



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO  
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

**MARIANA PEREIRA VIVAS**

EDUCAÇÃO BILÍNGUE: a possibilidade de inclusão dos alunos surdos

RIO DE JANEIRO  
2017

Mariana Pereira Vivas

EDUCAÇÃO BILÍNGUE: a possibilidade de inclusão dos alunos surdos

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial necessário à obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Elaine Constant

Rio de Janeiro  
2017

Mariana Pereira Vivas

EDUCAÇÃO BILÍNGUE: a possibilidade de inclusão dos alunos surdos

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial necessário à obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Aprovado em: \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2017.

BANCA EXAMINADORA

---

Profª Drª Elaine Constant  
Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)

---

Prof.Dr. Gerbassi Scofano  
Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)

---

Profª Drª Azulay Kelman  
Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)

*Dedico este trabalho a todos que de alguma forma participaram dessa caminhada e que sempre me incentivaram a continuar, sem os quais eu não teria conseguido chegar até aqui. Em especial, a minha família e amigos, aos quais muitas vezes tive que me fazer ausente em função de todo o trabalho que agora se encerra, ao mesmo tempo em que um novo começa. Na certeza de que sempre estarão comigo.*

## **AGRADECIMENTOS**

Em especial, para a minha orientadora, Professora Elaine Constant, pela constante contribuição e atenção durante o andamento deste trabalho de conclusão de curso.

Para a professora Teodósia Lobato que auxiliaram, por meio das disciplinas de Avaliação e Prática de Ensino, na elaboração do projeto de pesquisa para a realização desta monografia.

Para todos os professores da Universidade Federal do Rio de Janeiro pelo conhecimento, carinho, dedicação e entusiasmo demonstrados ao longo do curso.

Para todos os amigos e amigas. Em especial, Taís Souto, Daniela Palmeiro e Luana França, que me auxiliaram na vida acadêmica, bem como na vida pessoal, e compartilharam comigo momentos diversos de alegrias e tristezas, conquistas e decepções, estando comigo independentemente da situação.

Para a minha família que sempre me apoiou e ensinou a importância da persistência na realização dos sonhos. Ela foi a minha força, a minha base e porto seguro nos momentos em que o medo e a incerteza tentaram me abalar, mas graças a esta fortaleza pude seguir adiante.

Em especial, para as minhas duas mães, Elisabete Vivas e Selma Pinheiro, que amaram e cuidaram de mim com todas as suas forças!

*O que eu sou é também o que eu escolhi ser.*  
(O velho e o moço - Los Hermanos)

VIVAS, Mariana Pereira. **Educação Bilíngue**: a prática docente com alunos surdos (Licenciatura em Pedagogia) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, RJ, 2016.

## **RESUMO**

Este trabalho de conclusão de curso consiste em estudar e para inclusão de alunos portadores de deficiências, em especial os alunos surdos. Para o desenvolvimento do estudo, foi utilizada a pesquisa bibliográfica como fonte de pesquisa, a fim de levantar um debate sobre a prática docente em relação aos alunos surdos. Foram abordados documentos que enfatizam a necessidade e os direitos desses alunos à prática educacional de caráter inclusiva. Como resultado do estudo, podemos concluir que a prática pedagógica nas escolas é percebida como algo relevante, o que conduz, não de forma definitiva, uma necessidade de melhoria nas práticas de ensino e certa qualificação de professores enquanto mediadores dessas crianças. Por isso, acreditamos que no trabalho docente, ainda há muito que se pesquisar, se descobrir e aprender sobre a inclusão de surdos e a melhoria da qualidade do ensino para a vida desses alunos.

Palavras-chave: Alunos surdos; Educação bilíngue; Prática docente.

## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS**

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
INES	Instituto Nacional de Educação de Surdos
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
Libras	Língua Brasileira de Sinais
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais



## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
1. A EDUCAÇÃO ESPECIAL EM DEBATE .....	15
1.1 Breve histórico da Educação Especial no Brasil .....	15
1.2 Proposta de educação para surdos.....	18
2. LINGUAGEM DE SINAIS - LIBRAS.....	21
2.1 Papel do professor de LIBRAS na escola .....	23
3. RECURSOS METODOLÓGICOS DO ESTUDO .....	27
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	30
5. REFERÊNCIAS .....	32

## INTRODUÇÃO

A educação de alunos público alvo da educação especial nos dias de hoje, é um desafio, tanto para professores, quanto para alunos. Neste grupo, podemos destacar os alunos surdos, sendo objeto de estudo dessa pesquisa. Diversas são as dificuldades ou problemas apresentados que dificultam o processo de inclusão dos alunos surdos do ponto de vista social. Nesse ponto, destacamos a falta de comunicação oral, que prejudica em muito o processo de aprendizagem desses alunos, não omitindo a falta de preparo da maioria dos professores que tem essa área como área de atuação.

A prática pedagógica, enquanto ferramenta técnica de promoção da educação, desempenha uma função essencial para que as civilizações se desenvolvam e perpetuem seu processo de transferência cultural, valores que ao longo do tempo foram desenvolvidos e que nos permitiu sobreviver no mundo. Com base nessa prerrogativa se estabeleceu a problemática do presente estudo, uma vez que sob a perspectiva da escolarização de alunos surdos a prática docente suscita uma questão inquietante: como garantir a pessoas diferentes, com diferentes habilidades, capacidades e limitações o acesso a esse processo de criação e/ou produção de conhecimentos? E nesse sentido Glat et al (s/d) corrobora com isso quando diz que:

A sua premissa básica era que as pessoas com deficiências têm o direito de usufruir as condições de vida o mais comuns ou normais possíveis na comunidade onde vivem, participando das mesmas atividades sociais, educacionais e de lazer que os demais.

Se existem diferenças significativas na capacidade perceptiva de cada aluno, como eles podem estar em condição de igualdade no processo de ensino-aprendizagem? Quais capacitações são necessárias para que o professor consiga tratá-los em condições de equidade no processo de escolarização, respeitando suas diferenças?

Trata-se de uma reflexão cada vez mais presente em uma sociedade que fortalece os ideais de inclusão em seu discurso e legislação a Educação Bilíngue, utilizando a Língua Brasileira de Sinais como língua natural e parte desse pressuposto para o ensino da língua escrita.

