enfatizar o indivíduo pertencente a um grupo lingüístico e cultural que possui particularidades como a língua, o pensar, o agir etc., e não apenas os aspectos biológicos ligados à surdez.

REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA

INES

ESPAÇO

Jul-Dez/07

75

**Torna-se possível
uma melhor
qualidade na
discussão de seus
conhecimentos e uma
categorização de
conceitos em
primeira língua
com um igual,
o que ocorre com
qualquer criança.**

Surdo que tem a LIBRAS como a primeira língua) interpreta, atribui significado aos gestos, posturas, expressões, como também insere a criança no mundo simbólico de sua cultura.

Assim, ao interagir e dialogar com os membros mais maduros, a criança aprende a usar a linguagem como instrumento de pensamento e meio de comunicação. Torna-se possível uma melhor qualidade na discussão de seus conhecimentos e uma categorização de conceitos em primeira língua com um igual, o que ocorre com qualquer criança.

Portanto, a atuação do monitor surdo como uma alternativa educacional está em consonância com os princípios da ética da diversidade, da integração do ser humano, da conquista e do exercício dos direitos de cidadania, por valorizar a LIBRAS (reconhecida pela Lei n.º 10.436, de 24/04/2002), o que amplia a inserção social do Surdo.

Por intermédio da proposta bilíngüe, foi formulado o projeto com Surdos para atuação direta no departamento pedagógico, que envolve consultoria (Surdos que dão consultoria sobre a Língua de Sinais no momento da orientação pedagógica) e monitoria em LIBRAS. Neste cenário, é criado o cargo de monitor surdo, para atuar na área de ensino e participar das reuniões de planejamento pedagógico, sendo esclarecido no projeto que essa nomenclatura foi tomada por empréstimo de outras realidades acadêmicas.

A partir daí, há um desenrolar de papéis para os Surdos e a criação de lugares na área do ensino, como contadores de histórias, instrutores (que ensinam LIBRAS para ouvintes), agentes multiplicadores (Surdos que formam os Surdos instrutores) e consultores (Surdos que esclarecem, tiram dúvidas e fazem pesquisas metalingüísticas em Libras). Os monitores de sala de aula, também chamados assistentes educacionais – nomenclatura em discussão – atuam com o professor

no momento da sala de aula.

Nesta linha de pensamento é que se enfoca o ensino de Surdos, no qual a Língua de Sinais é o discurso, e a interação não pode ser coadjuvante, superficial, como os alunos surdos inclusos em uma turma que não possui a mesma língua, pois não deve ser olvidado que esse trabalho se baseia na construção social do conhecimento.

Seguindo esta abordagem, a aprendizagem é negociada através da língua, no caso a LIBRAS. Isto se ancora nas pesquisas de Lev Semenovitch Vygotsky, que conceituou a zona de desenvolvimento proximal como um espaço “caracterizado pelas interações entre aprendizes e parceiros mais competentes, explorando o nível real em que o aluno está e o seu nível em potencial para aprender sob a orientação de um parceiro mais competente” (PCN/LE, 1998, p. 58).

O MONITOR SURDO (ASSISTENTES EDUCACIONAIS EM LIBRAS) Representações

Os monitores surdos: como são ditos?

O Surdo, ao participar da educação com um lugar delimitado – no caso como assistente educa-

REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA

cional (monitor) –, conquista um espaço social, histórico e político, pois, com uma visão sociocultural própria, reflete junto a ouvintes sobre *como, para que, por que e o que ensinar*, construindo com eles esses conceitos, dentro da filosofia educacional bilíngüe.

Segundo Nogueira (1998), o termo *monitor surdo* surgiu no INES, num projeto piloto de educação com bilingüismo na pré-escola de Surdos, numa turma de seis crianças, com quatro anos de idade. O projeto teve a fase de execução iniciada em setembro de 1995, com um acompanhamento por três meses e a consultoria da lingüista Tanya Felipe.

O monitor surdo do projeto em andamento na época, Paulo André Bulhões, com formação de Ensino Médio, é ex-aluno da instituição e experiente como instrutor de LIBRAS para ouvintes. Ele foi o primeiro presidente do grêmio estudantil do INES, o qual Alex Curione ajudou a fundar.

Ainda de acordo com Nogueira (1998), um dos dados relevantes foi a observação dos adultos em relação às crianças. A professora ouvinte da turma mostrava-se surpresa com a produção das crianças surdas quando em interação com o monitor. E o monitor surdo tinha a convicção de que “a LIBRAS é capaz de levar informações completas dentro de um contexto significativo, dando acesso ao mundo cultural e possibilitando

entendimento imediato e amplo” (NOGUEIRA, 1998, p. 12).

No decorrer do texto, a autora relata que o projeto ocasionou diferentes reações por parte de profissionais ouvintes, mas é interessante focar a seguinte afirmação: “valorizamos o surdo quando um deles passou a fazer parte da equipe” (NOGUEIRA, 1998, p. 15).

Nessa época, nesse determinado contexto, o professor trabalhava com os alunos exercícios oro-faciais, mas o monitor surdo desse evento, embora bem oralizado, sempre usava LIBRAS e nunca falava com as crianças.

