

**AJES – INSTITUTO SUPERIOR DO VALE DO JURUENA
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**A TERRITORIALIDADE DA LIBRAS COMO FERRAMENTA PRINCIPAL NA
CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA DO SUJEITO SURDO PARA A PROMOÇÃO DA
INDEPENDÊNCIA SOCIAL E DE COMUNICAÇÃO**

**Autora: Dulcineia Medeiros Lima
Orientadora: Ma. Leidiani da Silva Reis**

JUÍNA/2013

**AJES – INSTITUTO SUPERIOR DO VALE DO JURUENA
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**A TERRITORIALIDADE DA LIBRAS COMO FERRAMENTA PRINCIPAL NA
CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA DO SUJEITO SURDO PARA A PROMOÇÃO DA
INDEPENDÊNCIA SOCIAL E DE COMUNICAÇÃO**

**Autora: Dulcineia Medeiros Lima
Orientadora: Ma. Leidiani da Silva Reis**

“Monografia apresentada ao curso de Licenciatura em Pedagogia, do Instituto Superior do Vale do Juruena como exigência parcial para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.”

JUÍNA/2013

**AJES – INSTITUTO SUPERIOR DO VALE DO JURUENA
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

BANCA EXAMINADORA

Helena Lopes Bruno

Sandra Jung de Matos

ORIENTADORA: Ma. Leidiani da Silva Reis

Dedico este trabalho aos meus pais, minha filha, demais familiares e amigos que sempre estiveram presentes, acreditando no meu potencial e me dando forças para perseverar até o final.

AGRADECIMENTOS

É chegado o momento de demonstrar meus sinceros agradecimentos, àqueles que contribuíram de alguma maneira para a concretização desta vitória.

Agradeço a Deus por me assegurar a vida, me proteger e estar comigo mesmo nos momentos em que não me apercebia que era seu poder que me movia; sem Ele nada disso seria possível, nem mesmo o primeiro passo desta caminhada.

À minha amada filha Thais Medeiros Pereira por todo o incentivo, auxílio nas muitas revisões de trabalhos, por não me deixar desistir, por segurar minhas lágrimas nos momentos de desespero e ainda por compreender minha ausência em virtude da atenção requerida pelo curso.

À minha mãe, Sr^a Maria Medeiros Lima, que carinhosamente desde criança é conhecida por “Lia”, companheira desde sempre em todos os momentos, minha grande ajudadora, fonte de toda força e a quem eu devo o que sou hoje.

Ao meu pai, Sr. Antonio Medeiros Lima, que mesmo morando em São Paulo, tão longe de mim, conseguiu se fazer presente me acalentando e me contaminando com seu entusiasmo nos meus momentos de fraqueza.

Ao meu tio José Dalfito, tia Aparecida Dalfito e seu esposo Antonio Bottan, pelo apoio incondicional e inquestionável, bem como aos meus primos Alex Sandro Dalfito, que reside em Cáceres e Thiago Dalfito Pereira, que reside em Várzea Grande, pela torcida.

Aos professores, pela preciosa contribuição, em especial à Professora Leidiani da Silva Reis, orientadora, amiga e grande responsável pela elaboração desta produção acadêmica, dedicando seu tempo para a finalização desta etapa.

À Marlene Locatelli, pessoa, mulher e amiga valorosa pelos conselhos, incentivos e imensurável confiança.

À minha amiga Macia Magali Marques Pereira pela inspiração e disponibilização de grande parte do material utilizado neste trabalho, pessoa digna da minha admiração e gratidão.

Ao Instituto Superior de Educação do Vale do Juruena, pela recepção e pelo exemplar quadro de profissionais, desde a portaria, passando por todos os departamentos, até a direção geral.

Elevo aqui, um agradecimento especial à Jessyca Paulla Garcia, pessoa linda que amo como se fosse minha filha e que muitas vezes exerceu papel de mãe, segurando-me e apoiando-me quando estive prestes a cair.

E finalmente, aos colegas de turma, pela contribuição, compreensão e auxílio nos momentos mais difíceis, formando uma corrente de força, fé e esperança, principalmente, à Marcielli Ferreira Contini pelos momentos de desabafo e demonstrações de grande afeto.

Não poderia deixar de agradecer à “outra Pedagogia” que numa grata surpresa fundiu-se à “nossa Pedagogia” tornando-nos única, em particular, ao Everton Henrique de Souza, de admirável inteligência, que sempre participou ativamente de nossos trabalhos, além de proporcionar-nos momentos agradabilíssimos de diversão e lazer.

MUITO OBRIGADA A TODOS!!!

"Somos diferentes, mas não queremos ser transformados em desiguais. As nossas vidas só precisam ser acrescidas de recursos especiais".

(Peça de teatro: Vozes da Consciência, BH)

RESUMO

Há alguns anos a preocupação com a surdez, a educação e a língua de sinais vêm aumentando e tomando forma dentro do contexto de uma sociedade contemporânea, tanto pelos profissionais que trabalham com a educação e desenvolvimento de surdos, como pela própria comunidade surda. O objetivo desta pesquisa é esclarecer sobre alguns aspectos importantes inerentes da Língua Brasileira de Sinais e sua aquisição pela criança surda, no que se refere ao desenvolvimento da linguagem, interação social e independência como sujeito surdo e levantar a importância da inserção da criança com deficiência auditiva na comunidade surda a fim de que construa seus processos identificatórios e culturais, com o propósito de evidenciar o conceito de surdez, bem como as necessidades imediatas que permeiam o sujeito surdo, levando-nos a crer cada vez mais na urgência da inserção da Libras o quanto antes na vida deste sujeito. Para tanto, nos pautamos numa pesquisa de cunho qualitativo e bibliográfico. Por meio das análises, confirmamos que as pessoas que apresentam surdez são marginalizadas pela sociedade ouvinte que não as respeita como cidadãs com deveres e direitos, criando um estigma de deficiente, tolhendo-lhes, assim, de um desenvolvimento pleno. A interface estabelecida pela comunicação entre surdos e ouvintes se dá pelo uso da linguagem e da comunicação, neste caso, a Libras que possui leis próprias e positivadas, reconhecida legalmente como idioma, língua oficial, primeira língua ou língua materna para toda a comunidade surda. Muitos caminhos têm sido trilhados na busca de soluções para as dificuldades do enfrentamento pelo sujeito surdo, principalmente no que tange aos setores educacionais e sociais.

Palavras-chave: Libras, Língua, Surdo, Sociedade, Identidade.

ABSTRACT

A few years ago the concern with deafness, education and sign language are increasing and taking shape within the context of contemporary society, both by professionals working with the education and development of deaf, deaf as the community itself. The goal of this research is to clarify some important aspects inherent in the Brazilian Sign Language and its acquisition by deaf children in relation to language development, social interaction and independence as the deaf and raise the importance of the inclusion of children with hearing in the deaf community in order to build their identification and cultural process, in order to highlight the concept of deafness as well as the immediate needs that permeate the deaf, leading us to believe in the increasingly urgent insertion of the pounds sooner in the life of this guy. Therefore, we base on a qualitative research and literature. Through analysis, we confirmed that people who have deafness are marginalizes by society listener who does not respect them as citizens with rights and duties, creating a stigma of poor, preventing thus full development. The interface established for communication, in this case, the pounds that has its own laws and legally recognized as a language, the official language of the first language or mother tongue for the entire deaf community. Many paths have been trodden in the search for solutions to the difficulties of coping, the deaf subject, especially in regard to education and social sectors.

Keywords: Pounds, Language, Deaf, Society, Identity.

LISTAS DE ABREVIATURAS

FENEIS- Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos

LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais

LSB – Língua de Sinais Brasileira

LS – Língua de Sinais

L1 – Primeira língua

L2 – Segunda língua

NEE – Necessidades Educacionais Especiais

db - Decibéis

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO I: HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DOS SURDOS	15
CAPÍTULO II: CONCEITOS ACERCA DA SURDEZ	17
2.1 ORALISMO X GESTUALISMO	18
2.2 COMUNICAÇÃO TOTAL	21
2.3 BILINGUISMO	23
2.4 LIBRAS – LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS	25
2.5 PRIMORDIALIDADE AFETIVA, SOCIAL E EDUCACIONAL DOS SURDOS...	27
2.6 INSERÇÃO DA LIBRAS COMO OBJETO SIGNIFICANTE NA EDIFICAÇÃO DA IDENTIDADE SURDA.....	30
CAPÍTULO III: METODOLOGIA: PESQUISA QUALITATIVA E BIBLIOGRÁFICA.	34
CAPÍTULO IV: ANÁLISE E RESULTADOS.....	36
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	38
ANEXOS	41
ANEXO 01: DECRETO Nº 3.298, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1999	42
ANEXO 02: LEI Nº 10.436, DE 24 DE ABRIL DE 2002	70
ANEXO 03: DECRETO Nº 5.626, DE 22 DE DEZEMBRO DE 2005.....	71

INTRODUÇÃO

A língua de sinais, quando adquirida nos primeiros anos de vida, fornece à criança surda um desenvolvimento pleno como sujeito, entretanto, quando seu alcance é tardio, o surdo encontra algumas dificuldades na compreensão de um contexto ou de uma situação.

Infelizmente, o surdo ainda em sua casa e com seus familiares, seja por falta de conhecimento e/ou recursos dele e dos seus, comunica-se por meio de mímicas, vindo a dificultar ainda mais o processo de desenvolvimento, já que se faz necessário um curso específico para a aprendizagem da LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais), o que pode se tornar extremamente dificultoso, uma vez que este tipo de aprendizado não é difundido como deveria.

Vale lembrar que a mímica é válida e aceitável na comunicação com os surdos, mas é de fundamental importância que a comunicação se estabeleça primeiramente por meio da LIBRAS, que precisa ser entendida como língua materna daquele que dela necessita.

A Libras – Língua Brasileira de Sinais - é a língua usada pela comunidade surda brasileira, reconhecida pela Lei 10.436 de 24 de abril de 2002¹ e pelo Decreto 5.626 de 22 de dezembro de 2005². Esta língua é visual-espacial, ou seja, se realiza no espaço com articuladores visuais: as mãos, o corpo, os movimentos e o espaço de sinalização. Assim sendo, percebemos o quão relevante e indispensável se faz a aplicação desta Lei, pois traz parâmetros para o processo de aprendizagem do sujeito surdo, uma vez que sua criação deve-se à luta pela conquista de direitos dos surdos em espaços de cidadania a exemplo de escola, sociedade, igreja e outros que os levem a adquirir independência.

Quando uma pessoa surda não domina a língua de sinais, ela é excluída da sociedade e a sua identidade de surda é enfraquecida. Assim sendo, o que faz da Língua de Sinais o objeto significativo na edificação desta identidade?

¹ Vide Anexo 02

² Vide Anexo 03

Neste sentido, objetivamos aqui contribuir com uma singela parcela de esclarecimentos para que a criança surda tenha a oportunidade de se desenvolver mais cedo na língua de sinais amenizando os inúmeros obstáculos que permeiam seu desenvolvimento decorrentes da falta da audição, onde constatamos a urgente necessidade da inserção da Libras o mais cedo possível. No entanto, deparamo-nos ainda com a falsa concepção por parte da comunidade ouvinte, de que a língua de sinais não possui o mesmo valor quando comparada com a língua oral e ainda, que nada mais é do que uma simples alternativa, quando na verdade, é uma necessidade e um direito do sujeito surdo amparado por Lei.

Esta pesquisa possui caráter qualitativo e bibliográfico e o estudo desenvolvido para a investigação deu-se por meio de embasamento teórico com levantamento de dados através de revisão bibliográfica em acervo virtual, livros, periódicos, artigos científicos, jornais e revistas, considerando e analisando a legislação pertinente à educação de surdos e à linguagem de sinais. A pesquisa destes registros foi essencial para a análise que levou em consideração a contribuição e o ponto de vista dos autores envolvidos.

O trabalho está dividido em capítulos: no primeiro foi apresentada a história da educação dos surdos destacando o quão antigo e problemático foi o processo de compreensão e luta por meios que facilitem a inclusão do sujeito surdo na sociedade ouvinte.

No segundo capítulo, são esclarecidas as primeiras concepções acerca da surdez, bem como os vários métodos e experimentos utilizados no decorrer dos tempos, como o oralismo, gestualismo e comunicação total até o momento atual que tem como pauta o bilinguismo. Por meio do bilinguismo nos é revelada a Libras – Língua Brasileira de Sinais, carregada de significância para edificação da identidade surda.

No terceiro capítulo, contamos com o detalhamento da metodologia utilizada, onde leituras e releituras dos registros existentes foram essenciais para a análise apresentando-nos com a apreciação de vasto e relevante material, partindo da premissa do que já foi publicado em relação ao tema, de modo que foi-nos possível delinear uma nova abordagem sobre o mesmo tema, chegando a conclusões que possam servir de base para pesquisas futuras.

Por último, mas sem esgotar o assunto, apresentamos as análises e resultados onde observamos que vivemos em uma sociedade em que prevalece a

língua oral e por conta disto, nos deparamos com uma sociedade surda estigmatizada e considerada inferior, de menor valor por uma sociedade ouvinte equivocada.

CAPÍTULO I

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DOS SURDOS

Adentrar na história dos surdos nos permite além de adquirirmos conhecimento, subsídios para analisarmos e questionarmos os muitos acontecimentos ligados à educação sob o olhar de vários períodos, como por exemplo, o fato de atualmente ainda ser evidente a exclusão do sujeito surdo diante de tantas políticas de inclusão.