Antes de trazer a discussão para o cenário brasileiro, é importante dizer que a Declaração de Salamanca (1994), uma resolução criada a partir das Nações Unidas, - que trata de princípios, políticas e práticas, - para educação, se tornou fundamental para o contexto atual da Educação Especial. Adotada por uma Assembleia Geral, apresenta os Procedimentos-Padrões das Nações Unidas para a equalização de oportunidades para pessoas com deficiências, menores de rua, direito à educação para meninas, respeito às diferentes etnias religiosas e linguísticas.

A Declaração de Salamanca é considerada mundialmente como um dos mais importantes documentos que visam à inclusão social, juntamente com a Convenção sobre os Direitos da Criança (1988) e a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990). Neste sentido, faz parte de uma tendência mundial que vem consolidando a educação inclusiva. A sua origem é atribuída aos movimentos sociais, iniciados a partir das décadas de 1960 e 1970, em favor dos direitos humanos e contra instituições segregacionistas.

Entende-se assim, que a Declaração de Salamanca representa um marco para o início dos debates sobre a Educação Inclusiva. Compreende-se que o conceito sobre inclusão, trazido pelo Documento, explicita que o processo educacional para os alunos com deficiência consiste na presença destes em escola de ensino regular, contudo com o apoio necessário de acordo com a idade e o atendimento educacional especializado.

A Declaração ainda firma que todas as crianças, independentes do sexo, têm o direito à educação como também a oportunidade de obter e manter um nível de conhecimento. Assim sendo, a instituição deve identificar as necessidades de aprendizagem do aluno, adaptando-as ao contexto educacional e ampliando a proposta de currículo para a Educação Especial.

De certa forma, a Declaração define que toda criança tem direito fundamental à educação, mas é preciso investir em propostas adequadas para a aprendizagem. Supõe-se que toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem. Neste sentido, os sistemas educacionais precisam implantar programas educacionais que considerem a diversidade das características e necessidades dos alunos com necessidades educacionais especiais para o acesso à escola regular. Significa que a criança não precisa se adaptar à escola, mas ao contrário, a escola será pensada para atender a todos, independente dos

atendimentos pedagógicos necessários. Isto pressupõe a transformação das escolas regulares, pois sugere que a orientação inclusiva se constitui por meio do combate de atitudes discriminatórias. A “educação para todos”, provém de uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoramento da eficiência de todo o sistema educacional.

A Carta Magna do Brasil, a Constituição (1988), prevê em seu artigo 206, que o ensino será ministrado com base no princípio da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. No art. 208 diz que é dever do Estado fazer com que a Educação seja efetiva, mediante a garantia de que o atendimento especializado para estudantes do público alvo da educação especial seja feito preferencialmente na rede regular de ensino. Logo, uma educação pareada com o princípio da igualdade deveria considerar as capacidades específicas de um aprendiz.

Assim, parece que a presença da preocupação da Educação Especial se dá a partir dos debates gerados por grupos internacionais e a participação do Brasil neste movimento.

A expressão preferencialmente na rede regular de ensino tem a ver com a ideia de educação inclusiva, postulado consagrado na Declaração Mundial de Educação para Todos, firmado em Jontiem, Tailândia, em 1990, na Declaração de Salamanca (Conferência Mundial sobre necessidades Educacionais Especiais: acesso e Qualidade), em 1994 e na Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra a Pessoa Portadora de Deficiência, em 2001. O Brasil é signatário de todos estes compromissos internacionais. (Carneiro, 2012, p.72)

Segundo Carneiro (2012), a Constituição incorporou a pressão social de movimentos internacionais e precisou desenvolver políticas e diretrizes “inclusivistas”, sob a forma de dispositivos categóricos. Em decorrência, foram-se multiplicando os polos de Pós-Graduação em Educação Especial. Tal repercussão levou o Ministério de Educação, em 1992, a elevar o órgão destinado à Educação Especial para a categoria de Secretaria, ao lado de outras como segmento educacional importante. Deste modo, a Educação Especial passa a ser tratada como componente relevante, e não mais eventual, da rede regular de ensino.

A Constituição Federal tem ainda outros dispositivos que tratam das pessoas com deficiência e podem ser encontrados nos seguintes títulos: dos Direitos e Garantias Fundamentais (Art. 7); da Organização do Estado (Art. 24); da

Administração Pública (Art. 37); da Ordem Social (Art. 203); das Disposições Gerais (Art. 244).

Desta forma, a Constituição se mostra mais atenta às necessidades de incorporar as demandas de movimentos sociais, como de inclusão social, e conseqüentemente, da escolar.

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei de Diretrizes e Bases da Educação, 9.394/96) prevê em seu artigo 2º que a educação é um dever tanto da família quanto do Estado, e que deve se inspirar nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tendo o objetivo de promover o pleno desenvolvimento do educando, prepará-lo para o exercício da cidadania e qualificá-lo para o trabalho. Dessa forma a prática docente é capaz de auxiliar o desenvolvimento do aluno, tanto afetivo, como psicomotor e cognitivo, sendo uma ferramenta a mais no processo contínuo e ensino-aprendizagem. Mas, para tanto, o professor necessita de uma linguagem compatível com a realidade e capacidade perceptiva do educando. No caso dos alunos surdos, isto envolve conhecimento, qualificação e busca contínua de novas possibilidades, a fim de formar subsídios suficientes para seus alunos.

Neste contexto, organizar o ambiente para o aprendizado é o desafio primeiro da escola, favorecendo ao aluno surdo, amplas possibilidades comunicativas. Desse modo, estes “[...] precisam de ambientes educacionais estimuladores, que desafiem o pensamento e exercitem a capacidade perceptivo-cognitiva” (DAMÁZIO, 2010, p. 50).

Essas capacidades perceptivas podem se apresentar de inúmeras formas, cada qual com suas particularidades e de acordo com as necessidades específicas dos educandos. Do ponto de vista de uma investigação, cada desigualdade dos alunos pode representar um polo a ser explorado no contexto educacional. Sendo assim, este trabalho isolou uma dessas especificidades para torná-la seu objeto de estudo. Trata-se, pois, do aluno surdo que, por sua condição auditiva, agrega variáveis diferenciadas no processo de ensino-aprendizagem. Por isso, sob este ponto de vista, uma forma de educação igualitária precisa envolver algumas adaptações. No caso dos alunos surdos, uma educação bilíngue pode e deve ser desenvolvida como ferramenta primordial no processo de ensino/aprendizagem.