Entretanto, esse não foi o trabalho inicial, pois o ex-monitor Alex Curione (2001) relata que ainda como aluno fez parte de um grupo de estudos com as professoras Wilma Favorito, Regina Augusta e Sílvia Pedreira, em 1994. As questões levantadas e amadurecidas deram origem ao projeto de consultoria e monitoria. Quando o projeto se tornou oficial, cabe esclarecer que esse lugar foi ocupado por sujeitos que possuíam o Ensino Médio, e o termo monitor, segundo Leite (1997), teve como empréstimo outras realidades, conforme já mencionado.

Assim, faz-se necessária uma melhor elucidação da definição dos termos e funções que circundam este contexto, para que seja possível iniciar uma discussão sobre o sujeito monitor surdo que atua

no INES.

Encontram-se os seguintes termos neste contexto:

a) monitor surdo: profissional com formação de Ensino Médio, modelo de língua e identidade, que trabalha no INES com o professor em sala de aula, em horário determinado, favorecendo a interlocução adequada. Seu trabalho tem ênfase no conhecimento de mundo, podendo também abranger áreas do conhecimento textual e/ou sistêmico da segunda língua, ou seja, Português escrito, mediante conceitos negociados em LIBRAS;

b) agente multiplicador de LIBRAS (FELIPE, 1998b, p. 65): Surdo que, mediante o convênio FENEIS/MEC, capacita e instrumentaliza Surdos para atuarem como instrutores de LIBRAS em todo o Brasil. É imprescindível mencionar que entre os ministrantes capacitados para tal estão monitores do INES (SECAF);

c) professor surdo do INES: trabalha com os alunos surdos, utilizando a Língua de Sinais em aulas de História e Gramática. Há no INES ex-monitores que se formaram professores e quiseram mudar de atuação;

d) monitor surdo contador de história: trabalha com os professores da biblioteca, favorecendo a interlocução adequada ao contar histórias em primeira língua;

REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA

INES

ESPAÇO

Jul-Dez/07

77

e) assistente educacional: nomenclatura sugerida por profissionais da instituição para os monitores surdos do INES, na época do andamento desta pesquisa. Mas, na realidade, essa denominação não é correntemente empregada, nem nos contratos dos profissionais, apesar do status adquirido com o surgimento do curso de capacitação para monitor, digo, para assistente educacional em LIBRAS;

f) intérprete da área da surdez: profissional ouvinte que faz a interpretação em Libras para o português e vice-versa. Essa profissão foi reconhecida ao final do semestre de 2005. O intérprete é formado por instrutores surdos; em alguns casos, pelos agentes multiplicadores que são monitores do INES.

Em consulta a dicionários de língua portuguesa, o monitor, entre outros conceitos, seria “aquele que dá [...] lições. [...]” Entenda-se lição como: matéria; tema; aula. Com a definição desses termos, a meta é afastar possíveis mal-entendidos sobre o profissional alvo desta pesquisa, visto que não se trata do “monitor” citado por Maineri (1998) como um aluno explorado. O termo “instrutor” indicado naquele contexto é o profissional que mais se aproxima do monitor surdo abordado neste trabalho.

Outrossim, o monitor surdo

Esse trabalho foi decisivo para que fosse aberto o caminho para a língua de sinais, indicando a formação/introdução do instrutor surdo como profissional de Educação, patrocinado pela Política Nacional do MEC, que implementa um projeto que deve durar dez anos.

não equivale a “auxiliar/estagiário”, um “assessor” de quem o professor se serve permanentemente, como se referem os artigos 133, 134 e 135 do capítulo 3, concernente à formação do profissional surdo, no documento *Que educação nós surdos queremos*, elaborado pela comunidade surda a partir do pré-Congresso ao V Congresso Latino-Americano de Educação Bilíngüe para Surdos, realizado em abril de 1999, no salão de Atos da Reitoria da UFRGS – Porto Alegre.

Em nome da Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS), que é filiada a *World Federation of the Deaf*, o documento *Que educação nós surdos queremos* foi enviado, em 23 de abril de 1999, à Secretaria de Educação Especial do MEC. Esse material tratava também sobre prioridades como resultado

do processo histórico de lutas e conquistas, ao expressar o que verdadeiramente esta comunidade requer em termos de posições políticas e educacionais voltadas para os Surdos nela representados.

Rangel e Stumpf (2004) ainda relatam que Gisele Rangel, Marianne Stumpf, Gladis Perlín e Wilson Miranda elaboraram o citado documento do pré-Congresso do V Congresso Latino Americano de Educação Bilíngüe.

Esse trabalho foi decisivo para que fosse aberto o caminho para a língua de sinais, indicando a formação/introdução do instrutor surdo como profissional de Educação, patrocinado pela Política Nacional do MEC, que implementa um projeto que deve durar dez anos.

Contudo, embora as lideranças surdas reconheçam o avanço, afirmam que as mudanças são

REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA

superficiais, pois os Surdos são apenas instrutores da LIBRAS, “ainda assim substituíveis por ouvintes que, muitas vezes, dominam muito mal esta língua” (RANGEL e STUMPF, 2004, p. 91). Com efeito, também por esse motivo faz-se necessário o conhecimento do sujeito ao qual se refere esta pesquisa, que vislumbra um novo campo profissional mediante a capacitação de outros Surdos para a assunção do lugar.

Apesar de reconhecer que a nomenclatura não deixa explícito o que esse profissional é e o que ele não é, certamente a proposta estaria em consonância com as idéias de Rangel e Stumpf (2004) quando tratam da necessidade de se incorporarem e endossarem as novas práticas, porém é conveniente que os monitores / assistentes se apresentem.