Segundo Goldfeld (1997, p. 24), na antiguidade acreditava-se que “as pessoas deficientes não podiam ser educadas por serem rotuladas como aberrações da natureza e incapazes”, sendo-lhes negado o direito em participar de atividades consideradas como “normais” às demais pessoas da sociedade. Por volta de 335 d.C. surgem os grandes filósofos, entre eles, Aristóteles, que acreditava que o pensamento era desenvolvido por meio da linguagem e esta com a fala. Afirmava, portanto, que o “surdo não pensa, não pode ser considerado humano”.

Skliar (1999) colabora dizendo que existiam dois grandes períodos na história da educação dos surdos: um período prévio, que vai desde meados do século XVIII até a primeira metade do século XIX, quando eram comuns as experiências educativas por intermédio da Língua de Sinais, e outro posterior, que vai de 1880, até nossos dias, de predomínio absoluto de uma única equação segundo a qual a educação dos surdos se reduz à língua oral.

Preconceito e medidas discriminatórias existem concretamente contra quase todos os tipos de “anormalidades” ou “anomalias”, muito embora essas atitudes apresentem tonalidades de ênfase diferente, pois a maioria das pessoas não tem contra os deficientes a mesma espécie de preconceitos, que alimentam contra certos grupos religiosos, raciais ou desfavorecidos. (SILVA, 1986, p.363, grifo do autor).

De acordo com Sacks (1998), a história da surdez até 1750, é marcada por crenças e concepções que desconsideravam as capacidades intelectuais e linguísticas do surdo. Por muito tempo, a surdez foi considerada uma calamidade e esteve vinculada à ideia de incapacidade e falta de inteligência, além disso, os

surdos eram isolados socialmente e desconsiderados perante a lei e a sociedade. Somente alguns surdos de famílias nobres eram submetidos a métodos de ensino, a fim de adquirirem a fala, para que fossem reconhecidos perante a lei como herdeiros.

Bueno (1993) distingue o que significava educar crianças surdas nessa época, esclarecendo que, para as crianças ouvintes, a educação se constituía no ensino da leitura, da gramática, da matemática e das artes liberais, a educação de seus irmãos surdos se confinava basicamente a técnicas de desmutização ou de substituição da fala por gestos, que parece corresponder muito mais à recuperação da doença.

De qualquer forma, não se pode negar que foi nesse período que se passou a ter uma preocupação e uma atuação sistemáticas com o processo de comunicação de crianças surdas.

Ainda de acordo com Bueno (1993), no Brasil, por iniciativa do Governo Imperial, o marco fundamental da Educação Especial se deu através da criação do Instituto dos Meninos Cegos (hoje, Instituto Benjamin Constant) e do Instituto dos Surdos-Mudos (hoje, Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES) situados no Rio de Janeiro.

A reflexão da história da educação dos surdos nos permite constatar que os estudos e mudanças na concepção de surdez possibilitaram aos surdos alcançar espaço e reconhecimento na sociedade. A educação dos surdos desde seus primórdios tinha como preocupação central a linguagem utilizada por eles. Os ouvintes tentavam encontrar e compreender seu meio de se comunicar com o mundo que os rodeava. Neste anseio, a história da educação destes sujeitos apresenta métodos educacionais diferenciados: o oralismo, o gestualismo, a comunicação total e o bilinguismo, todos desenvolvidos/criados para suprir e melhorar a qualidade de vida da pessoa com surdez. A seguir, descrevemos os métodos educacionais supracitados utilizados na educação.

CAPÍTULO II

CONCEITOS ACERCA DA SURDEZ

Conforme Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999³ pode-se dividir a perda auditiva em categorias, a saber:

❖ Surdez leve: perda auditiva entre 25db - decibéis e 40db - decibéis, onde a criança é capaz de perceber os sons da fala; adquire e desenvolve a linguagem oral espontaneamente; o problema geralmente é tardiamente descoberto; dificilmente se coloca o aparelho de amplificação porque a audição é muito próxima do normal;

❖ Surdez moderada: perda auditiva entre 41db e 55db, onde a criança pode demorar um pouco para desenvolver a fala e linguagem; apresenta alterações articulatórias (trocas na fala) por não perceber todos os sons com clareza; tem dificuldade em perceber a fala em ambientes ruidosos; são crianças desatentas e com dificuldade no aprendizado da leitura e escrita;

❖ Surdez acentuada: perda auditiva entre 56db e 70db;

❖ Surdez severa: perda auditiva entre 71db e 90db, onde a criança terá dificuldades em adquirir a fala e linguagem espontaneamente; poderá adquirir vocabulário do contexto familiar; existe a necessidade do uso de aparelho de amplificação e acompanhamento especializado;

❖ Surdez profunda: perda auditiva acima de 91db, onde a criança dificilmente desenvolverá a linguagem oral espontaneamente; só responde auditivamente a sons muito intensos como: bombas, trovão, motor de carro e avião; frequentemente utiliza a leitura orofacial; necessita fazer uso de aparelho de amplificação e/ou implante coclear, bem como de acompanhamento especializado;

❖ Anacusia é o significado da falta de audição, sendo diferente de surdez, onde existem resíduos auditivos.

³ Vide Anexo 01

O Decreto-Lei nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, dispendo sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, compreende um conjunto de orientações normativas que objetivam assegurar o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas portadoras de deficiência, (BRASIL, 1999).

O Art. 2º do Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, diz que considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais - Libras.

Em parágrafo único, no mesmo artigo, considera-se deficiência auditiva a perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (db) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz, (BRASIL, 2005).

Segundo Skliar (1998, p.11), “a surdez constitui uma diferença a ser politicamente reconhecida; a surdez é uma experiência visual; a surdez é uma identidade múltipla ou multifacetada e, finalmente, a surdez está localizada dentro do discurso sobre a deficiência”.

Neste sentido, temos a possibilidade de sempre buscar, propor e conhecer a apropriação das potencialidades do sujeito surdo, voltados para a análise dos conceitos acerca da surdez, no contexto político, social e escolar, sem, entretanto, deixar de lado a importância desse sujeito como agente transformador e parte integrante da sociedade.

2.1 ORALISMO X GESTUALISMO

Lacerda (1996), diz que no campo da pedagogia do surdo, há um acordo sobre a convivência de que o sujeito surdo aprenda a língua que fala os ouvintes da sociedade na qual vivem; porém, no começo do século XVIII, foi aberta uma brecha que se alargaria com o passar do tempo e que separaria oralistas e gestualistas.

Continua Lacerda (1998) esclarecendo que os primeiros gestualistas exigiam que o surdo se reabilitasse e que superasse sua surdez, que falasse e que se

comportasse como se não fosse surdo. Era imposta a oralização para que os surdos fossem aceitos socialmente e nesse processo, deixava-se a maioria dos surdos de fora de toda a possibilidade educativa e de desenvolvimento pessoal e de integração na sociedade, obrigando-os a se organizar de forma quase clandestina. Os segundos gestualistas, dentre eles Stokoe, eram mais tolerantes diante das dificuldades do surdo com a língua falada e foram capazes de ver que os surdos desenvolviam uma linguagem que, ainda que diferente da oral fosse eficaz para a comunicação e lhes abria as portas para o conhecimento da cultura, incluindo aquele dirigido para a língua oral.

Com base nessas posições, configuram-se duas orientações divergentes na educação dos surdos, que se mantiveram em oposição até a atualidade, apesar das mudanças havidas no desdobramento de propostas educacionais (LACERDA, 1998).

Continua Lacerda (1998) colocando que o método francês de educação de surdos é o representante mais importante do que se conhece como abordagem gestualista. O abade Charles M. De L'Épée foi o primeiro a estudar uma língua de sinais usada por surdos, com atenção para suas características linguísticas. A partir das observações de grupos de surdos, verificou que estes desenvolvem um tipo de comunicação apoiada no canal viso-gestual, muito satisfatória. Partindo dessa linguagem gestual, ele desenvolveu um método educacional, apoiado na linguagem de sinais da comunidade de surdos, acrescentando a esta sinais que tornavam sua estrutura mais próxima à do francês e denominou esse sistema de sinais metódicos. A proposta educativa defendia que os educadores deveriam aprender tais sinais para se comunicar com os surdos; esses aprendiam com os surdos e, através dessa forma de comunicação, ensinavam a língua falada e escrita do grupo socialmente majoritário (LACERDA, 1998).

Segundo Goldfeld (1997 p. 30), oralismo “é um método de ensino para surdos, no qual se defende que a maneira mais eficaz de ensinar o surdo é através da língua oral, ou falada”. Ou seja, o oralismo é a linguagem padrão do mundo ouvinte. A filosofia oralista, usa a integração da criança surda à comunidade de ouvintes, dando-lhe condições de desenvolver a língua oral (no caso do Brasil, o Português).

O oralismo concebe a surdez como uma deficiência que deve ser minimizada por meio da estimulação auditiva que possibilitaria a aprendizagem da língua portuguesa e levaria a criança surda a integrar-se na comunidade ouvinte, desenvolvendo sua personalidade como a de alguém que ouve. (GOLDFELD, 1997, p.30)

Isto significa que o objetivo do oralismo é fazer a reabilitação da criança surda em direção à normalidade.

Oralismo, ou método oral, é o processo pelo qual se pretende capacitar o surdo na compreensão e na produção de linguagem oral e que parte do princípio de que o indivíduo surdo, mesmo não possuindo o nível de audição para receber os sons da fala, pode se constituir em interlocutor por meio da linguagem oral. (SOARES, 2005, p.1)

Sacks (1990, p.45), diz que “o oralismo e a supressão do sinal resultaram numa deteriorização dramática nas conquistas educacionais das crianças surdas e no grau de instrução do surdo em geral”. O mesmo autor ainda afirma que “o surdo está menos exposto ao aprendizado incidental que ocorre fora da escola”.

Relata Guarinello (2007 p. 34), que “a educação de surdos no Estado de São Paulo e em outros Estados brasileiros a princípio seguiu uma tendência oralista e tinha como objetivo integrar o surdo à comunidade ouvinte”. Temos aqui a comprovação de que no Brasil o método a princípio aplicado para educação dos surdos era o mesmo que de outros países, ou seja, a posse da oralidade com vistas ao acesso à sociedade, mesmo que em uma pequena parcela.

O II Congresso Internacional, realizado em Milão, em 1880 é considerado um marco histórico devido às mudanças ocorridas desde então visando à educação de surdos. O congresso foi preparado por uma maioria de oralistas que tinha o propósito de dar força de lei às duas proposições no que dizia respeito à surdez e à educação de surdos (STROBEL, 2009).

Continua Strobel (2009) esclarecendo que neste Congresso foram apresentados vários surdos com bastante desenvoltura na fala com o intuito de provar a eficiência do método oral em detrimento do gestual. Diante desta exposição, a maioria dos membros deste Congresso que eram ouvintes votou pela aprovação do uso exclusivo e absoluto da metodologia oralista e a abolição da linguagem de sinais, pois entendia que o uso de gestos desviava o surdo da

aprendizagem da língua oral, então considerada a mais importante do ponto de vista social. Assim, a linguagem gestual foi praticamente banida do trabalho educacional como forma de comunicação utilizada por pessoas surdas, culminando inclusive, com a escassez de professores surdos, até então frequente e que desempenhavam o papel de ensinar e/ou transmitir algum tipo de cultura e informação de maneira visogestual.

Podemos compreender então, que o oralismo foi o referencial mais apreciado e que seus adeptos tinham a linguagem falada como prioridade e para o desenvolvimento da criança surda.

Somente a partir de 1960 começaram a surgir estudos sobre as línguas de sinais utilizadas pelas comunidades surdas, pois apesar da proibição imposta pelos oralistas no uso de gestos e sinais, não raro encontrava-se escolas ou instituições para surdos com métodos próprios de comunicação através de sinais. Neste período, William Stokoe, em 1978, desperta o interesse pelo estudo das línguas de sinais sob um ponto de vista linguístico (STROBEL, 2009).

O mesmo autor, informa ainda que em seus estudos, Stokoe encontrou uma estrutura com diversos modos semelhantes às línguas orais, onde a combinação de um número restrito de sons (fonemas) cria um número vastíssimo de unidades dotadas de significado (palavras) e a combinação de um número restrito de unidades mínimas na dimensão gestual (queremas) pode produzir um grande número de unidades com significados (sinais). Analisou ainda, que um sinal pode ser decomposto em três parâmetros básicos: o lugar no espaço onde as mãos se movem, a configuração da(s) mão(s) ao realizar o sinal e o movimento da(s) mão(s) ao realizar o sinal, sendo estes então os “traços distintivos” dos sinais.

A ineficácia do oralismo como único meio de comunicação e as pesquisas sobre línguas de sinais originaram a Comunicação Total como nova proposta pedagógico-educacional voltada para a educação da pessoa surda.

2.2 COMUNICAÇÃO TOTAL

Com o passar dos anos, a língua de sinais passa a ser mais divulgada e surgem novos estudos sobre a educação dos surdos. Com isso nasce um novo método para a educação dos surdos: a comunicação total. Os defensores dessa metodologia acreditam que ela é útil por utilizar ao mesmo tempo a língua de sinais, própria das comunidades surdas, com língua oral, própria da comunidade ouvinte.