Ao discutir especificamente a educação de surdos no cenário brasileiro, vale destacar que algumas medidas legais foram criadas nas últimas décadas para que o acesso desse alunado à educação pudesse atender às suas necessidades como, por exemplo, a oficialização da Língua Brasileira de Sinais (Libras). A Lei nº 10.436 (Lei de Libras) reconheceu no ano de 2002 essa forma de expressão como meio legal de comunicação, e o Decreto nº 5.626/2005, estabeleceu que a Libras deveria passar a compor a grade curricular obrigatória da formação de professores.

Sendo assim, esse estudo se propôs a investigar a inclusão do aluno surdo, tendo como questão central a educação bilíngue como prática pedagógica do professor e quais são seus limites e suas dificuldades. Tem como premissa analisar e identificar as dificuldades enfrentadas pelos mesmos para incluir os alunos surdos no processo educacional, por meio da educação bilíngue. Com esse ponto de partida deu-se início a uma jornada de estudos sobre a temática escolhida e aqui apresentada em três capítulos.

O primeiro trata de uma contextualização por meio de um breve histórico da educação de surdos no Brasil, em especial no Rio de Janeiro, destacando temas, aspectos e algumas propostas educacionais, buscando conhecer melhor a educação de alunos surdos e como essas propostas poderiam auxiliar nas práticas pedagógicas dos professores.

O segundo capítulo decorre sobre o conhecimento da Língua Brasileira de Sinais, contextualizando a sua história, hoje considerada fundamental no processo de aprendizagem de alunos surdos e a importância da mesma no contexto escolar.

O terceiro capítulo trata dos recursos metodológicos, mostrando o tipo da pesquisa que foi desenvolvida.

Por fim, as considerações finais apresentam resultados obtidos na pesquisa.

# 1. A EDUCAÇÃO ESPECIAL EM DEBATE

## 1.1 Breve histórico da Educação Especial no Brasil

A discussão sobre a inclusão dos alunos do público alvo da educação especial com necessidades educacionais especiais é recente, durante muito tempo a humanidade mantinha pessoas com alguma deficiência isolada, eram marginalizados e durante um tempo foram internados em locais onde ficassem fora do alcance da sociedade. Somente depois da metade do século XX é que começamos a atentar para a necessidade de atender os “anormais” no que diz respeito ao processo de educação. Segundo Glat (s/d) esse atendimento passou a ser feito de forma terapêutica, e em um determinado momento se colocou em discussão essa questão e se pensou na questão pedagógica. Percebeu-se as eficiências destas pessoas, e as suas deficiências no que tange a questão de inclusão no processo educacional. A diferença linguística deixa de ser um limitador, e começamos a pensar neles dentro da escola vivendo uma vida normal entre os ditos “normais”.

O próprio conceito de inclusão, de incluir essas pessoas esbarra em grandes equívocos e paixões que o tema envolve. Capacitar um deficiente para interagir no mundo tal como ele está, é integração. Quando se pensa em inclusão é sim capacitar a pessoa com deficiência para interagir no mundo, mas esta interação precisa promover transformação nesse mundo, se as políticas ditas inclusivas pecam nessa questão, estamos tão somente integrando essa massa de pessoas, que no início de 1960 começa a se conectar à sociedade, mas não recebe essa contrapartida, que é o de modificar o seu contexto em prol do todo. Glat diz que:

A Educação Inclusiva consiste na ideia de uma escola que não selecione crianças em função de suas diferenças individuais, sejam elas orgânicas, sociais ou culturais. A sua implementação sugere uma nova postura da escola regular, valorizando a diversidade em vez da homogeneidade. Nesta perspectiva a escola deve incorporar em seu projeto político-pedagógico e no currículo (englobando metodologias, avaliação e estratégias de ensino) ações que favoreçam o desenvolvimento de todos os alunos. Esse processo requer o debate e o envolvimento de todos os profissionais da educação presentes no universo escolar, e não apenas daqueles ligados à Educação Especial.(2007, p.52)

A educação de surdos no Brasil teve seu início no século passado, por meados da década de 50, sendo mais precisa a data de 12 de setembro de 1854, no Imperial Instituto dos Meninos Cegos e logo em seguida, foi fundado por D. Pedro II o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, criado pela Lei nº 839 de 26 de Setembro de 1857. A criação do Instituto se deu por conta dos esforços do francês Ernest Hüet, que foi professor e diretor do Instituto. Cem anos após a sua fundação, por conta da Lei nº 3.197 de 6 de Julho de 1957, o Instituto passaria a denominar-se Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES. Por conta da abertura do INES, foram iniciadas as possibilidades de discussões da temática no I Congresso de Instrução Pública, em 1833. Dos temas debatidos, ficou a sugestão de currículo e formação de professores para cegos e surdos. Assim foi percebido que desde a época do Brasil Imperial, a temática da formação de professores qualificados para atender alunos com deficiência, entre elas a auditiva era valorizada.

Entre as instituições de ensino voltadas para a educação de pessoas com deficiência, deve-se destacar o Instituto Santa Teresinha, fundado em 15 de abril de 1929, por iniciativa do Bispo Dom Francisco de Campos Barreto, na cidade de Campinas (SP). A fundação do Instituto foi possível graças a duas freiras brasileiras que foram à Paris com o intuito de se especializarem no ensino de crianças surdas e após quatro anos e auxiliaram na fundação do Instituto. O Instituto Santa Teresinha foi transferido para a cidade de São Paulo em 18 de março de 1933, onde até 1970, funcionou em regime de internato para meninas surdas. Nessa data, passou a ser externato para meninos e meninas, iniciando o trabalho de integração de alunos chamados à época de deficientes auditivos no ensino regular, sendo ponderada, na área da educação especial, como Instituição de superior conceito, onde são apresentados aos alunos com deficiência auditiva, além do ensino do 1º grau, atendimento fonoaudiológico, médico, social e psicológico.

Após esse pequeno histórico, é apropriado citar que houve diversas designações que deram nome a esses Institutos, desde o primeiro: Imperial Instituto dos Surdos-Mudos (1857), até a Escola Municipal de Educação Infantil e de 1º grau para Deficientes Auditivos Helen Keller. Agora podemos ressaltar que o cenário brasileiro se encontra em uma situação não muito confortável com esse modelo, o da Inclusão Social dos Surdos. A educação especial atravessa um momento bastante delicado, indo ao encontro com a Educação Comum, estabelecendo o



movimento denominado Educação Inclusiva, fruto de alterações que ocorreram ao longo da história, por meio de atitudes sociais as quais foram se estabelecendo.