Os monitores surdos do INES: como se dizem?

Para um enfoque mais significativo, com a clareza de que ninguém se constitui sujeito em si mesmo, conclui-se como conveniente expor trechos de entrevistas (NOGUEIRA, 1998; BARROS, 2001) dadas pelos Surdos envolvidos no início do desenvolvimento do trabalho de monitor surdo do INES, pois a partir do discurso produz-se o sujeito.

• *Paulo André Bulhões*

Mencionado anteriormente no projeto piloto da Educação Infantil,

esse monitor surdo afirma que “a LIBRAS é capaz de levar informações completas dentro de um contexto significativo, dando acesso ao mundo cultural e possibilitando entendimento imediato e amplo” (BULHÕES apud NOGUEIRA, 1998, p. 12).

Esse projeto ocasionou diferentes reações por parte dos jovens alunos surdos, como “o orgulho de verem o ex-colega atuando como professor, de perceberem crianças pequenas conversando em LIBRAS” (NOGUEIRA, 1998, p. 13).

Por parte dos profissionais ouvintes, percebe-se o reconhecimento do trabalho do Surdo ao relatarem: “valorizamos o surdo quando um deles passou a fazer parte da equipe” (NOGUEIRA, 1998, p. 15) e ao confirmarem a identificação da criança com o Surdo adulto.

Outro ponto que merece atenção é o compromisso do monitor surdo com a proposta bilíngüe. Este fato é descrito pela coordenadora do projeto piloto Marilene Nogueira, quando enfatiza que o monitor “sempre usava LIBRAS e nunca falava com as crianças embora, seja bem oralizado” (NOGUEIRA, 1998, p. 15).

Durante o projeto piloto que foi desenvolvido de setembro a dezembro de 1995, ocorreu a primeira reunião de pais, na qual Paulo André Bulhões expressou que “[...] o mundo dos ouvintes e dos Surdos não é separado, sendo a

diferença os Sinais” (NOGUEIRA, 1998, p. 15). E concluiu: “[...] Eu quero ver o futuro das crianças melhor, por isso estou aqui” (Id., *ibid.*).

Nesse mesmo evento, ao tratar da capacitação profissional, a coordenadora expressou que era primordial os professores ouvintes conhecerem propostas bilíngües, e o monitor “ser engajado no processo de treinamento em serviço, já que não tem formação de professor” (Idem, p. 16). Muitas vezes o monitor pode estar em um lugar de professor, mas vale ressaltar que esta não é a sua formação.

Em Brasília, no ano de 2001, houve um curso para capacitação de instrutores e agentes multiplicadores, que reuniu 76 Surdos de todos os estados do Brasil, para estudar a nova metodologia de ensino que vem sendo desenvolvida pelo grupo de pesquisa de LIBRAS/FENEIS.

Em um relato desse curso, destaca-se: “As aulas foram ministradas pelos professores surdos: Paulo André Martins Bulhões, Myrna Salermo Monteiro e as ouvintes Emeli Marques Leite e Tanya Mara Felipe” (Curso de Capacitação, 2001, p. 101).

Tornou-se comum o envolvimento dos monitores em diferentes projetos. No decorrer desta pesquisa, os monitores surdos estavam também engajados em filmagens de Clássicos da História, parte da Cultura Mundial, com

REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA

INES

ESPAÇO

Jul-Dez/07

79

adaptações para a Comunidade Surda.

Paulo André, além dessa atividade, participava do NOSS – um projeto de Educação em Saúde, sob a coordenação da professora Regina Almeida, cujo foco é “a inclusão social através da acessibilidade e equidade nas áreas da educação e da Saúde contribuindo assim, à cidadania e à emancipação da pessoa surda” (ALMEIDA; FERRARI, 2003, p. 59). O NOSS atende o Ensino Fundamental e Médio do INES. Consolidou parcerias para o ano de 2006 com o Centro Municipal de Saúde Silveira Martins e o Curso de Medicina da Universidade Federal Fluminense. Há ministração de palestras sobre sexualidade e surdez no componente curricular “Saúde e Sociedade.”

Acrescente-se que o NOSS firmou acordo de cooperação técnica com o Instituto de Bioquímica Médica/IBQM da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Esse acordo objetivava a criação e implementação de “Cursos de Férias” para os alunos surdos do Ensino Médio, estágios em laboratórios de pesquisa científica, bem como a criação e implementação do curso de Técnico de Laboratório, destinado a jovens surdos do Ensino Médio.

Segundo Almeida & Ferrari (*in Equipe Noss*, 2005b), esse projeto possui duas vertentes: educação e saúde, sendo fundamentado pela

“filosofia educacional bilíngüe e pela abordagem sócio-interacionista” (Idem). O seu processo metodológico é mediado pelo “par mais competente com os alunos” (*Equipe Noss*, 2005a, p. 59), neste caso o Surdo.

A coordenadora Regina Almeida relata, em entrevista, a crença de “que o que mais seduz os alunos a procurarem a orientação do NOSS seja a presença dos profissionais Surdos Capacitados e a utilização de material didático-informativo em Língua Brasileira de Sinais” (Idem).