A filosofia da comunicação total, segundo Goldfeld (1997), tem como principal preocupação os processos comunicativos entre surdos e surdos, e entre surdos e ouvintes. Também se preocupa com a aprendizagem da língua oral pela criança surda, mas acredita que os aspectos cognitivos, emocionais e sociais, não devem ser deixados de lado em prol do aprendizado exclusivo da língua oral. Por esse motivo, esta filosofia defende a utilização de recursos espaços-visuais como facilitadores da comunicação.

Goldfeld (1997, p.37), acredita que “a comunicação total, em oposição ao oralismo, não assegura pleno desenvolvimento da criança surda”. A autora aponta como crítica à comunicação total a não valorização das características históricas e culturais da língua de sinais. No entanto, assim como o oralismo, a comunicação total continua a ser utilizada em diversas partes do mundo.

Segundo Ciccone (1990), os profissionais que defendem a comunicação total concebem o surdo de forma diferente dos oralistas. Este não é visto só como alguém que tem uma patologia que precisa ser eliminada, mas sim, como uma pessoa, e a surdez como uma marca que repercute nas relações sociais e no desenvolvimento afetivo e cognitivo dessa pessoa e ainda afirma que

a comunicação total entende a surdez como uma marca impressa na pessoa. A questão do surdo é concentrada em não ouvir e a grande preocupação é como levantar estratégias de comunicação entre os surdos e ouvintes. O surdo é visto como pessoa que não ouve, sendo necessário entendê-lo em sua totalidade, levando em consideração sua família e o contexto social no qual vive. Busca-se facilitar comunicações que antes estavam fechadas entre surdos e ouvintes e no próprio meio dos surdos; o que significa, especialmente, uma atitude de repúdio a posturas que pré-conceituam os surdos considerando-os a partir do dado orgânico de sua privação sensorial. (CICCONE, 1990, p. 19)

Estas discussões levaram a um novo modelo de comunicação conhecido por bilinguismo que defende tanto a língua oral quanto a língua de sinais como únicas, porém, complementares entre si.

2.3 BILINGUISMO

O bilinguismo, segundo Quadros (2005, p.28), “é o direito de uma pessoa utilizar a sua língua materna e a língua oficial de seu país”. No caso dos surdos, o bilinguismo propõe o uso da língua de sinais e da língua oral. A língua de sinais como a primeira língua (L1), e a oral como a segunda língua (L2), na modalidade escrita e, quando possível, falada. Eles têm o direito de se comunicar facilmente, não havendo necessidade de se submeterem a humilhantes exercícios fonodiólogos, com resultados em longo prazo, enquanto que a língua de sinais flui facilmente e gera resultados de comunicação imediatos. O bilinguismo propõe que o surdo comunique-se fluentemente na sua língua materna (língua de sinais) e na língua oficial de seu país, ou seja, considera a língua de sinais como língua materna dos surdos.

Para Quadros (1997), o bilinguismo é a única maneira de disponibilizar aos surdos instrumentos para que possam interagir no meio em que vivem. Uma proposta educacional, além de ser bilíngue, deve ser bicultural para permitir o acesso rápido da criança surda à comunidade ouvinte e para fazer com que ela se reconheça como parte de uma comunidade surda.

As pessoas surdas têm direito a uma educação bilíngue e, nesse sentido, Quadros (1997), define o bilinguismo como a educação que se propõe tornar acessível à criança duas línguas no contexto escolar. Seu objetivo é propiciar à criança surda um desenvolvimento cognitivo e linguístico equivalente ao verificado na criança ouvinte, desenvolvendo assim uma relação de harmonia com os ouvintes. Essa heterogeneidade deve ser vista como uma riqueza, uma oportunidade de aprendizado coletivo e não como um obstáculo.

Para Fernandes (2004, p. 30), o bilinguismo busca captar os direitos da pessoa surda, pois propiciar a ela a

aquisição da língua de sinais como primeira língua é a forma de oferecer-lhe um meio natural de aquisição linguística, visto que se apresenta como língua de modalidade espaço-visual, não dependendo, portanto, da audição para ser adquirida.

A afirmação de Goldfield (1997, p. 39), acerca do assunto, anuncia que “a língua de sinais é a língua que o surdo pode dominar plenamente e que serve para todas as suas necessidades de comunicação e necessidades cognitivas”. O bilinguismo pretende oferecer ao surdo um ambiente linguístico no qual a comunicação ocorra de forma natural, onde a língua de sinais seria tratada como a primeira língua, aprendida de forma natural e significativa para ele.

O mesmo autor salienta que a partir da década de 1970, em alguns países como Suécia e Inglaterra, percebeu-se que a língua de sinais deveria ser utilizada independentemente da língua oral, surgindo então a filosofia do bilinguismo, que na década de 1980 e mais efetivamente na década de 1990, ganha cada vez mais adeptos em todos os países do mundo.

Numa educação bilíngue, a Língua Portuguesa é considerada a segunda língua dos alunos surdos, o que significa que seu aprendizado vai se basear nas habilidades linguísticas adquiridas na Língua Brasileira de Sinais. (PEREIRA, 2008, p.22)

Sendo assim, Goldfeld (1997), conclui que o bilinguismo tem por pressuposto básico que o surdo deve ser bilíngue, ou seja, deve adquirir como língua materna a língua de sinais, que é considerada a língua natural dos surdos.

Fernandes (2004), interpreta o bilinguismo como o uso de dois ou mais sistemas distintos da linguagem pela mesma pessoa, é uma proposta de ensino, acessível à criança surda e ouvinte, duas línguas no contexto escolar, fazendo parte da proposta pedagógica, e em que profissionais, através da LIBRAS, possam melhorar o ensino-aprendizagem do aluno surdo. O bilinguismo, portanto, é considerado algo mais do que o simples uso de duas línguas; é uma perspectiva que está ligada a mudanças do sistema educacional. A filosofia bilíngue consiste na aquisição da língua de sinais como língua materna e língua portuguesa como uma segunda língua.

Para Skliar (1998), os estudos surdos em educação podem ser pensados como um território de investigação educacional e de proposições políticas que, através de um conjunto de concepções linguísticas, culturais, comunitárias e de identidades, definem uma particular aproximação e não uma apropriação com o conhecimento e com os discursos sobre a surdez e sobre o mundo dos surdos.

Goldfield (1997) diferencia o bilinguismo da seguinte forma: o bilinguismo tem como pressuposto básico que o surdo deve ser bilíngue, ou seja, deve adquirir como língua materna a língua de sinais que é considerada, a língua natural dos surdos e, como segunda língua, a língua oficial de seu país.

Os autores ligados ao bilinguismo percebem o surdo de forma bastante diferente dos autores oralistas e da comunicação total, pois para os bilinguistas, o surdo não precisa almejar uma vida semelhante ao ouvinte, mas sim, pode assumir e viver com sua surdez.

2.4 LIBRAS – LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS

A FENEIS – Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos, define a LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais, como a língua materna dos surdos brasileiros e, como tal, poderá ser aprendida por qualquer pessoa interessada pela comunicação com essa comunidade. Como língua, esta é composta de todos os componentes pertinentes às línguas orais, como gramática semântica, pragmática sintaxe e outros elementos, preenchendo, assim, os requisitos científicos para ser considerada instrumental linguístico de poder e força. Possui todos os elementos classificatórios identificáveis de uma língua e demanda de prática para seu aprendizado, como qualquer outra língua. Foi na década de 60 que as línguas de sinais foram estudadas e analisadas, passando então a ocupar um status de língua. É uma língua viva e autônoma, reconhecida pela linguística. Pesquisas com filhos surdos de pais surdos estabelecem que a aquisição precoce da Língua de Sinais dentro do lar é um benefício e que esta aquisição contribui para o aprendizado da língua oral como segunda língua para os surdos. Os estudos em indivíduos surdos demonstram que a Língua de Sinais apresenta uma organização neural semelhante à língua oral, ou seja, que esta se organiza no cérebro da mesma maneira que as línguas faladas⁴.

⁴ Informações extraídas do endereço eletrônico: www.feneis.com.br

Conforme Fernandes (2004), a Língua de Sinais Brasileira - LIBRAS, reconhecida no Brasil desde abril de 2002, ainda continua desconhecida pela maioria da população brasileira, considerada muitas vezes de mímicas e gestos, utilizada pelos alunos surdos na ausência da oralidade. Como eles fazem parte de uma minoria linguística é evidente que os mesmos necessitem além da sua língua natural - a Língua de Sinais, a apropriação também da Língua Portuguesa, ampliando seus conhecimentos. Diante dessa necessidade surge a proposta que pressupõe a aprendizagem de duas línguas, a Língua de Sinais Brasileira e a Língua Portuguesa.

Atualmente, o entendimento que os pais têm sobre a aquisição da língua de sinais é a chave que permite à criança abrir as portas do mundo e adentrá-lo com segurança e independência, uma vez que o poder de decisão enquanto criança depende exclusivamente dos pais e/ou de seu responsável.

Quadros (1997), Sacks (1998) e Santana (2007) comprovam por meio de suas pesquisas, que quanto mais cedo for a aquisição da língua de sinais, menos dificuldades os surdos terão em se desenvolver sócio e intelectualmente.

Segundo Santana (2007), tanto a língua oral como a língua de sinais podem ser adquiridas pelo surdo de maneira paralela, uma vez que são modelos diferentes de linguagem. Portanto, o aprendizado precoce da língua de sinais não é fator impeditivo à aquisição da língua oral, contribuindo inclusive, para que o surdo inicie sua vida escolar.

Através da língua de sinais, o surdo tem oportunidade para que o seu lado emocional, social e cognitivo se desenvolva da melhor forma e em tempo hábil, minimizando as dificuldades decorrentes da aquisição tardia de qualquer língua (SANTANA, 2007).

Marostega e Santos (2006, p. 05), conclui que:

Após termos constatado que os pais ainda apresentam em seus discursos o olhar clínico-terapêutico da surdez, acreditamos ser de extrema importância problematizar as práticas discursivas que buscam naturalizar a questão da diferença, a fim de desconstruir a representação da normalização. Através de discursos que tratem a surdez sob o prisma da diferença, será possível essa descristalização. O surdo, através deste prisma, é visto como diferente, política e culturalmente, nem melhor, nem pior, apenas diferente. Ele não precisa se igualar ao ouvinte, pois a diferença existe.

A oportunidade que a língua de sinais oferece à criança surda vai muito além da sua formação como indivíduo. Permite-lhe compreender conceitos, adquirir oralidade e, principalmente, formar e firmar sua identidade.

2.5 PRIMORDIALIDADE AFETIVA, SOCIAL E EDUCACIONAL DOS SURDOS

De acordo com Skliar (1998, p.5),

(...) os Estudos Surdos se constituem enquanto um programa de pesquisa em educação, onde as identidades, as línguas, os projetos educacionais, a história, a arte, as comunidades e as culturas Surdas são focalizadas e entendidas a partir da diferença, a partir de seu reconhecimento político. Qual é o modelo de surdo que se tem? O modelo do surdo é só o ouvinte. São poucos os surdos bem sucedidos que nós temos que sirvam de modelo para os surdos menores. Então, eles têm a idéia de inferioridade. E a gente conhece a história: a gente passou 100 anos mandando na educação de surdos, mandando na vida social no surdo, mandando na vida do surdo. E, fazer o quê? Hoje continua a mesma coisa. É verdade.

Para Sá (1999), a dificuldade maior dos surdos está exatamente na aquisição de uma linguagem que subsidie seu desenvolvimento cognitivo, os estudos que envolvem a condição de pessoa surda são revestidos de fundamental importância e seriedade, visto que a surdez, analisada exclusivamente do ponto de vista do desenvolvimento físico, não é uma deficiência grave, mas a ausência da linguagem, além de criar dificuldades no relacionamento pessoal, acaba por impedir todo o desenvolvimento psicossocial do indivíduo.

A família é o centro e a base do desenvolvimento da criança (OSÓRIO, 1996). O papel da família tem sido cada vez mais ressaltado, no sentido de ser parceira vital no processo de integração e inclusão tanto social quanto escolar do portador de deficiência.

De acordo com Goldfeld (1997), é a família que dá o significado das coisas e do mundo para a criança quando esta se encontra no início do desenvolvimento linguístico. É partindo desses primeiros significados que a criança vê e participa do mundo em que vive.

Para Correia (2008), a família constitui o alicerce da sociedade, ela é um dos principais agentes no desenvolvimento da criança e, apesar da existência de debate

em torno do papel atual da família e da sua composição, ela permanece como o elemento-chave na vida e desenvolvimento da criança. Neste sentido, a escola deverá sempre considerar a família nas decisões mais importantes respeitantes à criança, sejam elas normais ou com NEE – Necessidades Educacionais Especiais.

Evidencia-se, portanto, o quão indispensável se faz a participação ferrenha e de atitude da família para o desenvolvimento do surdo em todos os sentidos, com vistas a alcançar tudo que lhe for favorável a fim de oportunizar-lhe melhor desenvoltura rumo à formação plena.

Glat (1989; 1995) coloca que é por meio do relacionamento familiar que desde os primeiros tempos de vida a criança começa a aprender até que ponto ela é um ser aceitável no mundo (isto é, se ela é considerada “normal” em comparação com os outros membros do seu grupo social), que tipo de concessões e ajustes deverá fazer para ser aceito e a qualidade das relações humanas que encontrará.

