



Agosto 2017 - ISSN: 1988-7833

## A INCLUSÃO DO SURDO: UMA VISÃO CRÍTICA

Patrícia dos Santos Figueiredo Ribeiro<sup>1</sup>

Heitor Romero Marques<sup>2</sup>

Para citar este artículo puede utilizar el siguiente formato:

Patrícia dos Santos Figueiredo Ribeiro y Heitor Romero Marques, (2017): "A inclusão do surdo: uma visão crítica", Revista Contribuciones a las Ciencias Sociales, (julio-septiembre 2017). En línea: <http://www.eumed.net/rev/cccss/2017/03/inclusao-surdo.html>

**RESUMO:** Este trabalho é uma reflexão sobre o processo de inclusão de alunos surdos, enfatizando a importância da prática das Políticas Educacionais Vigentes. Para tanto, em primeiro lugar, apresenta-se uma abordagem diacrônica da história da educação do surdo, a fim de compactuá-lo ao contexto contemporâneo. A pesquisa que deu origem a este trabalho é classificada como sendo de campo com abordagem qualitativa e de revisão bibliográfica, com o objetivo de permear uma análise crítica sobre a situação atual do processo inclusivo bilíngue de surdos, consistindo numa busca por respostas à necessária interação educacional entre surdos e ouvinte, em especial, para saber de que maneira a escola acolhe os deficientes auditivos e surdos e quais as expectativas desses sujeitos durante o ensino regular.

**PALAVRAS-CHAVE:** 1. Educação inclusiva; 2. Surdo; 3. Visão Crítica

**ABSTRACT:** This paper is a reflection about the process of inclusion of deaf students, emphasizing the importance of the practice of the Education Policies present. For this, in the first place, it presents a diachronic approach to the history of the deaf education, in order to condone it to the contemporary context. The research that gave origin to this work is classified as being of field with qualitative approach and of bibliographical revision, with the aim of permeating a critical analysis about the current situation of the bilingual deaf inclusive process, consisting of a search for answers to the necessary educational interaction between the deaf and listener, especially, to know how the school

<sup>1</sup> Licenciada em Letras com Inglês, experiência em Linguística com ênfase em alfabetização, bilinguismo individual e social e educacional. Especialista em Saúde Mental e Educação Especial na Perspectiva Inclusiva. Universidade Católica Dom Bosco. E-mail: [patriciafigueiredo\\_ms@hotmail.com](mailto:patriciafigueiredo_ms@hotmail.com)

<sup>2</sup> Licenciado em Ciências e Pedagogia, Especialização em Filosofia e História da Educação. Mestre em Educação Formação de Professores e doutor em Desarrollo Local Y Planteamiento Territorial - Universidad Complutense de Madrid (2004). Professor na Universidade Católica Dom Bosco, atuando em cursos de licenciatura e bacharelado, bem como na especialização lato sensu e Programa de Mestrado e Doutorado em Desenvolvimento Local em contexto de territorialidades, no qual foi coordenador no período de no período de primeiro de março de 2012 a sete de março de 2016. Membro efetivo do Conselho Municipal de Desenvolvimento Rural Sustentável do Município de Campo Grande- MS. Líder do Grupo de Pesquisa: ECONOMIA CRIATIVA, APRENDIZAGEM E A SOLIDARIEDADE ATIVA NA DINÂMICA TERRITORIAL que visa pesquisar e contextualizar os impactos das políticas públicas e mensurar as forças endógenas do território tendo como base a economia criativa, a aprendizagem e a solidariedade ativa, propiciando trabalhos empíricos, reflexões teóricas e elaboração de artigos científicos, dissertações e teses versando sobre desenvolvimento local em contexto de territorialidades. Membro do Grupo de Pesquisa da Universidad Politécnica Salesiana de Ecuador intitulado. ESTUDIO MULTIDISCIPLINAR DE LA INFLUENCIA DE LA CREATIVIDAD Y LA FELICIDAD CORPORATIVA EN EL DESARROLLO SOSTENIBLE - CONÓMICO SOCIAL Y MEDIOAMBIENTAL DE LOS TERRITORIOS.. e-mail: [heiroma@ucdb.br](mailto:heiroma@ucdb.br)

welcomes the deaf and hearing impaired And what are the expectations of these subjects during regular education.

KEY WORDS: 1. Inclusive education; 2. Deaf; 3. Critical view.

## **1 INTRODUÇÃO**

O preconceito, a dor e abandono social foram fatores latentes na educação dos surdos que não tinham acesso ao ensino, muito menos “vez e voz”. Por muito tempo não foi apresentado um modelo de educação que envolvesse o aprendizado concomitante ao uso da Língua de Sinais/Libras, pois, por muito tempo foram deixados a mazelas da população, sendo visto como pessoas incapazes, sem poder de comunicação.