• Alex Curione de Barros

Ao ser indagado sobre como chegou ao trabalho de monitoria, Alex comentou que em 1994 participava de um grupo de estudos com a professora Wilma Favorito (Língua Portuguesa), Silvia Pedreira (História), e Regina Augusta (Biologia). Esse trabalho deu origem, após amadurecimento dos termos abordados, a um projeto de consultoria. Quando o projeto se tornou oficial, Alex já havia-se formado. Inicialmente foram contratados três Surdos (Paulo André, Leandro e Nelson Pimenta) para a monitoria. Em 1997, houve uma nova contratação para preencher duas vagas (Alex e Heloíse).

Sobre o trabalho de monitoria que desenvolveu com alunos e professores do INES, Alex relatou que era um trabalho muito importante, feito diretamente

com os alunos surdos, propiciando a compreensão em LIBRAS do português apresentado pelo professor ouvinte (na modalidade escrita). Ele comentou também sobre suas reuniões periódicas com os professores orientadores, para discutir sobre os temas e os conteúdos a serem trabalhados com os alunos.

Quanto à importância do seu trabalho, ele discorreu da seguinte forma:

É importante para mostrar aos alunos o valor comportamental que tenho frente a eles. Eu sou o modelo, como pessoa Surda que teve a capacidade de aprender o Português como 2ª língua, para que eles criem suas identidades. Isso porque, antigamente, os Surdos não acreditavam nos profissionais Surdos, pois só tinham o modelo do professor ouvinte, e agora isso está mudando. É uma história de muitos anos. Sempre tive a intenção de realizar algum trabalho aqui no INES⁴.

Sobre o seu primeiro ano na faculdade de Pedagogia, ele alegou que sua intenção era cursar Letras, por causa da questão lingüística dos Surdos, mas havia matérias que não lhe interessavam, como Literatura Brasileira e Portuguesa.

Por não haver um curso de graduação específico na área da Lingüística, ele optou pelo de Pedagogia, com a intenção de

REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA

relacioná-lo a sua atuação com os alunos do INES, onde atualmente é professor de Língua Brasileira de Sinais.

LÍNGUA, LINGUAGEM E CONCEITOS

A língua é um tipo de linguagem e define-se “como um sistema abstrato de regras gramaticais [...] que identificam sua estrutura nos diversos planos” (FERNANDES, 2003, p. 16). E a linguagem, segundo Lyons (1987, apud FERNANDES, 2003), é um sistema de comunicação natural ou artificial, humano ou não.

Neste trabalho o termo *linguagem* transcrito e definido anteriormente foi utilizado com sentido de língua. Em muitos trabalhos pode-se encontrar esta palavra com o sentido genérico, como sinônimo de língua. Este fato talvez aconteça “porque em muitas línguas como o inglês, por exemplo, não há duas palavras para designar os termos linguagem e língua (*language*), e apenas pelo contexto podemos identificar a diferença de sentido” (FERNANDES, 2003, p. 16).

Segundo Vygotsky (apud REGO, 2002, p. 63), a conquista da linguagem representa um

marco no desenvolvimento do homem, diferencia-o do animal, visto que não “há possibilidades de linguagem fora de processos interativos humanos” (MORATO, 1996, p. 18, apud MORATO, 2004, p. 323).

Segundo Felipe (2001), seus usuários podem discutir filosofia, literatura, enfim qualquer assunto, bem como utilizá-la com função estética para fazer poesias, contar histórias, criar peças de teatro e humor.

Dessa forma, a LIBRAS não é limitada, pois aumenta seu vocabulário “com novos sinais introduzidos pelas comunidades surdas em resposta às mudanças culturais e tecnológicas. Assim a cada necessidade surge um novo sinal e, desde que se torne aceito, será utilizado pela comunidade” (FELIPE, 2001, p. 19). É um fenômeno construído socialmente, ou seja, o “signo é social e, portanto, arbitrário e imutável [...] porque as palavras de uma língua pertencem a uma comunidade lingüística e não cabe a um único indivíduo tentar modificá-la” (FERNANDES, 2003, p.16).

Assim, quando este trabalho enfoca o sujeito que negocia conceito – uma forma ampla do signo – está inserido na proposta do Ensino de LIBRAS como primeira língua para o surdo e de Português

como segunda língua.

Na crença de que o ensino-aprendizagem de uma língua se dá pelo uso real, mediante discurso e com pares competentes, vislumbrou-se uma perspectiva sócio-interacional, pois desta forma os conceitos⁵ seriam vistos nas relações e generalizações.

Estas visões dos conceitos fazem parte do conhecimento que, segundo a visão do PCN/LE (BRASIL, 1998, p. 29-32); MOITA LOPES, 1996), num processo interacional de construção de significados, apresenta-se em três planos: o conhecimento de mundo (as experiências de vida e as informações armazenadas na memória); o de organização textual (os diferentes tipos de textos orais e escritos) e o sistêmico (os níveis de organização do sistema lingüístico: lexical, morfológico, sintático e fonético-fonológico).

Mediante este fato, é reconhecido o valor de um igual, no caso o monitor surdo, quando atua junto aos alunos e promove a interação, discussão e formação da identidade, por meio do discurso em primeira língua.

Sendo assim, o monitor surdo é de grande importância não só para a família, mas para toda a sociedade “[...] por possibilitar que a criança surda se identifique, ou pelo menos reconheça, num surdo

⁴ BARROS, Alex Curione. “É meu desejo que haja reconhecimento da surdez e um grande desejo por nossa 1ª língua que é a de sinais.” *Revista Espaço – Informativo técnico-científico do INES*, Rio de Janeiro, n. 16, p.60-62, 2001.