A família, portanto, é a responsável pelo primeiro contato da criança no meio social, que por sua vez, contribui para formação da sua identidade social e pessoal. Mais adiante, já na fase escolar é que a criança se deparará com um meio social mais amplo que lhe permitirá adequar-se para continuar seu processo de socialização. Estes primeiros anos de formação são determinantes na construção da identidade de qualquer indivíduo.

Para Marques (2001), o primeiro passo para a interação positiva entre a escola e a comunidade é, sem dúvida o conhecimento da comunidade por parte da escola e vice-versa, pois a família e a escola são dois elementos muito importantes na socialização do indivíduo na medida em que os dois influenciam diretamente na educação do mesmo, contribuindo para a sua realização pessoal e concretização dos seus projetos ao longo da sua vida.

O estigma e o preconceito fazem parte do nosso mundo mental e atitudinal, tendo em vista que pertencemos a categorias - mulheres, negros, analfabetos, políticos, professores, judeus, velhos, repetentes na escola, pós-graduados, estrangeiros, desempregados que são recebidas com pouca ou muita ressalva por um grupo determinado. Não importa a qual grupo pertencamos, mas sim, a qual queremos pertencer, e é direito de cada indivíduo escolher o lugar na sociedade a que melhor se adapte (BOTELHO, 2002, p. 26).

Botelho (2002) afirma que atualmente utiliza-se uma pedagogia de inclusão baseada na inclusão mostrando-se ser benéfica para a educação de todos os alunos

independente de suas habilidades ou dificuldades. A inclusão é possível e aumenta as possibilidades dos indivíduos identificados com necessidades especiais de estabelecer significativos laços de amizade, de desenvolverem-se física e cognitivamente e de serem membros ativos na construção de conhecimentos. Esses são muitos dos benefícios trazidos por um ambiente de inclusão social.

De acordo com a Declaração de Salamanca (1994), os pais são os principais responsáveis do que diz respeito ao suprimento das necessidades educativas especiais de seus filhos, e a eles deveria competir, na medida do possível, a escolha do tipo de educação que desejam aos seus filhos. Deve ainda, haver uma firme relação de cooperação entre a escola, a comunidade e os pais, fazendo com que estes últimos participem das tomadas de decisões.

Cárnio (1998) diz que o surdo passou a ser visto como uma pessoa que possui uma forma própria de comunicação que deve ser respeitada, e a linguagem oral, como uma segunda língua, que o surdo vai aprender se for do seu interesse. Assim, considera-se o surdo como alguém com uma língua diferente (a de sinais) do ouvinte, mas não desviante.

Portanto, ao falamos sobre aquisição da língua escrita deparamo-nos com inúmeras dificuldades, entre elas a opção da família quanto ao tipo de comunicação a ser estabelecida com a criança, onde, se os pais forem surdos, é certo que a Língua de Sinais será naturalmente desenvolvida e apreendida, porém quando o surdo é filho de pais ouvintes que desconhecem a Língua de Sinais, apresenta desvantagem e dificuldade para incorporar a Língua de Sinais como sua primeira língua.

Salles (2007) recomenda que a educação dos surdos seja efetivada em língua de sinais, independente dos espaços em que o processo se desenvolva. Assim, paralelamente às disciplinas curriculares, faz-se necessário o ensino de língua portuguesa como segunda língua, com a utilização de materiais e métodos específicos no atendimento às necessidades educacionais do surdo.

Segundo Soares (2001), a verdadeira função da escola é desenvolver no aluno o domínio da língua falada, mas se ela não tem utilidade na vida, no dia-a-dia, nas relações sociais, fica novamente sem função, sem sentido. A língua só será eficaz, quando o aluno fizer uso da leitura e da escrita em sua atividade diária, em sua vida. Em se tratando do aluno surdo, a escrita e a leitura da língua oficial do

país possibilitarão a ele a participação e a integração na sociedade, porque ela é formada, em sua maior parte, por ouvintes desconhecedores de Libras.

2.6 INSERÇÃO DA LIBRAS COMO OBJETO SIGNIFICANTE PARA EDIFICAÇÃO DA IDENTIDADE SURDA

É indiscutível o quão importante e necessária é a integração do sujeito surdo com a comunidade que o cerca, o relacionamento com os seus, sem isolar-se da comunidade maior para que desta maneira, se constitua sua identidade surda, aceitando-se como pessoa com grandes potenciais e algumas limitações, neste caso, surda.

Rossi (2000) diz que a criança construirá sua identidade social e descobrirá a si própria pela comunicação, portanto, é por meio das interações e das relações que ela se perceberá e se identificará com os demais, estabelecendo por si só as diferenças.

Há que se ressaltar ainda, a importância do contato do sujeito surdo com outros surdos e com a comunidade surda em um âmbito geral para que haja identificação com a cultura, costumes, língua e, principalmente com a diferença de condição. Por meio destas novas relações sociais, derruba-se o estigma de deficiente, proporcionando condições de igualdade entre surdos e ouvintes.

De acordo com Souza (1998), a partir do momento em que os surdos passaram a se reunir em escolas e associações e se constituíram em grupo por meio de uma língua, passaram a ter a possibilidade de refletir sobre um universo de discursos sobre eles próprios, e com isso conquistaram um espaço favorável para o desenvolvimento ideológico da própria identidade.

A comunidade surda atua como construtora da identidade surda, uma vez que é por seu intermédio que acontece a identificação e a aceitação da diferença e não de uma anormalidade; diferença esta que possui caráter e língua própria e que pode ser representada por qualquer grupo de surdos que se reúne para difundir sua cultura ou troca de ideias, a exemplo de igrejas, escolas, clubes, associações, etc.

O sujeito surdo precisa crescer, amadurecer, construir e se constituir inserido numa língua própria e natural. Para tanto, o acesso a essa língua deve ocorrer ainda nos primeiros anos de vida para que lhe seja oportunizado um desenvolvimento semelhante ao de crianças ouvintes. Assim, estar-se-á respeitando não só sua língua, mas também sua diferença, pois a criança que não escuta possui as mesmas condições de aprendizagem de uma criança ouvinte, a diferença está na utilização da linguagem, que é gesto-visual.

Segundo Kyle (1999), a língua de sinais é natural para o surdo, pois é adquirida de forma rápida e espontânea, por isso a criança surda precisa ter acesso à língua de sinais o mais cedo possível, antes mesmo do seu ingresso na escola. Daí a necessidade de a criança surda, filha de pais ouvintes, bem como de sua família ter contato com adultos surdos, usuários de língua de sinais.

A inclusão do sujeito surdo como educando no espaço escolar é decisivo para seu desenvolvimento como cidadão participativo dentro de uma sociedade e ainda faz valer os propósitos da inclusão social.

Para Skliar (1998), a escola democrática é aquela que se prepara para atender cada um de seus alunos. Se ela não tem condições de fazer esse atendimento, o professor precisa entrar em contato com os órgãos competentes e discutir o tema. A formação de professores para atender a alunos surdos depende da convivência com a comunidade surda, a aprendizagem da língua de sinais e o estudo de uma pedagogia ampla. A escola precisa se adequar aos recursos linguísticos para que o aluno surdo possa se desenvolver de forma independente, preparando-o para encarar desafios, precisa adaptar o ambiente escolar para que seus educandos surdos não sejam vistos apenas como deficientes auditivos, mas como pessoas que possuem uma identidade cultural própria.

Devemos nos lembrar sempre de que as crianças surdas e em idade escolar têm o direito à entrada e permanência na educação, bem como ao Ensino Fundamental obrigatório, conforme o artigo 205 da Constituição Brasileira:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988. Art. 205).

O intérprete de Libras na sala de aula é direito adquirido e não se discute, porém, aprender a segunda língua na modalidade escrita é importantíssimo para que o surdo possa evoluir no conhecimento e participar socialmente.

A voz dos surdos são as mãos e o corpo que pensam, sonham e expressam. As línguas de sinais envolvem movimentos que podem parecer sem sentido para muitos, mas que significam a possibilidade de organizar as idéias, estruturar o pensamento e manifestar o significado da vida para os surdos. Pensar sobre a surdez requer penetrar no 'mundo dos surdos' e 'ouvir' as mãos que, com alguns movimentos, nos dizem o que fazer para tornar possível o contato entre os mundos envolvidos, requer conhecer a 'língua de sinais'. Permita-se 'ouvir' essas mãos, pois somente assim será possível mostrar aos surdos como eles podem 'ouvir' o silêncio da palavra escrita. (QUADROS, 1997, p.119, grifo da autora)

Goldfeld (1997) ressalta que as crianças surdas geralmente não têm acesso a uma educação especializada e é comum encontrarmos em escolas públicas e até particulares, crianças surdas que estão há anos frequentando estas escolas e não conseguem adquirir nem a modalidade oral nem a modalidade escrita da língua portuguesa, pois o atendimento ainda é muito precário.

A Declaração de Salamanca faz referência especificamente aos alunos com necessidades educacionais especiais, afirmando a necessidade de as escolas se modificarem para atender a toda e qualquer diversidade e que, assim sendo, devem acomodar todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras.

Acreditamos e Proclamamos que:

- toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem,
- toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas,
- sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades,
- aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades,
- escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provêm uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p.1)

É fato que a grande dificuldade na aprendizagem do surdo se dá devido à privação linguística, passível de impedimento por parte dos professores, haja vista a o quão evidente é o despreparo e falta de conhecimento da Língua de Sinais.

CAPÍTULO III

METODOLOGIA: PESQUISA QUALITATIVA E BIBLIOGRÁFICA

Este trabalho enquadra-se como pesquisa qualitativa e bibliográfica, uma vez que o objeto de estudo desenvolvido para a investigação deu-se por meio de embasamento teórico com levantamento de dados através de revisão bibliográfica em acervo virtual, livros, periódicos, artigos científicos, jornais e revistas, considerando e analisando a legislação pertinente à educação de surdos e à linguagem de sinais.

Pesquisar, de maneira bem singela, significa buscar respostas e/ou soluções para as dúvidas e/ou problemas que surgem para os mais variados temas.

Sob o olhar de Minayo (1993, p.23), a pesquisa é: “atividade básica das ciências na sua indagação e descoberta da realidade. É uma atitude e uma prática teórica de constante busca que define um processo intrinsecamente inacabado e permanente”. Ou seja, é uma atividade de aproximação sucessiva da realidade que nunca se esgota, fazendo uma combinação particular entre teoria e dados.

Demo (1996, p.34) tem a pesquisa como atividade diária e de atitude, como um “questionamento sistemático crítico e criativo, mais a intervenção competente na realidade, ou o diálogo crítico permanente com a realidade em sentido teórico e prático”. A pesquisa se dá a partir do surgimento de um problema desde que haja pessoas ávidas por elucidá-lo e que dispensem interesse e atitude para tal.

Para Gil (1999, p.42), a pesquisa tem um caráter pragmático, é um “processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico. O objetivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos”.

Nesta pesquisa limitamo-nos a identificar a utilização da Libras como ferramenta principal na construção identitária do sujeito surdo para a promoção da sua independência social e de comunicação.

Considerando as fases da educação para os surdos desde o gestualismo, passando pelo oralismo, comunicação total e bilinguismo, compreendemos a

importância do uso da Libras na conquista da linguagem e da comunicação, haja vista que a Libras é legalizada e positivada como língua oficial ou primeira língua do surdo, tanto quanto qualquer outro idioma.

Segundo Lakatos e Marconi (2004), na pesquisa qualitativa primeiramente faz-se a coleta dos dados a fim de poder elaborar a “teoria de base”, ou seja, o conjunto de conceitos, princípios e significados e à medida que os dados são coletados, são também interpretados, o que pode levar à necessidade de novos levantamentos.

Continua Lakatos e Marconi (2004) dizendo que o surgimento da pesquisa qualitativa deu-se quando os antropólogos, que estudavam indivíduos, tribos e pequenos grupos ágrafos, perceberam que os dados não podiam ser quantificados, mas sim interpretados.

Gil, (2008) coloca que uma pesquisa exploratória tem por objetivo a familiarização com um determinado assunto, para que ao final, se tenha conhecimento suficiente para a construção de hipóteses.

O mesmo autor ainda esclarece que toda pesquisa depende também de uma intensa pesquisa bibliográfica, pois mesmo havendo poucas referências sobre o tema escolhido para pesquisa, nenhuma pesquisa começará totalmente do nada.

Portanto, leituras e releituras dos registros existentes foram essenciais para a análise que levou em consideração a contribuição e o ponto de vista dos autores envolvidos, os quais presenteou-nos com a apreciação de vasto e relevante material, partindo da premissa do que já foi publicado em relação ao tema, de modo que foi-nos possível delinear uma nova abordagem sobre o mesmo tema, chegando a conclusões que possam servir de base para pesquisas futuras.

CAPÍTULO IV

ANÁLISE E RESULTADOS

A linguagem é a principal responsável pela construção do processo cognitivo do sujeito durante toda sua vida, sendo por meio dela que o conhecimento é adquirido e internalizado.

É partindo da interação entre a linguagem e os sujeitos que dela se utilizam que se forma uma sociedade e para que se faça parte dela é necessário que ocorra a comunicação. Comunicação esta, muitas vezes prejudicada porque a sociedade da qual falamos, apesar de ciente, não se atenta ao fato de que nem todas as pessoas se comunicam da mesma maneira.

Vivemos em uma sociedade onde prevalece a língua oral e por conta disto, todos que possuem oralidade se obrigam a adequar-se aos seus meios de comunicação independente de suas possibilidades e condições.