A nomenclatura Educação Especial nos remete à questão da deficiência. A tentativa inicial de estudos científicos das pessoas com deficiência surgiu com Paracelso e Cardano, médicos alquimistas que defendiam o tratamento da pessoa com deficiência, isso ainda no século XVI. Porém, a afirmação dessa concepção científica sobre deficiência só ocorreu com os estudos de Pinel, Esquirol, Morel, Froebel, no século XIX, que passaram a escrever cientificamente sobre cada deficiência numa perspectiva clínica. A ideia de “necessidades educacionais” teve empregabilidade, inicialmente nos anos 60, mas inicialmente não foi capaz de modificar os planos vigentes na educação especial. A terminologia “necessidades educacionais especiais” se deu pelo fato que os alunos com dificuldades significativas de aprendizagem ou com deficiência apresentavam necessidades educacionais de gravidade distintas em diferentes momentos.

Outra definição de “necessidades educacionais especiais” é o seu caráter relativo à contextual. A avaliação dos problemas dos alunos não deve centrar-se unicamente nela mesma, mas levar em conta o contexto no qual se produz a aprendizagem: o funcionamento da escola, os recursos disponíveis, a flexibilidade do ensino, a metodologia empregada e os critérios de avaliação utilizados.

Os problemas de aprendizagem dos alunos são determinados, em grande medida, por seu ambiente familiar e social e pelas características da própria escola. O tipo de ensino que se desenvolve em uma escola pode originar ou intensificar as dificuldades dos alunos. Acontece também uma modalidade de conceito referente aos problemas de aprendizagem ao longo de sua escolarização, que requer uma resposta educacional mais específica.

Ao falar de dificuldades da aprendizagem escolar significa evitar a linguagem da deficiência, a ênfase situa-se na escola, no tipo de resposta educacional. Essa formulação não nega que determinados alunos têm problemas específicos em seu desenvolvimento. Uma criança cega, surda ou com paralisia cerebral apresenta, inicialmente, dificuldades que seus colegas não têm. O acento, contudo, está agora na capacidade da escola para adaptar a prática educacional às necessidades desses alunos e oferecer, assim, uma resposta satisfatória.

Finalmente, os conceitos de necessidades educativas especiais remetem a provisão de recursos educativos necessários para atender tais necessidades e reduzir as dificuldades de aprendizagem que esse aluno pode apresentar. Em relação à implementação da proposta da inclusão educacional escolar encontramos: resistência de muitos professores e familiares; dúvidas de outros que se declaram preocupados com o “desmonte” da educação especial e também a aprovação e o entusiasmo de tão poucos.

## **1.2 Proposta de educação para surdos**

Ao tratar da educação de surdos, Quadros (1997) apresenta uma proposta que envolve três fases do processo educacional, onde destacamos no Brasil, duas fases claramente delineadas e uma terceira fase que se oferece como um procedimento de transição na educação de surdos.

Ao apresentarmos a primeira fase, a autora aponta que a mesma se constitui pela educação oralista, centrada na preocupação de “recuperação” da pessoa surda. Para a autora, nessa fase o surdo é tratado como “deficiente auditivo” e indica um tratamento terapêutico aos mesmos. Observa-se nessa primeira fase que a preocupação se direciona para a recuperação terapêutica, tendo a proposta de educação oralista centrada na aquisição da linguagem oral.

De acordo com Portugal (2011), assim o surdo é treinado a desenvolver aprendizado de leitura labial e encorajado a usar a fala para se comunicar com o universo dos ouvintes, onde a comunicação gestual é pouco ou quase nunca utilizada.

Quadros ainda defende o a ideia de que a educação oralista se apresenta como uma metodologia nada atraente para o desenvolvimento da linguagem e da comunidade de surdos. A autora se utiliza do pensamento de Sacks (1990) para acentuar a crítica que esse autor faz sobre esta primeira fase:

O oralismo e a supressão do Sinal resultaram numa deterioração dramática das conquistas educacionais das crianças surdas e no grau de instrução do surdo em geral. Muitos dos surdos hoje em dia são iletrados funcionais. Um estudo realizado pelo Colégio Gallaudet em 1972 revelou que o nível médio de leitura dos graduados surdos de dezoito anos em escolas secundárias nos Estados Unidos era equivalente apenas à quarta série; outro estudo, efetuado pelo

psicólogo britânico R. Conrad, indica uma situação similar na Inglaterra, com os estudantes surdos, por ocasião da graduação, lendo no nível de crianças de nove anos. (QUADROS 1997 apud Sacks, 1990, p.45).

Utilizando essa crítica, percebemos a produção de “iletrados funcionais” em função da não atenção à educação de surdos.

Vigotsky (1933 apud Skliar, 1997), criticava os métodos de ensino da língua oral, onde nos relata a contradição entre a linguagem de ensino ao surdo e sua real natureza; porém, também duvidava da língua de sinais como ferramenta do processo educacional a serviço da formação social dos surdos e como instrumento para a mediação de processos psicológicos superiores. Sobre o método de ensino da linguagem oral, Vigotsky relata que:

Sua realização requer uma extrema dureza, se baseia em uma repressão mecânica e na proibição da mímica; serve para aprender a pronúncia e a articulação, mas não a linguagem, porque dá origem a uma linguagem morta, artificial, que não serve para nada. (VIGOTSKY 1933, p. 87 apud SKLIAR, 1997).

Sobre a utilização da língua de sinais ou da língua oral como ferramenta pedagógica, Vigotsky dizia que:

Linguagem gestual é a língua natural. A linguagem falada, ao contrário, é inatural para o surdo-mudo, (...) devemos dar, indubitavelmente, a preferência àquela mais difícil e natural: a linguagem falada. Isto se alcança mais dificilmente, mas oferece muito mais. Efetivamente, mesmo que a mímica constitua a linguagem originária do mundo (...) deve ser abandonada, porque é uma linguagem pobre e delimitada. Esta encerra ao surdo em um microcosmos estreito e restrito, constituído a partir das que conhecem esta linguagem primitiva”(idem).