⁵ “[...] são construções culturais, internalizadas pelos indivíduos ao longo de seu processo de desenvolvimento. [...] significados que ordena o real em categorias” (OLIVEIRA, 1992, p. 28 apud REGO, 2002, p. 76).

REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA

INES

ESPAÇO

Jul-Dez/07

81

mais velho, uma pessoa que não está marginalizada, que pode, normalmente, construir por si uma forma digna de independência.” (SKLIAR, 2000). Então, o Surdo adulto que ocupa o lugar de par mais competente em primeira língua, (des)marginaliza-se.

O monitor “[...] será ainda o instrumento de formação do professor ouvinte, na medida em que estará trazendo novas metodologias, como o uso e a transmissão do conhecimento através da língua de sinais” (Idem.) e negocia com o professor ouvinte o sinal apropriado para um determinado contexto (fato freqüente no INES).

Outrossim, tem-se consciência de que cada Surdo como educando é único, portanto “[...] mesmo em uma turma de crianças surdas, jamais encontraremos sujeitos iguais por serem surdos. Eles possuem história, meio familiar, sexo, raça, cor, religião, língua, situação econômica, identidades diferentes” (SKLIAR, 1998, p. 11).

Com efeito, não há certeza de como os discursos em sala de aula são estruturados no cérebro dos alunos, pois cada um armazena suas informações de acordo com suas categorizações, o seu poder de apreensão, e não pelo poder de expressão do professor.

Contudo, pode-se concordar com a idéia de que a apreensão de um significado não se faz de forma súbita, mas gradual. Isto evolui na medida em que o indivíduo se desenvolve e interage

Desse modo, ousa-se afirmar que este é um outro constituído na atualidade. E esta atualidade está revendo a relação dos grupos minoritários que formam a maioria da população.

dialogicamente com outros iguais, pois as palavras, segundo Veras, somente ganham valor pela significação sintática:

[...] no jogo de presença e ausência, um elemento substitui o outro e o desloca; o elemento substituinte invoca o outro, substituindo-o. [...], a criança acede ao símbolo, participa de uma atividade gramatical que permitirá sua introdução na ordem simbólica, deixando-se capturar por ela. A função simbólica é inseparável do discurso, na medida em que nele fazem sentido as regras sociais, os interditos, as promessas, as crenças; e em que a criança, por sua fala, enquanto acontecimento de língua, nela se torna sujeito. (VERAS, 1998, p. 20)

Usando a linguagem em diferentes situações e contextos, aos poucos ela evolui junto com o próprio significado da palavra. Assim, linguagem e pensamento vão-se transformando da infância à idade adulta.

Alguns esclarecimentos são pertinentes quando se menciona o tema linguagem no trabalho com o surdo,

pois um leque de questões é suscitado; portanto, aqui a linguagem deve ser entendida como:

[...] fenômeno de dimensão cultural. É produzida em sociedade, pode ser vivida, produzida e ampliada na escola. [...] Produção de si própria, produção de relações afetivas e cognitivas, produções de cultura, que ao mesmo tempo a circunda e atravessa. No seu sentido mais óbvio possível, pode-se entender pensamento como possibilidade de estabelecer relações, nexos de significação, de imaginar, entender e se perguntar (GOLDBACH, 1995-6, p. 24).

Segundo Hoffmeister (1999), as crianças surdas, por serem filhas de pais ouvintes, possuem poucas oportunidades de se comunicarem e desenvolverem naturalmente a linguagem, ainda mais quando entram tardiamente na comunidade surda.

Dessa forma, acredita-se que o progresso das crianças

“puede ser guiado con éxito através de una interacción con

REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA

otro miembro competente de su cultura, por ello la interacción social es fundamental para toda comunicación humana (hablada y escrita); es universal y aplicable a todos los lenguajes existentes” (HOCEVAR, 1999, p. 83).

PENSAMENTO E LINGUAGEM

No diálogo em primeira língua, os conflitos na comunicação podem ser diminuídos, possibilitando ao aluno tomar uma posição discursiva frente a um conhecimento, visto que os conceitos podem ser negociados.

Oliveira (1992, p. 28 apud REGO, 2002, p. 76) aborda que, por meio das construções desenvolvidas através da cultura, internalizada por cada indivíduo ao longo de seu processo de desenvolvimento, os conceitos são definidos e caracterizados pelos elementos encontrados no mundo real. E este mundo fornecerá ao indivíduo um universo de significados que ordena o real em categorias, nomeadas por palavras da língua desse grupo.

Portanto, na “[...] perspectiva vygotskiana, os conceitos são entendidos como um sistema de relações e generalização contidos nas palavras e determinado por um processo histórico cultural” (REGO, 2002, p. 76). O mesmo

autor (2002, p. 77-79) acrescenta ainda que Vygotsky faz uma importante distinção entre os conceitos construídos na experiência pessoal, concreta e cotidiana, que chamou de conhecimentos cotidianos ou espontâneos. Aqueles elaborados em sala de aula, adquirido pelo ensino sistemático, chamou de conhecimento científico.

Apesar de diferentes, os dois tipos de conceitos estão intimamente relacionados e se influenciam, fazendo parte de um único processo. O pensamento conceitual é uma conquista que não depende do esforço individual, mas do contexto em que o indivíduo está inserido, que define seu “ponto de chegada.”