Neste sentido, a língua de sinais infelizmente ainda é considerada menor ou menos importante quando comparada com a língua oral. Comumente deparamo-nos com o errôneo entendimento de que a língua de sinais não passa de uma simples forma de comunicação e alternativa para os surdos que não desenvolvem a oralidade, quando deveria ser-lhe conferido o *status* de língua e/ou idioma, já que contempla todos os aspectos linguísticos. Segundo Skliar (1998), o oralismo é considerado pelos estudiosos uma imposição social de uma maioria linguística sobre uma minoria linguística.

Registra-se aqui ser imprescindível a aceitação das diferenças existentes entre os surdos com relação à modalidade de comunicação utilizada, seja oral ou língua de sinais, pois as diferenças não traduzem inferioridade.

É inesgotável o material literário sobre a importância da aquisição da língua de sinais por crianças surdas como a primeira língua, porém, sabe-se que apesar disto, ainda existem profissionais desconhecedores o assunto, familiares de surdos que não recebem informações adequadas, e ainda, crianças surdas atingindo idades elevadas sem domínio de uma língua.

Diante do exposto, constatamos a urgente necessidade do acesso da criança surda a Libras para que tenha a oportunidade de se desenvolver mais cedo na língua de sinais amenizando os inúmeros obstáculos que permeiam seu desenvolvimento decorrente da falta da audição, pois quando uma pessoa surda não domina a língua de sinais, ela é excluída da sociedade e a sua identidade de surda é enfraquecida.

Verificamos, portanto, a necessidade da consolidação da Libras como ferramenta principal na construção identitária do sujeito surdo para a promoção da independência social e de comunicação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOTELHO, Paula. **Linguagem e Letramento na Educação dos Surdos: ideologias e práticas pedagógicas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988.

_____. **Declaração de Salamanca e linhas de ação sobre necessidades educativas especiais**. Tradução: Edílson Alkmim da Cunha. 2. ed. Brasília: CORDE, 1997.

_____. **Decreto nº 3.298 de 20 de dezembro de 1999**.

_____. **Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005**. – Regulamenta a Lei nº 10.436 de 24 de abril, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais.

_____. **Lei nº 10.436, Presidência da República, dispõe a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS**. Brasília, 24 de abril de 2002.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais: adaptações curriculares – estratégias para educação de alunos com necessidades educacionais especiais**. Brasília: MEC/SEF/SEESP, 1998.

BUENO, José Geraldo S., **Educação especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente**. São Paulo: EDUC, 1993.

CÁRNIO, M. S. **O papel da família na leitura e escrita do surdo, Integrar Incluir: desafio para a escola atual**. 1998, Belém.

CICCONI, M. **Comunicação total**. Rio de Janeiro: Cultura Médica, 1990.

DEMO, Pedro. **Pesquisa e construção de conhecimento**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1996.

FENEIS, **Federação Nacional e Integração de Surdos**. Disponível em: <www.feneis.org.br>. Acesso em 19/11/2012.

FERNANDES, Sueli. **Educação Bilíngüe para surdos: trilhando caminhos para a prática pedagógica**. Curitiba: SEED/SUED/DEE, 2004.

GIL, Antônio C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5 ed. São Paulo : Atlas, 1999.

GIL, Antonio C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GLAT, R. **Somos iguais a vocês: depoimentos de mulheres com deficiência mental**. Rio de Janeiro: Editora Agir, 1989.

GLAT, R. **A integração social dos portadores de deficiências: uma reflexão.** Rio de Janeiro: Sette Letras, 1995.

GOLDFELD, Márcia. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sóciointeracionista.** São Paulo: Plexus, 1997.

GUARINELLO, Ana Cristina. **O papel do outro na escrita de sujeitos surdos.** São Paulo: Plexus, 2007.

GUARINELLO, Ana Cristina. "et al". **Abordagens grupais em fonoaudiologia: contextos e aplicações.** São Paulo: Plexus, 2007.

KYLE, J. **O ambiente bilíngüe: alguns comentários sobre o desenvolvimento do bilingüismo para surdos.** In: SKLIAR, C. (Org.). **Atualidades da educação bilíngüe para surdos.** Porto Alegre: Mediação, 1999. p. 15-26.

LACERDA, Cristina. **Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos.** Disponível em <<http://www.scielo.br/scielo>>. Acessado em 30 de janeiro de 2013.

LAKATOS, Eva Maria e MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia Científica.** 4^a ed. São Paulo: Atlas, 2004.

MAROSTEGA, V. SANTOS, A. **A influência da comunicação que envolve família-filho-escola no processo de desenvolvimento e aprendizagem do sujeito surdo.** Santa Maria, 2006. Disponível em <<http://coralx.ufsm.br/revce/ceesp/2006/02/a7.htm>>. Acesso em 19/11/2012.

MARQUES, Ramiro. **Educar com os Pais.** Lisboa: Editora Presença, 2001.

MINAYO, Maria C.S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** 2 ed. São Paulo : Hucitec; Rio de Janeiro : Abrasco, 1993.

OSÓRIO, L. C. **Família hoje.** Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1996.

QUADROS, R. **Educação de Surdos: a aquisição da linguagem.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul Ltda, 1997.

ROSSI, T.R.F. **Um processo em direção ao bilingüismo.** In: LACERDA, C.B.F.; NAKAMURA, H.; LIMA, M.C. (Org.). **Fonoaudiologia: surdez e abordagem bilíngüe.** São Paulo: Plexus, 2000. p. 99-102.

SÁ, Nídia R. L. **Educação de surdos: a caminho do bilinguismo.** Niterói: EduFF, 1999.

SACKS, Oliver. **Vendo Vozes: uma viagem ao mundo dos surdos**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

SALLES, Heloisa Maria Moreira Lima “et al”. **Ensino de língua portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica**. – Brasília: MEC, SEESP, 2007.

SANTANA, A.P. **Surdez e Linguagem: aspectos e implicações neurolinguísticas**. São Paulo: Plexus, 2007.

SILVA, O.M. **A Epopéia Ignorada- A pessoa deficiente na história do mundo de ontem e de hoje**. São Paulo. Cedas, 1986.

SKLIAR, Carlos. **A surdez – um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SOUZA, R.G. **Que palavra que te falta? Lingüística e educação: considerações epistemológicas a partir da surdez**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

STROBEL, Karin. **História da Educação dos Surdos**. Disponível em <http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecific/historiaDaEducacaoDeSurdos/assets/258/TextoBase_HistoriaEducacaoSurdos.pdf>. Acesso em 10/01/2013.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília, DF, Corde, 1994.

ANEXOS

ANEXO 01

DECRETO Nº 3.298, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1999

Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso das atribuições que lhe confere o art. 84, incisos IV e VI, da Constituição, e tendo em vista o disposto na Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, **D E C R E T A**:

CAPÍTULO I

Das Disposições Gerais

Art. 1º A Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência compreende o conjunto de orientações normativas que objetiva assegurar o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas portadoras de deficiência.

Art. 2º Cabe aos órgãos e às entidades do Poder Público assegurar à pessoa portadora de deficiência o pleno exercício de seus direitos básicos, inclusive dos direitos à educação, à saúde, ao trabalho, ao desporto, ao turismo, ao lazer, à previdência social, à assistência social, ao transporte, à edificação pública, à habitação, à cultura, ao amparo à infância e à maternidade, e de outros que, decorrentes da Constituição e das leis, propiciem seu bem-estar pessoal, social e econômico.

Art. 3º Para os efeitos deste Decreto, considera-se:

I - deficiência - toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano;

II - deficiência permanente - aquela que ocorreu ou se estabilizou durante um

período de tempo suficiente para não permitir recuperação ou ter probabilidade de que se altere, apesar de novos tratamentos; e

III - incapacidade - uma redução efetiva e acentuada da capacidade de integração social, com necessidade de equipamentos, adaptações, meios ou recursos especiais para que a pessoa portadora de deficiência possa receber ou transmitir informações necessárias ao seu bem-estar pessoal e ao desempenho de função ou atividade a ser exercida.

Art. 4º É considerada pessoa portadora de deficiência a que se enquadra nas seguintes categorias:

I - deficiência física - alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções;

II - deficiência auditiva - perda parcial ou total das possibilidades auditivas sonoras, variando de graus e níveis na forma seguinte:

a) de 25 a 40 decibéis (db) - surdez leve;

b) de 41 a 55 db - surdez moderada;

c) de 56 a 70 db – surdez acentuada;

d) de 71 a 90 db - surdez severa;

e) acima de 91 db - surdez profunda; e

f) anacusia;

III - deficiência visual - acuidade visual igual ou menor que 20/200 no melhor olho, após a melhor correção, ou campo visual inferior a 20º (tabela de Snellen), ou ocorrência simultânea de ambas as situações;

IV - deficiência mental - funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos dezoito anos e limitações associadas a duas

ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como:

- a) comunicação;
- b) cuidado pessoal;
- c) habilidades sociais;
- d) utilização da comunidade;
- e) saúde e segurança;
- f) habilidades acadêmicas;
- g) lazer; e
- h) trabalho;

V - deficiência múltipla - associação de duas ou mais deficiências.

CAPÍTULO II

Dos Princípios

Art. 5º A Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, em consonância com o Programa Nacional de Direitos Humanos, obedecerá aos seguintes princípios:

I - desenvolvimento de ação conjunta do Estado e da sociedade civil, de modo a assegurar a plena integração da pessoa portadora de deficiência no contexto sócio- econômico e cultural;

II - estabelecimento de mecanismos e instrumentos legais e operacionais que assegurem às pessoas portadoras de deficiência o pleno exercício de seus direitos básicos que, decorrentes da Constituição e das leis, propiciam o seu bem-estar pessoal, social e econômico; e

III - respeito às pessoas portadoras de deficiência, que devem receber igualdade de oportunidades na sociedade por reconhecimento dos direitos que lhes são assegurados, sem privilégios ou paternalismos.

CAPÍTULO III

Das Diretrizes

Art. 6º São diretrizes da Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência:

I - estabelecer mecanismos que acelerem e favoreçam a inclusão social da pessoa portadora de deficiência;

II - adotar estratégias de articulação com órgãos e entidades públicos e privados, bem assim com organismos internacionais e estrangeiros para a implantação desta Política;

III - incluir a pessoa portadora de deficiência, respeitadas as suas peculiaridades, em todas as iniciativas governamentais relacionadas à educação, à saúde, ao trabalho, à edificação pública, à previdência social, à assistência social, ao transporte, à habitação, à cultura, ao esporte e ao lazer;

IV - viabilizar a participação da pessoa portadora de deficiência em todas as fases de implementação dessa Política, por intermédio de suas entidades representativas;

V - ampliar as alternativas de inserção econômica da pessoa portadora de deficiência, proporcionando a ela qualificação profissional e incorporação no mercado de trabalho; e VI - garantir o efetivo atendimento das necessidades da pessoa portadora de deficiência, sem o cunho assistencialista.

CAPÍTULO IV

Dos Objetivos

Art. 7º São objetivos da Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência:

I - o acesso, o ingresso e a permanência da pessoa portadora de deficiência em todos os serviços oferecidos à comunidade;

II - integração das ações dos órgãos e das entidades públicos e privados nas áreas de saúde, educação, trabalho, transporte, assistência social, edificação pública,

previdência social, habitação, cultura, desporto e lazer, visando à prevenção das deficiências, à eliminação de suas múltiplas causas e à inclusão social;

III - desenvolvimento de programas setoriais destinados ao atendimento das necessidades especiais da pessoa portadora de deficiência;

IV - formação de recursos humanos para atendimento da pessoa portadora de deficiência; e

V - garantia da efetividade dos programas de prevenção, de atendimento especializado e de inclusão social.

CAPÍTULO V

Dos Instrumentos

Art. 8º São instrumentos da Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência:

I - a articulação entre entidades governamentais e não-governamentais que tenham responsabilidades quanto ao atendimento da pessoa portadora de deficiência, em nível federal, estadual, do Distrito Federal e municipal;

II - o fomento à formação de recursos humanos para adequado e eficiente atendimento da pessoa portadora de deficiência;

III - a aplicação da legislação específica que disciplina a reserva de mercado de trabalho, em favor da pessoa portadora de deficiência, nos órgãos e nas entidades públicos e privados;

IV - o fomento da tecnologia de bioengenharia voltada para a pessoa portadora de deficiência, bem como a facilitação da importação de equipamentos; e

V - a fiscalização do cumprimento da legislação pertinente à pessoa portadora de deficiência.

CAPÍTULO VI

Dos Aspectos Institucionais

Art. 9º Os órgãos e as entidades da Administração Pública Federal direta e indireta

deverão conferir, no âmbito das respectivas competências e finalidades, tratamento prioritário e adequado aos assuntos relativos à pessoa portadora de deficiência, visando a assegurar-lhe o pleno exercício de seus direitos básicos e a efetiva inclusão social.

Art. 10. Na execução deste Decreto, a Administração Pública Federal direta e indireta atuará de modo integrado e coordenado, seguindo planos e programas, com prazos e objetivos determinados, aprovados pelo Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência - CONADE.