Quadros (1997) afirma que a segunda fase, denominada de bimodal, entende que o ensino não enfatiza mais o oral exclusivamente. O bimodalismo passa a ser defendido como a melhor possibilidade de ensino para o surdo. Essa proposta caracteriza-se pelo uso concomitante de sinais e da fala e traz a crítica que Sacks (1990) faz ao bimodalismo quando menciona

Há uma compreensão de que algo deve ser feito (diante do oralismo): mas o quê? Tipicamente, usando os sinais e a fala permita aos surdos se tornarem eficientes nos dois. Há outra sugestão de compromisso, contendo uma profunda confusão: uma linguagem Intermediária entre o inglês e o Sinal (ou seja, o Inglês Sinalizado). Essa confusão vem de longa data - remonta aos "sinais Metódicos" de De l'Epee, que foram uma tentativa de expressão intermediária entre o Francês e o Sinal. Mas, (...) não é possível efetuar a transliteração de uma língua falada em Sinal palavra por palavra, ou frase por frase, as estruturas são essencialmente diferentes. Imagina-se com frequência, vagamente, que a língua de sinais é inglês ou Frances: não é nada disso; é ela própria. Sinal. Portanto, o "Inglês Sinalizado", agora favorecido como um compromisso é desnecessário, pois não Precisa de nenhuma pseudolíngua intermediária. E, no entanto, os surdos são obrigados a aprender os sinais não para idéias e ações que querem expressar, mas pelos sons fonéticos em Inglês que não podem ouvir. (SACKS, 1990, p.47 apud QUADROS 1997).

As duas primeiras fases, de acordo com Quadros (1997) fazem parte da história da educação dos surdos no Brasil, tendo o oralismo e o bimodalismo até os dias de hoje, sendo usados por parte de algumas escolas. A autora relata que comunidades de surdos identificaram que as propostas de ensino com base no oralismo e no bimodalismo foram prejudiciais. A terceira fase é caracterizada pela proposta de uma educação bilíngue.

Segundo Quadros (1997), o bilinguismo é uma:

Proposta de ensino usada nas escolas que se propõem a tornar acessível à criança duas línguas no contexto escolar. Os estudos têm apontado para essa proposta como sendo a mais adequada para o ensino de crianças surdas, tendo em vista que considera a língua de sinais como língua natural e parte desse pressuposto para o ensino da língua escrita. (QUADROS, p. 17, 1997).

Essa proposta se preocupa com a aprendizagem primeiramente da Língua dos Sinais e em fazer com que o bilinguismo seja aplicado, tornando a estrutura dos sinais para que o surdo chegue ao domínio da língua padrão. Parece que é relevante a preocupação em respeitar a autonomia das línguas de sinais, onde busque estruturar um plano educacional que não afete a linguagem do surdo. Se,

A língua de sinais é uma língua natural adquirida de forma espontânea pela pessoa surda em contato com pessoas que usam essa língua e se a língua oral é adquirida de forma sistematizada,

então as pessoas surdas têm o direito a ser ensinadas na língua de sinais. A proposta bilíngue busca captar esse direito. (idem)

Portanto, a criança surda brasileira deve ter acesso a LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) o quanto antes para ela aprender espontaneamente com contato com outros surdos.

## **2. LINGUAGEM DE SINAIS - LIBRAS**

De acordo com Portugal (2011), a Língua Brasileira de Sinais foi elaborada a partir da língua de sinais francesa. As línguas de sinais não são universais, cada país tem sua própria língua de sinais e sofre variações de suas regionalidades. A LIBRAS possui uma estrutura gramatical única e composta por um alfabeto manual onde os sinais são desenvolvidos por meio de combinação de movimentos e formas das mãos e pontos de referência no espaço ou no corpo que se acertam formando algo semelhante aos fonemas e morfemas da língua portuguesa. O desenvolvimento da LIBRAS oferece à criança surda maior rapidez e naturalidade na exposição de seus sentimentos, desejos e necessidades, desde a mais tenra idade, possibilitando a estruturação do pensamento cognitivo e uma maior interação social, intensificando concomitantemente o desenvolvimento da linguagem.

Segundo as leis brasileiras, LIBRAS constitui um sistema de línguas, que transmite fatos e ideias advindos de comunidade de pessoas surdas no Brasil, na qual há uma forma de comunicação e expressão, de natureza visual-motora com estrutura gramatical única.

Decretada e sancionada em 24 de abril de 2002, a lei 10.436, no seu artigo 4º dispõe o seguinte:

“O sistema educacional federal e 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 dos Parâmetros Curriculares Nacionais-PCNs, conforme legislação vigente”.

Como visto, a LIBRAS adquire status linguístico de direito e de fato em 2002, com a sanção da lei nº.10.436, que veio a reconhecê-la legalmente como forma de expressão, com sistema linguístico visual motor próprio para desenvolver a

comunicação. Mesmo tendo conquistado o avanço de ter sido instituída como lei, ainda sofre resistência da sociedade e, sobretudo, na comunidade escolar, sendo alvo de debates e discussões acerca de seu uso, embora entendendo a importância da mesma.

Glat (2006) afirma que não se podem fazer leis que obriguem as pessoas a aceitarem e serem “amigas” dos deficientes, uma vez que inclusão implica a transformação de relações sociais estabelecidas e sedimentadas entre grupos humanos durante décadas e séculos.

A autora, ainda aponta que, embora seja possível fazer cumprir uma lei que obrigue escolas a receberem alunos com necessidades educacionais especiais, essas leis não garantem uma inclusão social, porque irá depender de cada indivíduo em particular.

Pode-se entender a escola como espaço privilegiado onde, concomitantemente, é socializado saberes sistematizados e transmitidos valores por ela legitimado. Portanto, ela é produto e produtora de relações sociais. Neste sentido, as escolas não poderiam recusar matricular um aluno surdo e inserir LIBRAS, uma vez que a matrícula é assegurada por lei. Entretanto, a ida dos alunos com surdez não deve ser um ato formal, mas antes o reconhecimento de que o aluno tenha condições efetivas de realizar integralmente suas potencialidades físicas e cognitivas.