É importante ressaltar que, na interação com o mundo, ao mesmo tempo em que internaliza as formas culturais, o homem renova, transforma, intervém em seu meio. E, nessa relação dialética, ele se constitui, se liberta e assume papéis.

O discurso em primeira língua faz com que o adulto que domina a linguagem “não só interprete e atribua significados aos gestos, posturas, expressões e sons da criança como também a insira no mundo simbólico de sua cultura” (REGO, 2002, p. 65).

Com efeito, mediante estas oportunidades de diálogo a criança aprende a usar a linguagem não só como meio de comunicação, mas como instrumento do pensamento. “Nesse momento o pensamento e

linguagem se associam, conseqüentemente o pensamento torna-se verbal e a fala racional” (REGO, 2002, p. 65). Entende-se aqui o pensamento verbalizado de forma racional mediante a organização de uma língua.

Durante a pesquisa *Monitor Surdo: que sujeito é esse?*, a interação reflexiva entre os profissionais com lugares e línguas distintas (professora/pesquisadora – Língua Portuguesa e os Monitores Surdos/ASS – LIBRAS) oportunizou diálogos que possibilitaram o repensar dos lugares ocupados, dos discursos que os constituíam, da desvalorização financeira associada ao não reconhecimento oficial da profissão.

Para vislumbrar as futuras possibilidades desses profissionais, foi imprescindível conhecer sua capacitação na atualidade, já que em 2003 havia-se iniciado um curso para assunção de novos sujeitos ao lugar de monitor surdo, que é fato de grande importância. Contudo, entre as diferentes disciplinas não havia um monitor com experiência nesse trabalho, apenas um Surdo que ministrava aulas sobre a língua de sinais. Note-se que, como os profissionais surdos aqui enfocados são contratados pela Instituição, com a saída⁶ destes toda essa interação poderia ficar em mais uma página da história da Educação. Esse fato corroborou a idéia da necessidade de aqueles profissionais formarem outros que pudessem estar não só no INES, mas no

REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA

Brasil, com outros sujeitos surdos “a fim de receberem uma educação que lhes permita o acesso a reais perspectivas, nos campos laboral e social” (RANGEL; STUMPF, 2004, p. 89).

CONCLUSÃO

Ao observar, compartilhar e refletir sobre a atuação do sujeito monitor surdo/assistente educacional como integrador (aluno surdo/professor ouvinte, aluno surdo/aluno surdo, aluno surdo/comunidade surda e surdo/comunidade ouvinte), não foi possibilitada apenas a compreensão do sujeito chamado “monitor surdo”, que tem proficiência em LIBRAS como primeira língua e negocia conceitos, conhecimento de mundo de forma dialógica, permitindo uma identidade positiva. Foi possível vislumbrar um lugar de verdadeiro agente político, promotor de valorização da LIBRAS e da cidadania, muito mais do que propõe a sua atividade “pedagógica”.

Outrossim, ao verificar a sua formação teórica e prática (na sua atuação em produções culturais, informativas, educativas e mediante a participação em pesquisas acadêmicas em favor de sua comunidade), reforça-se a idéia de que existe uma base sócio-político-cultural aliada à

sua atuação, em sala de aula junto ao professor, como educador de/em LIBRAS, no centro de referência nacional na área da surdez, que pela sua história de 150 anos possui influência de diferentes metodologias e filosofias, sendo este um dado diferencial.

Os professores desta instituição certamente não possuem uma única filosofia, apesar do projeto político pedagógico da escola, pois esta reflexão parte do suposto de que a crença em uma determinada filosofia de alguma forma direciona a prática e a postura de cada profissional.

Dessa forma, importante pontuar que a maioria dos professores que atuam no Ensino Fundamental desta Instituição possuem experiência de no mínimo treze anos. Com efeito, o sujeito surdo foco da pesquisa, ao atuar como educador surdo em disciplinas e atividades com a maioria de profissionais ouvintes, teve a possibilidade de trocar experiências e a partir daí criar estratégias próprias para alcançar seus objetivos com diferentes alunos (idade, série, turma, entre outros).

Neste contexto, crê-se que esta Instituição seja composta pela maior comunidade surda brasileira. Por este prisma, não se vislumbra uma referência institucional mais significativa, nem um quantitativo de profissionais surdos com experiências tão diversificadas, seja

em participação em trabalhos acadêmicos (teses, dissertações e pesquisas diferenciadas) e/ou educativos (ensino de Libras, vídeos pedagógicos, histórico-culturais, entre outros) voltados para a comunidade surda.

Desse modo, ousa-se afirmar que este é um *outro* constituído na atualidade. E esta atualidade está revendo a relação dos grupos minoritários que formam a maioria da população.

A fim de se obter igualdade de oportunidades, propõe-se muitas vezes uma escola igual para todos, entretanto, quando se reconhece que a língua é uma das formas de interação mais significativas do ser humano, dá-se um valor à língua e conseqüentemente um espaço a esse grupo lingüisticamente minoritário.

Portanto, aceito por sua língua, o sujeito de que trata este estudo não é o “monitor”, aluno adiantado aproveitado para repassar aos colegas os conteúdos, a fim de poupar os professores que, pelo número de alunos, ficariam desgastados ao ministrar aulas como proposta Lancasteriana.