Art. 11. Ao CONADE, criado no âmbito do Ministério da Justiça como órgão superior de deliberação colegiada, compete:

I - zelar pela efetiva implantação da Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência;

II - acompanhar o planejamento e avaliar a execução das políticas setoriais de educação, saúde, trabalho, assistência social, transporte, cultura, turismo, desporto, lazer, política urbana e outras relativas à pessoa portadora de deficiência;

III - acompanhar a elaboração e a execução da proposta orçamentária do Ministério da Justiça, sugerindo as modificações necessárias à consecução da Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência;

IV - zelar pela efetivação do sistema descentralizado e participativo de defesa dos direitos da pessoa portadora de deficiência;

V - acompanhar e apoiar as políticas e as ações do Conselho dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência no âmbito dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios;

VI - propor a elaboração de estudos e pesquisas que objetivem a melhoria da qualidade de vida da pessoa portadora de deficiência;

VII - propor e incentivar a realização de campanhas visando à prevenção de deficiências e à promoção dos direitos da pessoa portadora de deficiência;

VIII - aprovar o plano de ação anual da Coordenadoria Nacional para Integração da

Pessoa Portadora de Deficiência - CORDE;

IX - acompanhar, mediante relatórios de gestão, o desempenho dos programas e projetos da Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência;
e

X - elaborar o seu regimento interno.

Art. 12. O CONADE será constituído, paritariamente, por representantes de instituições governamentais e da sociedade civil, sendo a sua composição e o seu funcionamento disciplinados em ato do Ministro de Estado da Justiça.

Parágrafo único. Na composição do CONADE, o Ministro de Estado da Justiça disporá sobre os critérios de escolha dos representantes a que se refere este artigo, observando, entre outros, a representatividade e a efetiva atuação, em nível nacional, relativamente à defesa dos direitos da pessoa portadora de deficiência.

Art. 13. Poderão ser instituídas outras instâncias deliberativas pelos Estados, pelo Distrito Federal e pelos Municípios, que integrarão sistema descentralizado de defesa dos direitos da pessoa portadora de deficiência.

Art. 14. Incumbe ao Ministério da Justiça, por intermédio da Secretaria de Estado dos Direitos Humanos, a coordenação superior, na Administração Pública Federal, dos assuntos, das atividades e das medidas que se refiram às pessoas portadoras de deficiência.

§ 1º No âmbito da Secretaria de Estado dos Direitos Humanos, compete à CORDE: I - exercer a coordenação superior dos assuntos, das ações governamentais e das medidas referentes à pessoa portadora de deficiência;

II - elaborar os planos, programas e projetos da Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, bem como propor as providências necessárias à sua completa implantação e ao seu adequado desenvolvimento, inclusive as pertinentes a recursos financeiros e as de caráter legislativo;

III - acompanhar e orientar a execução pela Administração Pública Federal dos planos, programas e projetos mencionados no inciso anterior;

IV - manifestar-se sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, dos projetos federais a ela conexos, antes da liberação dos recursos respectivos;

V - manter com os Estados, o Distrito Federal, os Municípios e o Ministério Público, estreito relacionamento, objetivando a concorrência de ações destinadas à integração das pessoas portadoras de deficiência;

VI - provocar a iniciativa do Ministério Público, ministrando-lhe informações sobre fatos que constituam objeto da ação civil de que trata a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, e indicando-lhe os elementos de convicção;

VII - emitir opinião sobre os acordos, contratos ou convênios firmados pelos demais órgãos da Administração Pública Federal, no âmbito da Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência; e

VIII - promover e incentivar a divulgação e o debate das questões concernentes à pessoa portadora de deficiência, visando à conscientização da sociedade.

§ 2o Na elaboração dos planos e programas a seu cargo, a CORDE deverá:

I - recolher, sempre que possível, a opinião das pessoas e entidades interessadas;
e

II - considerar a necessidade de ser oferecido efetivo apoio às entidades privadas voltadas à integração social da pessoa portadora de deficiência.

CAPÍTULO VII

Da Equiparação de Oportunidades

Art. 15. Os órgãos e as entidades da Administração Pública Federal prestarão direta ou indiretamente à pessoa portadora de deficiência os seguintes serviços:

I - reabilitação integral, entendida como o desenvolvimento das potencialidades da pessoa portadora de deficiência, destinada a facilitar sua atividade laboral, educativa e social;

II - formação profissional e qualificação para o trabalho;

III - escolarização em estabelecimentos de ensino regular com a provisão dos

apoios necessários, ou em estabelecimentos de ensino especial; e IV - orientação e promoção individual, familiar e social.

Seção I

Da Saúde

Art. 16. Os órgãos e as entidades da Administração Pública Federal direta e indireta responsáveis pela saúde devem dispensar aos assuntos objeto deste Decreto tratamento prioritário e adequado, viabilizando, sem prejuízo de outras, as seguintes medidas:

I - a promoção de ações preventivas, como as referentes ao planejamento familiar, ao aconselhamento genético, ao acompanhamento da gravidez, do parto e do puerpério, à nutrição da mulher e da criança, à identificação e ao controle da gestante e do feto de alto risco, à imunização, às doenças do metabolismo e seu diagnóstico, ao encaminhamento precoce de outras doenças causadoras de deficiência, e à detecção precoce das doenças crônico-degenerativas e a outras potencialmente incapacitantes;

II - o desenvolvimento de programas especiais de prevenção de acidentes domésticos, de trabalho, de trânsito e outros, bem como o desenvolvimento de programa para tratamento adequado a suas vítimas;

III - a criação de rede de serviços regionalizados, descentralizados e hierarquizados em crescentes níveis de complexidade, voltada ao atendimento à saúde e reabilitação da pessoa portadora de deficiência, articulada com os serviços sociais, educacionais e com o trabalho;

IV - a garantia de acesso da pessoa portadora de deficiência aos estabelecimentos de saúde públicos e privados e de seu adequado tratamento sob normas técnicas e padrões de conduta apropriados;

V - a garantia de atendimento domiciliar de saúde ao portador de deficiência grave não internado;

VI - o desenvolvimento de programas de saúde voltados para a pessoa portadora de deficiência, desenvolvidos com a participação da sociedade e que lhes ensejem a inclusão social; e

VII - o papel estratégico da atuação dos agentes comunitários de saúde e das equipes de saúde da família na disseminação das práticas e estratégias de

reabilitação baseada na comunidade.

§ 1o Para os efeitos deste Decreto, prevenção compreende as ações e medidas orientadas a evitar as causas das deficiências que possam ocasionar incapacidade e as destinadas a evitar sua progressão ou derivação em outras incapacidades.

§ 2o A deficiência ou incapacidade deve ser diagnosticada e caracterizada por equipe multidisciplinar de saúde, para fins de concessão de benefícios e serviços.

§ 3o As ações de promoção da qualidade de vida da pessoa portadora de deficiência deverão também assegurar a igualdade de oportunidades no campo da saúde.

Art. 17. É beneficiária do processo de reabilitação a pessoa que apresenta deficiência, qualquer que seja sua natureza, agente causal ou grau de severidade.

§ 1o Considera-se reabilitação o processo de duração limitada e com objetivo definido, destinado a permitir que a pessoa com deficiência alcance o nível físico, mental ou social funcional ótimo, proporcionando-lhe os meios de modificar sua própria vida, podendo compreender medidas visando a compensar a perda de uma função ou uma limitação funcional e facilitar ajustes ou reajustes sociais.

§ 2o Para efeito do disposto neste artigo, toda pessoa que apresente redução funcional devidamente diagnosticada por equipe multiprofissional terá direito a beneficiar-se dos processos de reabilitação necessários para corrigir ou modificar seu estado físico, mental ou sensorial, quando este constitua obstáculo para sua integração educativa, laboral e social.

Art. 18. Incluem-se na assistência integral à saúde e reabilitação da pessoa portadora de deficiência a concessão de órteses, próteses, bolsas coletoras e materiais auxiliares, dado que tais equipamentos complementam o atendimento, aumentando as possibilidades de independência e inclusão da pessoa portadora de deficiência.

Art. 19. Consideram-se ajudas técnicas, para os efeitos deste Decreto, os elementos que permitem compensar uma ou mais limitações funcionais motoras, sensoriais ou mentais da pessoa portadora de deficiência, com o objetivo de permitir-lhe superar as barreiras da comunicação e da mobilidade e de possibilitar sua plena inclusão social.

Parágrafo único. São ajudas técnicas:

- I - próteses auditivas, visuais e físicas;
- II - próteses que favoreçam a adequação funcional;
- III - equipamentos e elementos necessários à terapia e reabilitação da pessoa portadora de deficiência;
- IV - equipamentos, maquinarias e utensílios de trabalho especialmente desenhados ou adaptados para uso por pessoa portadora de deficiência;
- V - elementos de mobilidade, cuidado e higiene pessoal necessários para facilitar a autonomia e a segurança da pessoa portadora de deficiência;
- VI - elementos especiais para facilitar a comunicação, a informação e a sinalização para pessoa portadora de deficiência;
- VII - equipamentos e material pedagógico especial para educação, capacitação e recreação da pessoa portadora de deficiência;
- VIII - adaptações ambientais e outras que garantam o acesso, a melhoria funcional e a autonomia pessoal; e
- IX - bolsas coletoras para os portadores de ostomia.

Art. 20. É considerado parte integrante do processo de reabilitação o provimento de medicamentos que favoreçam a estabilidade clínica e funcional e auxiliem na limitação da incapacidade, na reeducação funcional e no controle das lesões que geram incapacidades.

Art. 21. O tratamento e a orientação psicológica serão prestados durante as distintas fases do processo reabilitador, destinados a contribuir para que a pessoa portadora de deficiência atinja o mais pleno desenvolvimento de sua personalidade.

Parágrafo único. O tratamento e os apoios psicológicos serão simultâneos aos

tratamentos funcionais e, em todos os casos, serão concedidos desde a comprovação da deficiência ou do início de um processo patológico que possa originá-la.

Art. 22. Durante a reabilitação, será propiciada, se necessária, assistência em saúde mental com a finalidade de permitir que a pessoa submetida a esta prestação desenvolva ao máximo suas capacidades.

Art. 23. Será fomentada a realização de estudos epidemiológicos e clínicos, com periodicidade e abrangência adequadas, de modo a produzir informações sobre a ocorrência de deficiências e incapacidades.

Seção II

Educação

Art. 24. Os órgãos e as entidades da Administração Pública Federal direta e indireta responsáveis pela educação dispensarão tratamento prioritário e adequado aos assuntos objeto deste Decreto, viabilizando, sem prejuízo de outras, as seguintes medidas:

I - a matrícula compulsória em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares de pessoa portadora de deficiência capazes de se integrar na rede regular de ensino;

II - a inclusão, no sistema educacional, da educação especial como modalidade de educação escolar que permeia transversalmente todos os níveis e as modalidades de ensino;

III - a inserção, no sistema educacional, das escolas ou instituições especializadas públicas e privadas;

IV - a oferta, obrigatória e gratuita, da educação especial em estabelecimentos públicos de ensino;

V - o oferecimento obrigatório dos serviços de educação especial ao educando portador de deficiência em unidades hospitalares e congêneres nas quais esteja internado por prazo igual ou superior a um ano; e

VI - o acesso de aluno portador de deficiência aos benefícios conferidos aos demais educandos, inclusive material escolar, transporte, merenda escolar e

bolsas de estudo.

§ 1o Entende-se por educação especial, para os efeitos deste Decreto, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino para educando com necessidades educacionais especiais, entre eles o portador de deficiência.

§ 2o A educação especial caracteriza-se por constituir processo flexível, dinâmico e individualizado, oferecido principalmente nos níveis de ensino considerados obrigatórios.

§ 3o A educação do aluno com deficiência deverá iniciar-se na educação infantil, a partir de zero ano.

§ 4o A educação especial contará com equipe multiprofissional, com a adequada especialização, e adotará orientações pedagógicas individualizadas.

§ 5o Quando da construção e reforma de estabelecimentos de ensino deverá ser observado o atendimento as normas técnicas da Associação Brasileira de Normas Técnicas - ABNT relativas à acessibilidade.

Art. 25. Os serviços de educação especial serão ofertados nas instituições de ensino público ou privado do sistema de educação geral, de forma transitória ou permanente, mediante programas de apoio para o aluno que está integrado no sistema regular de ensino, ou em escolas especializadas exclusivamente quando a educação das escolas comuns não puder satisfazer as necessidades educativas ou sociais do aluno ou quando necessário ao bem-estar do educando.

Art. 26. As instituições hospitalares e congêneres deverão assegurar atendimento pedagógico ao educando portador de deficiência internado nessas unidades por prazo igual ou superior a um ano, com o propósito de sua inclusão ou manutenção no processo educacional.

Art. 27. As instituições de ensino superior deverão oferecer adaptações de provas

e os apoios necessários, previamente solicitados pelo aluno portador de deficiência, inclusive tempo adicional para realização das provas, conforme as características da deficiência.

§ 1o As disposições deste artigo aplicam-se, também, ao sistema geral do processo seletivo para ingresso em cursos universitários de instituições de ensino superior.

§ 2o O Ministério da Educação, no âmbito da sua competência, expedirá instruções para que os programas de educação superior incluam nos seus currículos conteúdos, itens ou disciplinas relacionados à pessoa portadora de deficiência.

Art. 28. O aluno portador de deficiência matriculado ou egresso do ensino fundamental ou médio, de instituições públicas ou privadas, terá acesso à educação profissional, a fim de obter habilitação profissional que lhe proporcione oportunidades de acesso ao mercado de trabalho.