Para Werneck (2000), a escola é promotora dos princípios da inclusão e deve estar em comum acordo com os princípios educacionais, porque “não existe democracia sem educação, nem educação sem democracia”. (p.61)

A escolarização no caso da Educação Especial, considerando o aspecto de cidadania, tem como objetivo educacional a formação de um ser humano, crítico, criador e independente quanto aos processos de construção do conhecimento. Trata-se da valorização a curiosidade sobre os acontecimentos da natureza e dos processos sociais, bem como a interação com eles. Isto significa abordar o desenvolvimento a apropriação de linguagens do mundo como instrumentos de socialização do conhecimento e ferramentas do pensamento, assim como permitir a expressão junto a vivencia de experiências que fazem com que o individuo seja fonte de transformação da vida em sociedade.

A escola inclusiva se mostra pela superação de preconceitos e a aceitação da pluralidade que caracteriza a complexidade humana. Cada aluno tem especificidades próprias, independente daqueles com necessidades especiais, mostrando a necessidade de respeito enquanto seres interativos. Neste sentido, na escola “de todos e para todos”, pressupõe-se que as crianças têm direito independentemente de suas diferenças individuais e sociais.

## **2.1 Papel do professor de LIBRAS na escola**

A educação é um direito de todos. A escola se apresenta como uma instituição social fundamental na formação do indivíduo, preparando-o para a sociedade e tornando-o um cidadão de bem com valores morais. A fim de garantir um desenvolvimento do aluno surdo enquanto participante de um contexto sociocultural, a inclusão de alunos surdos no ensino regular valida o comprometimento do real propósito escolar.

Portugal (2011) nos relata que a ciência comprova que o ser humano possui dois sistemas para produção e reconhecimento da linguagem: o sistema sensorial onde faz o uso da anatomia visual, auditiva e vocal, característica das línguas orais; e o sistema motor que faz uso da anatomia da mão e do braço, caracterizando assim a língua de sinais, considerada a língua natural do surdo e tendo papel primordial dentro da escola, o meio de instrução. A mesma é recomendada para efetivo contato entre o conteúdo metodológico e os surdos, tendo a língua portuguesa como segunda língua, com a utilização de métodos e materiais específicos no atendimento às necessidades educacionais do surdo.

A preocupação que acompanha a comunidade escolar é a relação dos alunos surdos com os alunos que não apresentam qualquer tipo de deficiência. Para que as intervenções pedagógicas sejam efetivas no processo de ensino/aprendizagem, o compromisso da comunidade escolar em adequar-se metodologicamente a esse tipo de aluno oferecendo possibilidades para assegurar um ambiente escolar participativo, fazendo com que o mesmo não se sinta inferior aos demais. Nesse sentido, a língua de sinais surgiu com função, entre outras, de facilitar a integração e o aprendizado desse grupo ao mundo. Entretanto durante muitos anos, o mito de que a língua de sinais impediria a aquisição da língua oral pelas crianças surdas, impediu sua utilização no processo educacional.

Com base na Legislação Brasileira, o Conselho Nacional de Educação aprovou a resolução nº.2/2001 que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Básica. Essa diretriz inclui os alunos surdos no grupo daqueles com dificuldade de comunicação e sinalização diferenciada dos demais alunos, e que demanda a utilização de linguagem e códigos aplicáveis.

O parágrafo 2º do artigo 12 dessa resolução diz:

Devem ser assegurados no processo educativo de alunos que apresentam dificuldades de sinalização diferenciada dos demais educando, a acessibilidade aos conteúdos curriculares mediante a utilização de linguagens e códigos aplicáveis, como o sistema Braille e a língua de Sinais, sem prejuízo do aprendizado da língua portuguesa, facultando-lhes e as suas famílias a opção pela abordagem pedagógica que julgarem adequadas, ouvidos os profissionais especializados em cada caso.

Hoje em dia, a linguagem de sinais é uma disciplina em plena ascensão no mundo todo, demonstrando sua importância na construção dos sujeitos surdos. Mesmo com esses avanços, ainda são comuns situações de interações entre professores e alunos em que o professor explicita problemas que não são compreendidos pelos surdos, que acabam não atingindo os objetivos propostos, simplesmente por não assimilarem o conteúdo. Sendo assim, apesar de tantas dificuldades, o ensino da língua de sinais na inclusão do surdo na escola regular oferece benefícios aos demais alunos do ensino regular, tais como:

- aprendem a lidar com as diferenças;
- compreensão e aceitação dos outros;
- reconhecimento das necessidades e competência dos colegas;
- respeito por todas as pessoas;
- construção de uma sociedade solidária;
- desenvolvimento de apoio e assistência mútua;
- desenvolvimento de projetos de amizade;
- preparação para uma comunidade de suporte e apoio;
- eventual aprendizado da língua de sinais pelos alunos ouvintes.

Assim, a construção de uma escola de qualidade, considerada inclusiva, precisa ser relacionada em outras bases. De acordo com Bueno (2001), a partir de



uma perspectiva da inclusão, exige modificações profundas nos sistemas de ensino, demandando prudência para criar as inovações. Uma política de educação para inclusão deve ser gradativa, contínua, sistemática e planejada na perspectiva em oferecer ações que busquem materializar a inclusão escolar. Significa ressignificar as práticas pedagógicas para pessoas com deficiência.

Entretanto, isto não representa reduzir a escola somente na função de socializar o aluno com uma determinada especialidade. O processo de inclusão se inicia na própria realidade escolar. Assim, é importante ter como referência a função social da escola e os sentidos criados para os estudantes. No caso dos alunos da Educação Especial, a instituição deve proporcionar os avanços sobre o conhecimento escolar, a experiência com a tecnologia e contato com as diversidades culturais.

Significa que a inclusão é um processo pedagógico que necessita de apoios diversificados, objetivando uma escolarização mais apropriada para os alunos. É preciso admitir que os alunos com deficiência incluídos, precisam de uma ajuda maior referente aos outros alunos, como também a aceitação das alterações culturais atuais. Isto sugere oferecer-lhes um ambiente favorável e significativo pautado em “fazer pedagógicos” apropriados à Educação Especial.

Nesse sentido, as atividades propostas por um professor pode ser desenvolvida a partir de um movimento em que se dá o relacionamento do microuniverso das funções psicológicas humanas e as condições macrosociais. Significa uma perspectiva em que o “olhar” do professor se baseia no desenvolvimento humano, social e cultural. Este processo pode proporcionar uma aprendizagem de uma maneira mais interativa, superando as maneiras mais lineares de se “olhar” a relação entre os processos psicológicos e pedagógicos.