O lugar de que trata esta pesquisa é o de um diferente, que, após terminar o Ensino Médio, atua com iguais, proporciona conhecimento de mundo, textual e sistêmico, dá significados, conceitua em sua língua e utiliza estratégias apropriadas segundo a sua visão

⁶ Um dos monitores resolveu fazer prova para gari, por necessidades financeiras.

REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA

de surdez.

Este sujeito adquiriu a LIBRAS naturalmente, teve sua formação profissional baseada na interação de sala de aula, em cursos, na interação com diferentes profissionais, na participação em diferenciados eventos, bem como em pesquisas, teses e dissertações. Nestes eventos estão incluídas reflexões e pesquisas sobre sua língua, aprofundamento de temas relacionados à confecção de material para a sua comunidade, e ao compromisso político com a causa surda.

Conseqüentemente, estes são profissionais surdos de referência nacional, que muito poderiam contribuir com o seu trabalho pedagógico em LIBRAS, para favorecer a aquisição do ensino de segunda língua pela comunidade surda.

O Plano Nacional de Educação (Lei n.º 10.172/2001), em seu item 8.3, apresenta como objetivos e metas da Educação Especial: n.º 4 – “redimensionar conforme as necessidades da clientela, incrementando se necessário [...] alternativas pedagógicas”; n.º 11 – “[...] Implantar em 5 anos e generalizar em 10, o ensino de Libras para alunos surdos [...] mediante a formação de monitores [...]”, sendo exigida a colaboração da União. E o n.º 22 – “[...] Incentivar, durante a década, a realização de Estudos e pesquisas, principalmente pelas instituições de Ensino Superior, sobre diversas áreas relacionadas

aos alunos que apresentam necessidades especiais para aprendizagem”, também sendo exigida a colaboração da União.

Dessa forma, ganha força a idéia de que, mais que uma Alternativa Educacional, esse pode vir a ser um agente multiplicador, ou seja, um formador de outros sujeitos surdos, mediante “meios de assistência”, pois, mesmo para os Surdos que utilizam a língua como natural e são envolvidos na sua comunidade, isso se faz necessário, “pois ninguém nasce pronto” (VIDEIRA CONTARATO, 2003).

Com efeito, o Surdo que participa da educação do mesmo, com um lugar delimitado, no caso como monitor/assistente educacional, conquista um espaço de forma social, histórica e política. Isto porque, com uma visão sociocultural própria, reflete e constrói ao lado dos ouvintes, como, para que, por que e o que ensinar, dentro da filosofia educacional bilíngüe.

Além disso, não se pode descartar a possibilidade da presença desse profissional em diferentes espaços, como Museus, Centros Culturais, entre outros.

Tendo em vista o que foi exposto, é possível compreender que a nomenclatura “monitor surdo” não explica quem é ou deixa de ser esse profissional, o que gera mal-entendidos. Portanto, é notório que uma nova nomenclatura se faz necessária.

Ao se focalizar o tema nomen-

clatura, em vários momentos com Paulo André Bulhões, Leandro Elis Rodrigues, Heloise Gripp Diniz e Alex Curione Barros (surdos que atuam no Ensino Fundamental da Instituição), foi percebido que a procura dessa denominação especial remete à reflexão quanto ao significado de uma palavra, pois “quanto mais clara for, mais inexprimível em lingüística ela se torna, porque acredito que não exista um só termo nesta ciência que seja fundado sobre uma idéia clara e que assim, [...] somos cinco ou seis vezes tentados a refazê-la” (SAUSSURE, 1978, s/p).

Termos como monitor, adjunto, assistente e outros podem parecer similares, em consulta ao dicionário, mas não se prestam a fornecer o esclarecimento adequado. Para uma melhor organização administrativa, a direção denominou assistente educacional em LIBRAS o sujeito que ocupa esse lugar.

Quanto a esse dado, esta pesquisa preferiu não discorrer, mas sugere que se mude o caminho. Ou seja, o lugar e o sujeito existem; então, que a nomenclatura surja mediante LIBRAS, para que seja traduzida posteriormente para o português.

Dessa forma, pode ser que na indagação *Que sujeito é esse?* a palavra se torne óbvia e consiga esclarecer logo a princípio “quem ele é, ou o que ele não é”, *sinalizando* o lugar que o sujeito ocupa.



REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA

INES

ESPAÇO

Jul-Dez/07

85

Referências Bibliográficas

BARROS, Alex Curione. *Revista Espaço – Informativo técnico-científico do INES*. Rio de Janeiro, n. 16, 2001.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: língua estrangeira*. Brasília, 1998.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa*. Brasília, 1997.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. *Plano Nacional de Educação*. Brasília, 2001.

DINIZ, Heloise Gripp. *Revista Espaço: informativo técnico-científico do INES*. Rio de Janeiro, n. 13, 2000.

EQUIPE NOSS: Entrevista. *Revista Arqueiro/INES*. Rio de Janeiro, v. 10/11, p. 56, jan./jun., 2005a.

_____. Sinalizando a sexualidade: material técnico-pedagógico. In: *Revista Espaço: informativo técnico-científico do INES*. Rio de Janeiro, n. 23, 2005b.

FAVORITO, Wilma. Ensinando Português como segunda língua. *Revista Arqueiro/INES*. Rio de Janeiro, v. 1, p. 12, jan./jun., 2000.