§ 1o A educação profissional para a pessoa portadora de deficiência será oferecida nos níveis básico, técnico e tecnológico, em escola regular, em instituições especializadas e nos ambientes de trabalho.

§ 2o As instituições públicas e privadas que ministram educação profissional deverão, obrigatoriamente, oferecer cursos profissionais de nível básico à pessoa portadora de deficiência, condicionando a matrícula à sua capacidade de aproveitamento e não a seu nível de escolaridade.

§ 3o Entende-se por habilitação profissional o processo destinado a propiciar à pessoa portadora de deficiência, em nível formal e sistematizado, aquisição de conhecimentos e habilidades especificamente associados a determinada profissão ou ocupação.

§ 4o Os diplomas e certificados de cursos de educação profissional expedidos por instituição credenciada pelo Ministério da Educação ou órgão equivalente terão validade em todo o território nacional.

Art. 29. As escolas e instituições de educação profissional oferecerão, se necessário, serviços de apoio especializado para atender às peculiaridades da pessoa portadora de deficiência, tais como:

I - adaptação dos recursos instrucionais: material pedagógico, equipamento e currículo;

II - capacitação dos recursos humanos: professores, instrutores e profissionais especializados; e

III - adequação dos recursos físicos: eliminação de barreiras arquitetônicas, ambientais e de comunicação.

Seção III

Da Habilitação e da Reabilitação Profissional

Art. 30. A pessoa portadora de deficiência, beneficiária ou não do Regime Geral de Previdência Social, tem direito às prestações de habilitação e0 reabilitação profissional para capacitar-se a obter trabalho, conservá-lo e progredir profissionalmente.

Art. 31. Entende-se por habilitação e reabilitação profissional o processo orientado a possibilitar que a pessoa portadora de deficiência, a partir da identificação de suas potencialidades laborativas, adquira o nível suficiente de desenvolvimento profissional para ingresso e reingresso no mercado de trabalho e participar da vida comunitária.

Art. 32. Os serviços de habilitação e reabilitação profissional deverão estar dotados dos recursos necessários para atender toda pessoa portadora de deficiência, independentemente da origem de sua deficiência, desde que possa ser preparada para trabalho que lhe seja adequado e tenha perspectivas de obter, conservar e nele progredir.

Art. 33. A orientação profissional será prestada pelos correspondentes serviços de habilitação e reabilitação profissional, tendo em conta as potencialidades da pessoa portadora de deficiência, identificadas com base em relatório de equipe

multiprofissional, que deverá considerar:

- I - educação escolar efetivamente recebida e por receber;
- II - expectativas de promoção social;
- III - possibilidades de emprego existentes em cada caso;
- IV - motivações, atitudes e preferências profissionais; e
- V - necessidades do mercado de trabalho.

Seção IV

Do Acesso ao Trabalho

Art. 34. É finalidade primordial da política de emprego a inserção da pessoa portadora de deficiência no mercado de trabalho ou sua incorporação ao sistema produtivo mediante regime especial de trabalho protegido.

Parágrafo único. Nos casos de deficiência grave ou severa, o cumprimento do disposto no caput deste artigo poderá ser efetivado mediante a contratação das cooperativas sociais de que trata a Lei no 9.867, de 10 de novembro de 1999.

Art. 35. São modalidades de inserção laboral da pessoa portadora de deficiência:

- I - colocação competitiva: processo de contratação regular, nos termos da legislação trabalhista e previdenciária, que independe da adoção de procedimentos especiais para sua concretização, não sendo excluída a possibilidade de utilização de apoios especiais;
- II - colocação seletiva: processo de contratação regular, nos termos da legislação trabalhista e previdenciária, que depende da adoção de procedimentos e apoios especiais para sua concretização; e
- III - promoção do trabalho por conta própria: processo de fomento da ação de uma ou mais pessoas, mediante trabalho autônomo, cooperativado ou em regime de economia familiar, com vista à emancipação econômica e pessoal.

§ 1o As entidades beneficentes de assistência social, na forma da lei, poderão intermediar a modalidade de inserção laboral de que tratam os incisos II e III, nos seguintes casos:

- I - na contratação para prestação de serviços, por entidade pública ou privada, da

pessoa portadora de deficiência física, mental ou sensorial: e

II - na comercialização de bens e serviços decorrentes de programas de habilitação profissional de adolescente e adulto portador de deficiência em oficina protegida de produção ou terapêutica.

§ 2o Consideram-se procedimentos especiais os meios utilizados para a contratação de pessoa que, devido ao seu grau de deficiência, transitória ou permanente, exija condições especiais, tais como jornada variável, horário flexível, proporcionalidade de salário, ambiente de trabalho adequado às suas especificidades, entre outros.

§ 3o Consideram-se apoios especiais a orientação, a supervisão e as ajudas técnicas entre outros elementos que auxiliem ou permitam compensar uma ou mais limitações funcionais motoras, sensoriais ou mentais da pessoa portadora de deficiência, de modo a superar as barreiras da mobilidade e da comunicação, possibilitando a plena utilização de suas capacidades em condições de normalidade.

§ 4o Considera-se oficina protegida de produção a unidade que funciona em relação de dependência com entidade pública ou beneficente de assistência social, que tem por objetivo desenvolver programa de habilitação profissional para adolescente e adulto portador de deficiência, provendo-o com trabalho remunerado, com vista à emancipação econômica e pessoal relativa.

§ 5o Considera-se oficina protegida terapêutica a unidade que funciona em relação de dependência com entidade pública ou beneficente de assistência social, que tem por objetivo a integração social por meio de atividades de adaptação e capacitação para o trabalho de adolescente e adulto que devido ao seu grau de deficiência, transitória ou permanente, não possa desempenhar atividade laboral no mercado competitivo de trabalho ou em oficina protegida de produção.

§ 6o O período de adaptação e capacitação para o trabalho de adolescente e adulto portador de deficiência em oficina protegida terapêutica não caracteriza vínculo empregatício e está condicionado a processo de avaliação individual que

considere o desenvolvimento biopsicosocial da pessoa.

§ 7o A prestação de serviços será feita mediante celebração de convênio ou contrato formal, entre a entidade beneficente de assistência social e o tomador de serviços, no qual constará a relação nominal dos trabalhadores portadores de deficiência colocados à disposição do tomador.

§ 8o A entidade que se utilizar do processo de colocação seletiva deverá promover, em parceria com o tomador de serviços, programas de prevenção de doenças profissionais e de redução da capacidade laboral, bem assim programas de reabilitação caso ocorram patologias ou se manifestem outras incapacidades.

Art. 36. A empresa com cem ou mais empregados está obrigada a preencher de dois a cinco por cento de seus cargos com beneficiários da Previdência Social reabilitados ou com pessoa portadora de deficiência habilitada, na seguinte proporção:

I - até duzentos empregados, dois por cento;

II - de duzentos e um a quinhentos empregados, três por cento;

III - de quinhentos e um a mil empregados, quatro por cento; ou IV - mais de mil empregados, cinco por cento.

§ 1o A dispensa de empregado na condição estabelecida neste artigo, quando se tratar de contrato por prazo determinado, superior a noventa dias, e a dispensa imotivada, no contrato por prazo indeterminado, somente poderá ocorrer após a contratação de substituto em condições semelhantes.

§ 2o Considera-se pessoa portadora de deficiência habilitada aquela que concluiu curso de educação profissional de nível básico, técnico ou tecnológico, ou curso superior, com certificação ou diplomação expedida por instituição pública ou privada, legalmente credenciada pelo Ministério da Educação ou órgão equivalente, ou aquela com certificado de conclusão de processo de habilitação ou reabilitação profissional fornecido pelo Instituto Nacional do Seguro Social - INSS.

§ 3o Considera-se, também, pessoa portadora de deficiência habilitada aquela que, não tendo se submetido a processo de habilitação ou reabilitação, esteja capacitada para o exercício da função.

§ 4o A pessoa portadora de deficiência habilitada nos termos dos §§ 2o e 3o deste artigo poderá recorrer à intermediação de órgão integrante do sistema público de emprego, para fins de inclusão laboral na forma deste artigo.

§ 5o Compete ao Ministério do Trabalho e Emprego estabelecer sistemática de fiscalização, avaliação e controle das empresas, bem como instituir procedimentos e formulários que propiciem estatísticas sobre o número de empregados portadores de deficiência e de vagas preenchidas, para fins de acompanhamento do disposto no caput deste artigo.

Art. 37. Fica assegurado à pessoa portadora de deficiência o direito de se inscrever em concurso público, em igualdade de condições com os demais candidatos, para provimento de cargo cujas atribuições sejam compatíveis com a deficiência de que é portador.

§ 1o O candidato portador de deficiência, em razão da necessária igualdade de condições, concorrerá a todas as vagas, sendo reservado no mínimo o percentual de cinco por cento em face da classificação obtida.

§ 2o Caso a aplicação do percentual de que trata o parágrafo anterior resulte em número fracionado, este deverá ser elevado até o primeiro número inteiro subsequente.

Art. 38. Não se aplica o disposto no artigo anterior nos casos de provimento de:

- I - cargo em comissão ou função de confiança, de livre nomeação e exoneração; e
- II - cargo ou emprego público integrante de carreira que exija aptidão plena do candidato.

Art. 39. Os editais de concursos públicos deverão conter:

- I - o número de vagas existentes, bem como o total correspondente à reserva

destinada à pessoa portadora de deficiência;

II - as atribuições e tarefas essenciais dos cargos;

III - previsão de adaptação das provas, do curso de formação e do estágio probatório, conforme a deficiência do candidato; e

IV - exigência de apresentação, pelo candidato portador de deficiência, no ato da inscrição, de laudo médico atestando a espécie e o grau ou nível da deficiência, com expressa referência ao código correspondente da Classificação Internacional de Doença - CID, bem como a provável causa da deficiência.

Art. 40. É vedado à autoridade competente obstar a inscrição de pessoa portadora de deficiência em concurso público para ingresso em carreira da Administração Pública Federal direta e indireta.

§ 1º No ato da inscrição, o candidato portador de deficiência que necessite de tratamento diferenciado nos dias do concurso deverá requerê-lo, no prazo determinado em edital, indicando as condições diferenciadas de que necessita para a realização das provas.

§ 2º O candidato portador de deficiência que necessitar de tempo adicional para realização das provas deverá requerê-lo, com justificativa acompanhada de parecer emitido por especialista da área de sua deficiência, no prazo estabelecido no edital do concurso.

Art. 41. A pessoa portadora de deficiência, resguardadas as condições especiais previstas neste Decreto, participará de concurso em igualdade de condições com os demais candidatos no que concerne:

I - ao conteúdo das provas;

II - à avaliação e aos critérios de aprovação;

III - ao horário e ao local de aplicação das provas; e

IV - à nota mínima exigida para todos os demais candidatos.

Art. 42. A publicação do resultado final do concurso será feita em duas listas, contendo, a primeira, a pontuação de todos os candidatos, inclusive a dos portadores de deficiência, e a segunda, somente a pontuação destes últimos.

Art. 43. O órgão responsável pela realização do concurso terá a assistência de equipe multiprofissional composta de três profissionais capacitados e atuantes nas áreas das deficiências em questão, sendo um deles médico, e três profissionais integrantes da carreira almejada pelo candidato.

§ 1º A equipe multiprofissional emitirá parecer observando:

I - as informações prestadas pelo candidato no ato da inscrição;

II - a natureza das atribuições e tarefas essenciais do cargo ou da função a desempenhar; III - a viabilidade das condições de acessibilidade e as adequações do ambiente de trabalho na execução das tarefas;

IV - a possibilidade de uso, pelo candidato, de equipamentos ou outros meios que habitualmente utilize; e

V - a CID e outros padrões reconhecidos nacional e internacionalmente.

§ 2º A equipe multiprofissional avaliará a compatibilidade entre as atribuições do cargo e a deficiência do candidato durante o estágio probatório.

Art. 44. A análise dos aspectos relativos ao potencial de trabalho do candidato portador de deficiência obedecerá ao disposto no art. 20 da Lei no 8.112, de 11 de dezembro de 1990.

Art. 45. Serão implementados programas de formação e qualificação profissional voltados para a pessoa portadora de deficiência no âmbito do Plano Nacional de Formação Profissional - PLANFOR.

Parágrafo único. Os programas de formação e qualificação profissional para pessoa portadora de deficiência terão como objetivos:

I - criar condições que garantam a toda pessoa portadora de deficiência o direito a receber uma formação profissional adequada;

II - organizar os meios de formação necessários para qualificar a pessoa portadora de deficiência para a inserção competitiva no mercado laboral; e

III - ampliar a formação e qualificação profissional sob a base de educação geral para fomentar o desenvolvimento harmônico da pessoa portadora de deficiência, assim como para satisfazer as exigências derivadas do progresso técnico, dos

novos métodos de produção e da evolução social e econômica.