Assim sendo, os professores da educação especial precisam de uma formação que assegure a compreensão sobre o “mundo” dos estudantes, considerando a importância da superação de limites físicos e intelectuais para alguns. Representa entendimentos sobre os significados ligados ao professor e coloca-o na posição de investigador sobre prática pedagógica.

Da mesma forma, a atuação dos professores proporciona um contínuo desenvolvimento pedagógico e educacional que resulta numa nova maneira de perceber e atuar com as diferenças em uma classe. Não compreende que a

competência de um professor na Educação Especial esteja relacionada somente a preparação em reconhecimento das características e potencialidades dos alunos, mas das próprias condições para ensiná-los em um ambiente inclusivo. Entretanto, precisam constantemente refletir sobre a prática e modificá-la quando necessário.

Para Gómez (1992), o professor vai além da transmissão de informações, porque:

O professor é a chave do processo pedagógico e modelo a ser espelhado em diversas situações pelos alunos. Nesta dimensão, o processo de inclusão necessita de professores especializados para todos os alunos. Portanto, eles terão de voltar a estudar, a pesquisar, a refletir sobre suas práticas e a buscar metodologias inovadoras de ensino para esse fim. (GÓMEZ, p.103).

Por fim, não existe uma receita a ser seguida, mas é importante que o professor seja apoiado, refletindo criticamente sobre sua prática, com base em perspectivas teóricas e metodológicas mais apropriadas à Educação Especial, a fim de recriá-la constantemente. Este processo indica três dimensões éticas sobre a inclusão: primeiramente crer na inclusão, segunda desejá-la e terceira construí-la juntamente com os alunos.

### **3. RECURSOS METODOLÓGICOS DO ESTUDO**

A identificação dos termos que conferem a uma pesquisa o seu caráter científico é essencial para que se possa definir a sua tipologia. Segundo Gil (2008), as pesquisas classificam-se em: bibliográfica, documental, experimental, de levantamento, estudo de caso, ex post facto, de ação e de participante.

Esta pesquisa trata-se de um levantamento teórico e bibliográfico. Para Barros e Lehfeld (2000), uma pesquisa bibliográfica pode ser desenvolvida como um trabalho em si mesmo ou constituir-se numa etapa de elaboração de monografias e dissertações. O levantamento contribuiu para perceber que a necessidade educacional especial se dá quando ocorre a interação com o contexto escolar, uma nova aprendizagem. Por isso é necessário oferecer acessibilidade nas dependências da escola, procurar construir respostas educativas e desenvolver currículos flexíveis, voltadas as características individuais e sociais.

Assim sendo, a inclusão dos alunos com deficiência se constitui como uma categoria socialmente construída de desvio, de como deveriam ser, para serem aceitos perante a sociedade em que vivem. Dentro de uma determinada sociedade são vistos como se estivessem violando as leis e normas sociais, acabam sendo excluídos, tanto socialmente de forma física e moral, quanto de privilégios, vantagens e oportunidades oferecidos das outras pessoas consideradas “normais” e que não conseguem se adaptar as normas e valores culturais da sociedade em que vivem são denominados como anormais.

Dessa forma, a pesquisa baseada no levantamento teórico e bibliográfico é aquela que busca desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, de forma que se possam construir hipóteses de pesquisa para estudos posteriores, ou problemas mais bem delimitados.

Foi justamente o teor bibliográfico que contribuiu para maior clareza sobre a Educação Inclusiva. Para Carvalho (1998), essa perspectiva passou a ser entendida como o direito à educação e ao acesso aos bens culturais socialmente produzidos, como também aos modos de participação decorrentes das formas de sociabilidade, disponíveis adequados para esses indivíduos. Nela, a Educação Comum e a

Educação Especial fundamentam-se na Educação Inclusiva e dela fazem parte, tanto o aluno dito “normal” como aqueles que apresentam deficiências. Para Carvalho:

Uma escola inclusiva não prepara para a vida. Ela é a própria vida que flui devendo possibilitar, do ponto de vista político, ético e estético, o desenvolvimento da sensibilidade e da capacidade crítica e construtiva dos alunos - cidadãos que nela estão, em qualquer das etapas do fluxo escolar ou modalidade de atendimento educacional oferecida. Para tanto, precisa ser prazerosa, adaptando-se as necessidades de cada aluno, promovendo a integração dos aprendizes entre si com a cultura e demais objetos do conhecimento, oferecendo ensino aprendizagem de boa qualidade para todos, com todos para a vida. (CARVALHO, 1998, p.35).

Assim, foi possível perceber um conhecimento mais significativo sobre a inclusão de crianças com surdez e o uso de LIBRAS.

Também nessa linha, Marconi e Lakatos (2003) definem o método exploratório como uma técnica de investigação de pesquisa empírica que tem como finalidade formular questões ou problemas, de forma que se possam desenvolver hipóteses, permitir ao pesquisador um conhecimento mais amplo sobre um ambiente, fato ou fenômeno para que se possa realizar futuramente uma pesquisa mais precisa ou até mesmo modificar e tornar mais claro algum conceito.

No que se refere aos procedimentos, o presente estudo trata-se de uma pesquisa de cunho documental e bibliográfico.

Embora a pesquisa documental e bibliográfica seja utilizada em alguns estudos apenas como uma de suas etapas é inegável a sua importância para a produção acadêmica e científica, haja vista que mesmo as pesquisas que se utilizam de procedimentos e instrumentos altamente técnicos, em sua maioria recorrem aos processos bibliográficos e documentais. Segundo Gil (2008), as pesquisas documental e bibliográfica seguem os mesmos passos nos seus desenvolvimentos diferenciando-se apenas na natureza das fontes que servirão como dados para a pesquisa. “A pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”, enquanto que a pesquisa documental “vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa” (GIL, 2008, p. 50-51).

Quanto à análise dos dados, trata-se de uma pesquisa qualitativa que segundo Richardson (1989) não se utiliza de instrumento estatístico para realizar a análise de um problema, e que não visa medir ou numerar categorias. A pesquisa qualitativa está baseada, principalmente na interpretação dos dados, onde a informação da qual o pesquisador dispõe não está em números, ainda que tais números e as conclusões baseadas neles possam compor a análise da pesquisa (MINAYO, 1994; RICHARDSON, 1989). Define que a investigação qualitativa é a que pode ser mais bem empregando reconhecimento de situações particulares, assim como no tratamento com grupos específicos e universos simbólicos.