FELIPE, Tanya A. Capacitação e instrumentalização dos Instrutores de LIBRAS/Agentes Multiplicadores. In: Seminário: Surdez, Cidadania e Educação: refletindo sobre os processos de inclusão e exclusão. *Anais do Seminário: Surdez, Cidadania e Educação: refletindo sobre os processos de inclusão e exclusão*. Rio de Janeiro, Divisão de Estudos e Pesquisas do INES, 1998.

FERNANDES, Eulália. *Linguagem e Surdez*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2003.

FLORES, Ana; ALVARENGA, Eloisa; BAPTISTA, Elaine. A surdez e seus desafios. In *Cadernos de Ensino de Ciências: promoção de saúde*, v. 1. Rio de Janeiro: Papel Virtual, 2004.

FLORES, Ana Claudia F. Monitor *Surdo*: que sujeito é esse? 2005. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências da Saúde e do Meio Ambiente) - Centro Universitário Plínio Leite, 2005.

REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA

GOLDBACH, Alfredo. Pensamento, linguagem e transformação na escola: escuta na escola e escola para surdos. *Revista Espaço: informativo técnico-científico do INES*. Rio de Janeiro, n. 5, p. 24, 1995/1996.

HOCEVAR, Susana et al. Adquisición de la Lectura y escrita en Niños Sordos en una escuela bilingüe. In SKLIAR, Carlos (Org.). *Atualidades da educação bilingüe para surdos*, v. II. Porto Alegre: Mediação, 1999.

HOFFMEISTER, Robert. Famílias, crianças surdas, o mundo dos surdos e os profissionais da audiologia. In SKLIAR, Carlos Bernardo (Org.). *Atualidades da educação bilingüe para surdos*, v.II. Porto Alegre: Mediação, 1999.

LOPES, Luiz Paulo da Moita. *Oficina de Lingüística Aplicada*. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

MANIEIRI, Tibiriçá. O profissional Surdo. In: Seminário: Surdez, Cidadania e Educação: refletindo sobre os processos de inclusão e exclusão. *Anais do Seminário: Surdez, Cidadania e Educação: refletindo sobre os processos de inclusão e exclusão*. Rio de Janeiro: Divisão de Estudos e Pesquisas do INES, 1998.

MORATO, Edwiges Maria. O interacionismo no campo lingüístico. In MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina (Org.). *Introdução à Lingüística: fundamentos epistemológicos*, v.3. São Paulo: Cortez, 2004.

NOGUEIRA, Marilene. Reflexões sobre um projeto piloto de educação com bilingüismo na pré-escola de Surdos. *Revista Espaço: informativo técnico-científico do INES*. Rio de Janeiro, n. 9, 1998.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. *Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento num processo sócio-histórico*. São Paulo: Scipione, 1993.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. *Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais*. Jomtien, Tailândia, março de 1990.

_____; ESPANHA. Ministério de Educação e Ciência da Espanha. Declaração de Salamanca. *Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais*. Salamanca, junho de 1994.

PENSADORES. *Textos selecionados de Ferdinand de Saussure, Roman Jakobson, Louis Trolle Hjelmslev e Noam Chomsky*. Tradução de Carlos Vogt. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

RANGEL, Gisele; STUMP, Marianne R. A Pedagogia da Diferença para o Surdo. In: LODI, Ana Claudia; HARRISON, Kathryn; CAMPOS, Sandra R. L. de (Org.). *Leitura e escrita no contexto da diversidade*. Porto Alegre: Mediação, 2004.



REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA

INES

ESPAÇO

Jul-Dez/07

87

REGO, Teresa Cristina. *Vygotsky: uma perspectiva histórico cultural da educação*. Petrópolis: Vozes, 2002.

ROMAND, Christine. Alfabetização de Surdos: técnicas e estratégias. Tradução de Mariana Parente Solari. In: Seminário Surdez e Escolaridade: desafios e reflexões, Rio de Janeiro. *Anais do Seminário Surdez e Escolaridade: desafios e reflexões*. Rio de Janeiro: Divisão de Estudos e Pesquisas do INES, 2003.

SKLIAR, Carlos Bernardo. *Investigando na Primeira Língua de Surdos*. NUPPES. Edital 04/2000.

SOUZA, Regina M. *Que palavra que te falta?: linguagem e educação (do) especial: surdez do aluno, mudez do professor*. 1998. Tese (Doutorado em Lingüística) – Instituto de Estudos da Linguagem da UNICAMP, Campinas.

TESKE, Ottmar. A função do intérprete na escolarização do surdo. In: Seminário Surdez e Escolaridade: desafios e reflexões. *Anais do Seminário Surdez e Escolaridade: desafios e reflexões*. Rio de Janeiro: Divisão de Estudos e Pesquisas do INES, 2003.

VERAS, Viviane. A criação do sujeito na textura dos gestos. In: Seminário Surdez, Cidadania e Educação: refletindo sobre os processos de exclusão e inclusão. *Anais do Seminário Surdez, Cidadania e Educação: refletindo sobre os processos de exclusão e inclusão*. Rio de Janeiro, Divisão de Estudos e Pesquisas do INES, 1998.

VIDEIRA, Ana L. *Um olhar na sala de aula: uma pesquisa colaborativa como meio de transformação de comportamentos fossilizados de uma professora de surdos*. 2003. Dissertação (Mestrado em Lingüística Aplicada) – Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2003.