Seção V

Da Cultura, do Desporto, do Turismo e do Lazer

Art. 46. Os órgãos e as entidades da Administração Pública Federal direta e indireta responsáveis pela cultura, pelo desporto, pelo turismo e pelo lazer dispensarão tratamento prioritário e adequado aos assuntos objeto deste Decreto, com vista a viabilizar, sem prejuízo de outras, as seguintes medidas:

I - promover o acesso da pessoa portadora de deficiência aos meios de comunicação social;

II - criar incentivos para o exercício de atividades criativas, mediante:

a) participação da pessoa portadora de deficiência em concursos de prêmios no campo das artes e das letras; e

b) exposições, publicações e representações artísticas de pessoa portadora de deficiência;

III - incentivar a prática desportiva formal e não-formal como direito de cada um e o lazer como forma de promoção social;

IV - estimular meios que facilitem o exercício de atividades desportivas entre a pessoa portadora de deficiência e suas entidades representativas;

V - assegurar a acessibilidade às instalações desportivas dos estabelecimentos de ensino, desde o nível pré-escolar até à universidade;

VI - promover a inclusão de atividades desportivas para pessoa portadora de deficiência na prática da educação física ministrada nas instituições de ensino públicas e privadas;

VII - apoiar e promover a publicação e o uso de guias de turismo com informação adequada à pessoa portadora de deficiência; e

VIII - estimular a ampliação do turismo à pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida, mediante a oferta de instalações hoteleiras acessíveis e de serviços adaptados de transporte.

Art. 47. Os recursos do Programa Nacional de Apoio à Cultura financiarão, entre outras ações, a produção e a difusão artístico-cultural de pessoa portadora de deficiência. Parágrafo único. Os projetos culturais financiados com recursos

federais, inclusive oriundos de programas especiais de incentivo à cultura, deverão facilitar o livre acesso da pessoa portadora de deficiência, de modo a possibilitar-lhe o pleno exercício dos seus direitos culturais.

Art. 48. Os órgãos e as entidades da Administração Pública Federal direta e indireta, promotores ou financiadores de atividades desportivas e de lazer, devem concorrer técnica e financeiramente para obtenção dos objetivos deste Decreto.

Parágrafo único. Serão prioritariamente apoiadas a manifestação desportiva de rendimento e a educacional, compreendendo as atividades de:

I - desenvolvimento de recursos humanos especializados;

II - promoção de competições desportivas internacionais, nacionais, estaduais e locais;

III - pesquisa científica, desenvolvimento tecnológico, documentação e informação;
e

IV - construção, ampliação, recuperação e adaptação de instalações desportivas e de lazer.

CAPÍTULO VIII

Da Política de Capacitação de Profissionais Especializados

Art. 49. Os órgãos e as entidades da Administração Pública Federal direta e indireta, responsáveis pela formação de recursos humanos, devem dispensar aos assuntos objeto deste Decreto tratamento prioritário e adequado, viabilizando, sem prejuízo de outras, as seguintes medidas:

I - formação e qualificação de professores de nível médio e superior para a educação especial, de técnicos de nível médio e superior especializados na habilitação e reabilitação, e de instrutores e professores para a formação profissional;

II - formação e qualificação profissional, nas diversas áreas de conhecimento e de recursos humanos que atendam às demandas da pessoa portadora de deficiência;
e

III - incentivo à pesquisa e ao desenvolvimento tecnológico em todas as áreas do conhecimento relacionadas com a pessoa portadora de deficiência.

CAPÍTULO IX

Da Acessibilidade na Administração Pública Federal

Art. 50. Os órgãos e as entidades da Administração Pública Federal direta e indireta adotarão providências para garantir a acessibilidade e a utilização dos bens e serviços, no âmbito de suas competências, à pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida, mediante a eliminação de barreiras arquitetônicas e obstáculos, bem como evitando a construção de novas barreiras.

Art. 51. Para os efeitos deste Capítulo, consideram-se:

I - acessibilidade: possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das instalações e equipamentos esportivos, das edificações, dos transportes e dos sistemas e meios de comunicação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida;

II - barreiras: qualquer entrave ou obstáculo que limite ou impeça o acesso, a liberdade de movimento e a circulação com segurança das pessoas, classificadas em:

a) barreiras arquitetônicas urbanísticas: as existentes nas vias públicas e nos espaços de uso público;

b) barreiras arquitetônicas na edificação: as existentes no interior dos edifícios públicos e privados;

c) barreiras nas comunicações: qualquer entrave ou obstáculo que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens por intermédio dos meios ou sistemas de comunicação, sejam ou não de massa;

III - pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida: a que temporária ou permanentemente tenha limitada sua capacidade de relacionar-se com o meio ambiente e de utilizá-lo;

IV - elemento da urbanização: qualquer componente das obras de urbanização, tais como os referentes a pavimentação, saneamento, encanamentos para esgotos, distribuição de energia elétrica, iluminação pública, abastecimento e distribuição de água, paisagismo e os que materializam as indicações do planejamento urbanístico; e

V - mobiliário urbano: o conjunto de objetos existentes nas vias e espaços públicos, superpostos ou adicionados aos elementos da urbanização ou da edificação, de forma que sua modificação ou traslado não provoque alterações substanciais nestes elementos, tais como semáforos, postes de sinalização e similares, cabines telefônicas, fontes públicas, lixeiras, toldos, marquises, quiosques e quaisquer outros de natureza análoga.

Art. 52. A construção, ampliação e reforma de edifícios, praças e equipamentos esportivos e de lazer, públicos e privados, destinados ao uso coletivo deverão ser executadas de modo que sejam ou se tornem acessíveis à pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida.

Parágrafo único. Para os fins do disposto neste artigo, na construção, ampliação ou reforma de edifícios, praças e equipamentos esportivos e de lazer, públicos e privados, destinados ao uso coletivo por órgãos da Administração Pública Federal deverão ser observados, pelo menos, os seguintes requisitos de acessibilidade:

I - nas áreas externas ou internas da edificação, destinadas a garagem e a estacionamento de uso público, serão reservados dois por cento do total das vagas à pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida, garantidas no mínimo três, próximas dos acessos de circulação de pedestres, devidamente sinalizadas e com as especificações técnicas de desenho e traçado segundo as normas da ABNT;

II - pelo menos um dos acessos ao interior da edificação deverá estar livre de barreiras arquitetônicas e de obstáculos que impeçam ou dificultem a acessibilidade da pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida;

III - pelo menos um dos itinerários que comuniquem horizontal e verticalmente todas as dependências e serviços do edifício, entre si e com o exterior, cumprirá os requisitos de acessibilidade;

IV - pelo menos um dos elevadores deverá ter a cabine, assim como sua porta de entrada, acessíveis para pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida, em conformidade com norma técnica específica da ABNT; e

V - os edifícios disporão, pelo menos, de um banheiro acessível para cada gênero, distribuindo-se seus equipamentos e acessórios de modo que possam ser utilizados por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida.

Art. 53. As bibliotecas, os museus, os locais de reuniões, conferências, aulas e outros ambientes de natureza similar disporão de espaços reservados para pessoa que utilize

cadeira de rodas e de lugares específicos para pessoa portadora de deficiência auditiva e visual, inclusive acompanhante, de acordo com as normas técnicas da ABNT, de modo a facilitar-lhes as condições de acesso, circulação e comunicação.

Art. 54. Os órgãos e as entidades da Administração Pública Federal, no prazo de três anos a partir da publicação deste Decreto, deverão promover as adaptações, eliminações e supressões de barreiras arquitetônicas existentes nos edifícios e espaços de uso público e naqueles que estejam sob sua administração ou uso.

CAPÍTULO X

Do Sistema Integrado de Informações

Art. 55. Fica instituído, no âmbito da Secretaria de Estado dos Direitos Humanos do Ministério da Justiça, o Sistema Nacional de Informações sobre Deficiência, sob a responsabilidade da CORDE, com a finalidade de criar e manter bases de dados, reunir e difundir informação sobre a situação das pessoas portadoras de deficiência e fomentar a pesquisa e o estudo de todos os aspectos que afetem a vida dessas pessoas.

Parágrafo único. Serão produzidas, periodicamente, estatísticas e informações, podendo esta atividade realizar-se conjuntamente com os censos nacionais, pesquisas nacionais, regionais e locais, em estreita colaboração com universidades, institutos de pesquisa e organizações para pessoas portadoras de deficiência.

CAPÍTULO XI

Das Disposições Finais e Transitórias

Art. 56. A Secretaria de Estado dos Direitos Humanos, com base nas diretrizes e metas do Plano Plurianual de Investimentos, por intermédio da CORDE, elaborará,

em articulação com outros órgãos e entidades da Administração Pública Federal, o Plano Nacional de Ações Integradas na Área das Deficiências.

Art. 57. Fica criada, no âmbito da Secretaria de Estado dos Direitos Humanos, comissão especial, com a finalidade de apresentar, no prazo de cento e oitenta dias, a contar de sua constituição, propostas destinadas a:

I - implementar programa de formação profissional mediante a concessão de bolsas de qualificação para a pessoa portadora de deficiência, com vistas a estimular a aplicação do disposto no art. 36; e

II - propor medidas adicionais de estímulo à adoção de trabalho em tempo parcial ou em regime especial para a pessoa portadora de deficiência.

Parágrafo único. A comissão especial de que trata o caput deste artigo será composta por um representante de cada órgão e entidade a seguir indicados:

I - CORDE;

II - CONADE;

III - Ministério do Trabalho e Emprego;

IV - Secretaria de Estado de Assistência Social do Ministério da Previdência e Assistência Social;

V - Ministério da Educação;

VI - Ministério dos Transportes;

VII - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; e

VIII - INSS.

Art. 58. A CORDE desenvolverá, em articulação com órgãos e entidades da Administração Pública Federal, programas de facilitação da acessibilidade em sítios de interesse histórico, turístico, cultural e desportivo, mediante a remoção de barreiras físicas ou arquitetônicas que impeçam ou dificultem a locomoção de pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida.

Art. 59. Este Decreto entra em vigor na data da sua publicação,

Art. 60. Ficam revogados os Decretos nos 93.481, de 29 de outubro de 1986, 914, de 6 de setembro de 1993, 1.680, de 18 de outubro de 1995, 3.030, de 20 de abril

de 1999, o § 2o do art. 141 do Regulamento da Previdência Social, aprovado pelo Decreto no 3.048, de 6 de maio de 1999, e o Decreto no e 3.076, de 1o de junho de 1999.

Brasília, 20 de dezembro de 1999;
178o da Independência e 111o da República.

ANEXO 02**LEI Nº 10.436, DE 24 DE ABRIL DE 2002**

Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências.

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

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

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

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

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

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

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

Art. 5º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 24 de abril de 2002; 181º da Independência e 114º da República.

FERNANDO HENRIQUE CARDOSO

Paulo Renato Souza Texto publicado no D.O.U. de 25.4.2002

ANEXO 03

DECRETO Nº 5.626, DE 22 DE DEZEMBRO DE 2005

Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

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

DECRETA:

CAPÍTULO I

DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

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

Art. 2º Para os fins deste Decreto, considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais - Libras.

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

CAPÍTULO II

DA INCLUSÃO DA LIBRAS COMO DISCIPLINA CURRICULAR

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

sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

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

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

CAPÍTULO III

DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE LIBRAS E DO INSTRUTOR DE LIBRAS

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

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

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

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

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

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

I - cursos de educação profissional;

II - cursos de formação continuada promovidos por instituições de ensino superior; e

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

CAPÍTULO IV

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

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

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

I - promover cursos de formação de professores para:

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

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

III - prover as escolas com:

- a) professor de Libras ou instrutor de Libras;
- b) tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa;
- c) professor para o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para pessoas surdas; e
- d) professor regente de classe com conhecimento acerca da singularidade linguística manifestada pelos alunos surdos;

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

CAPÍTULO V

DA FORMAÇÃO DO TRADUTOR E INTÉRPRETE DE LIBRAS - LÍNGUA PORTUGUESA

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

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

I - cursos de educação profissional;

II - cursos de extensão universitária; e

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

CAPÍTULO VI

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Art. 24. A programação visual dos cursos de nível médio e superior, preferencialmente os de formação de professores, na modalidade de educação a distância, deve dispor de sistemas de acesso à informação como janela com tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa e subtítuloção por meio do sistema de legenda oculta, de modo a reproduzir as mensagens veiculadas às pessoas surdas, conforme prevê o Decreto no 5.296, de 2 de dezembro de 2004.

CAPÍTULO VII

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

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

- I - ações de prevenção e desenvolvimento de programas de saúde auditiva;
- II - tratamento clínico e atendimento especializado, respeitando as especificidades de cada caso;
- III - realização de diagnóstico, atendimento precoce e do encaminhamento para a área de educação;
- IV - seleção, adaptação e fornecimento de prótese auditiva ou aparelho de amplificação sonora, quando indicado;
- V - acompanhamento médico e fonoaudiológico e terapia fonoaudiológica;
- VI - atendimento em reabilitação por equipe multiprofissional;
- VII - atendimento fonoaudiológico às crianças, adolescentes e jovens matriculados na educação básica, por meio de ações integradas com a área da educação, de acordo com as necessidades terapêuticas do aluno;
- VIII - orientações à família sobre as implicações da surdez e sobre a importância para a criança com perda auditiva ter, desde seu nascimento, acesso à Libras e à Língua Portuguesa;

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

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

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

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

CAPÍTULO VIII

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

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

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

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

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

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

CAPÍTULO IX

DAS DISPOSIÇÕES FINAIS

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

Art. 29. O Distrito Federal, os Estados e os Municípios, no âmbito de suas competências, definirão os instrumentos para a efetiva implantação e o controle do

uso e difusão de Libras e de sua tradução e interpretação, referidos nos dispositivos deste Decreto.

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

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

Brasília, 22 de dezembro de 2005; 184º da Independência e 117º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Fernando Haddad

Este texto não substitui o publicado no DOU de 23.12.2005