Com base nessas premissas metodológicas, o presente estudo, utilizou-se de artigos científicos do banco da Scielo, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e da PubMed, assim como de livros da área de educação, relacionados ao tema proposto nesse estudo. Foram ainda utilizados como fonte de informação, legislações específicas na área da educação, da pessoa com deficiência, em especial do surdo, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, o Projeto de Lei nº 7.699, o Decreto nº 5.626 e a Lei da Libras.

Como critério de pesquisa nas bases bibliográficas já mencionadas foram selecionados os periódicos publicados entre os anos de 2005 (ano do decreto 5.626) e 2015, a fim de levantar as publicações relacionadas ao tema. O intervalo definido como base de pesquisa foi assim estabelecido em função da contemporaneidade das publicações, de forma que a literatura de base pudesse apresentar informações relevantes e atualizadas relacionadas ao tema desse estudo.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Durante o percurso dessa pesquisa, foram apresentadas abordagens teóricas e fatos históricos que por séculos foram permeados na educação para surdos. Sendo assim, foi possível observar mudanças nas representações das sociedades acerca da surdez e dos métodos de ensino para surdos.

Considerando a importância desses indivíduos no contexto escolar, pode-se ressaltar que tem que existir adaptações e transformações para acolher esses indivíduos em seu contexto escolar, por meio de uma educação inclusiva. Sendo inspirada no direito de todos à educação, “em igualdade de condições de acesso e permanência na escola” (art. 206, inciso I da Constituição Brasileira de 1988), visando “ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (art. 205).

Além dos dispositivos expostos acima, constantes em nossa Carta Magna, vários outros dispositivos podem ser mencionados e extraídos de documentos internacionais, tais como:

- a Declaração Universal dos Direitos Humanos que há quase 70 anos, que proclamou que todas as pessoas têm direito à educação;
- a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem;
- a Declaração de Salamanca e Linha de Ação elaborada na Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais.

As mudanças a serem adotadas no sentido de fazer a educação para todos não ocorrem de uma hora pra outra. A Educação inclusiva, principalmente a de

surdos, não restringe unicamente às providências a serem tomadas no âmbito escolar, satisfazendo assim as necessidades desses alunos.

Nesse sentido, o presente estudo buscou destacar a necessidade de qualificações e adaptações para o processo de ensino aprendizagem dos alunos com necessidades especiais, dentre eles, os portadores de deficiência auditiva.

Promovendo a integração entre colegas da turma, criando para tanto, um respeito às suas diferenças, a partir desse ponto é que se faz necessário o papel do professor, intervindo com seus alunos, transformando esse espaço em um espaço acolhedor para todos, onde exista nenhum tipo de preconceito para com os demais colegas portadores de deficiência.

Enfim, o presente estudo evidenciou quão grande é a necessidade de continuarmos a discutir as questões referentes à educação de surdos, principalmente quando inseridos em escolas regulares, na tentativa de se ter reduzida a marginalização dos mesmos e que seus direitos possam ser respeitados como os de qualquer outro cidadão.

## 5. REFERÊNCIAS

- BARROS, A. J. S. e LEHFELD, N. A. S. **Fundamentos de Metodologia: Um Guia para a Iniciação Científica**. 2 Ed. São Paulo: Makron Books, 2000.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado, 1988.
- \_\_\_\_\_. Congresso Nacional **Lei nº10436**, de 24 de abril de 2002. Brasil, 2002.
- \_\_\_\_\_. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB nº 9.394/96**. Brasília: 1996.
- \_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Secretaria de Educação Especial. Brasília: MEC/SEF/SEESP, 1999.
- CARNEIRO, Moacir Alves. **LDB Fácil: Leitura Crítico-Compreensiva Artigo a Artigo**. 19 ad. Rio de Janeiro, Petrópolis: Vozes, 2012.
- DAMÁZIO, M. F. M.; FERREIRA, J. **Educação Escolar de Pessoas com Surdez Atendimento Educacional Especializado em Construção**. Revista Inclusão: Brasília: MEC, V.5, 2010. p.46-57.
- GLAT, ROSANA et al. **Inclusão de pessoas com deficiência e outras necessidades especiais na escola e no trabalho**. (S/D). Disponível em: < [http://www.sjp.pr.gov.br/wpcontent/uploads/2013/04/CIEE\\_texto\\_GLAT\\_et\\_all\\_verso\\_final\\_agosto\\_2011.pdf](http://www.sjp.pr.gov.br/wpcontent/uploads/2013/04/CIEE_texto_GLAT_et_all_verso_final_agosto_2011.pdf) . Acessado em:13/06/2017.
- GLAT, Rosana. **Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2007.
- \_\_\_\_\_. **O papel da educação especial no processo de inclusão escolar : a experiência da rede municipal de educação do Rio de Janeiro**. (S/D). Disponível em: < <http://29reuniao.anped.org.br/trabalhos/trabalho/GT15-2107--Int.pdf>. Acessado em: 13/06/2017.



GÓMEZ, A. P. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, A. (org). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento científico: pesquisa qualitativa em saúde**. 2. ed. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 1994.

PORTUGAL Vera Lúcia Souza. **A prática pedagógica do professor diante da inclusão educacional do aluno surdo na escola regular: limites e possibilidades**. 2011. Monografia (Graduação em Pedagogia). Acessado em: 20 de Março de 2016. Disponível em: <http://www.uneb.br/salvador/dedc/files/2011/05/Monografia-Vera-Lucia-Sousa.pdf>

QUADROS, Ronice Muller. **Educação de surdos** in: SKLIAR, Carlos (org.) Educação e Exclusão: Abordagens Sócio-Antropológicas em Educação Especial-Porto Alegre: Mediação, 1997

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1989.

SKLIAR, Carlos. **Uma perspectiva Sócio-histórica sobre psicologia e a educação dos surdos** in: SKLIAR, Carlos (org.) Educação e Exclusão: Abordagens Sócio-Antropológicas em Educação Especial-Porto Alegre: Mediação, 1997.

WERNECK, Claudia. **Ninguém mais vai ser bonzinho: na sociedade inclusiva**. 2 ed. Rio de Janeiro: WVA, 2000.