Apesar dos preconceitos, a história mostra que a Língua de Sinais/Libras, está viva e crescente nos mais distintos setores sociais, notadamente o a educação. Por isso, é essencial conhecer a biografia educacional e as filosofias pedagógicas pertencentes à história da educação dos surdos; a fim de que sejam analisadas, criticamente, concomitante ao tratamento político e social que receberam durante anos.

Por conseguinte, este trabalho apresenta uma análise crítica do desempenho da Educação de Surdos diante da realidade sociocultural brasileira. Para tanto, é primordial adotar duas metodologias de pesquisas científicas: a bibliográfica e pesquisa qualitativa concomitante à análise do conteúdo, com o propósito de abordar as barreiras, os problemas ainda a serem superados em prol da inclusão dos surdos.

Em suma, este trabalho tem como tema de estudo a perspectiva inclusiva, a fim de, refletir sobre as questões de uma escola com qualidade para todos, abrangendo alunos e professores, através da perspectiva sociocultural, da qual será baseada em Honora e Frizanco (2008;2009), Maciel (2009), Kleiman (2002), entre outros

Espera-se que seja significativa a importância de discutir sobre políticas de ensino e aprendizagem ao surdo, enfatizando, a visão ideológica de realidade construída socialmente e culturalmente por aqueles que são responsáveis pela educação. Afinal, as leis não podem ficar apenas na teoria. Elas devem ser praticadas a fim originar uma sociedade escolar justa e igualitária.

## **2 A HISTÓRIA CONCISA SOBRE A EDUCAÇÃO DOS SURDOS**

As discussões sobre os surdos são datadas há muito anos e por meio delas foram surgindo e desfazendo mitos até o reconhecimento legal da cultura surda, como do uso Língua de Sinais (LS). Para tanto, se faz necessário abordar o panorama diacrônico das atitudes dos ouvintes em relação à surdez, a fim de mencionar a luta árdua que os surdos têm enfrentado desde a Antiguidade à Modernidade.

Neste tópico, as indagações postuladas dispõem à apontar a difícil relação dos surdos com as sociedades ouvintes e as línguas orais majoritárias, por meio da base narrativa sobre a surdez no mundo, no Brasil e em Campo Grande.

## 2.1 A História do Surdo no Mundo

A surdez é um assunto que, ao longo dos anos, sofreu e sofre preconceitos por parte de outros segmentos da sociedade. Para que o surdo tivesse uma lei que o amparasse, houve um processo histórico conflituoso em busca de direitos. Não havia nenhuma preocupação com a educação ou qualquer outra forma de socialização das pessoas com deficiência auditiva.

A título de exemplo, na Antiguidade houve um predomínio de opiniões negativas sobre o surdo como uma pessoa que não poderia ser educada, logo, deveriam ser excluídos e rejeitados porque não eram considerados humanos devido à fala ser considerada o fruto do pensamento. Em outras épocas mais remotas, os surdos também eram vistos com pena, como se fossem punidos pelos deuses ou enfeitiçados, sendo, por isso, abandonados ou até o extremo de serem sacrificados (LOPES, 2012).

Igualmente, na Idade Média, a Igreja Católica rejeitava os surdos, pois, reafirmava os escritos bíblicos em prol da exclusão, isto é, havia a seguinte tese: como o homem era caracterizado à semelhança de Deus, o surdo não era similar a Deus, tendo em vista que o Todo Poderoso ouvia as petições do povo católico; e, além disso, se indagava se tinham direito à salvação, uma vez que não podiam confessar seus pecados e nem proferir os sacramentos cristãos, eram intitulados como pessoas sem alma (HONORA; FRIZANCO, 2009).

Mas, nasciam cada vez mais surdos nos castelos dos nobres, devido aos casamentos consanguíneos. Essa situação trouxe perturbação à Igreja Católica acerca da surdez. Para tanto, tiveram as ideias de enviar os monges ou frades aos locais reais, com a missão de educar os filhos dos nobres; tendo em vista que as figuras religiosas aprendiam a língua gestual dentro dos locais santos, pois, guardavam o voto do silêncio (HONORA; FRIZANCO, 2008).

Diante disso, a visão preconceituosa da Igreja Católica começou a perder forças com transição para Idade Moderna, haja vista que a razão ideológica perdeu ímpeto para o estudo do indivíduo surdo e da distinção entre surdez e mudez. Essa mudança deve-se ao espanhol Pedro Ponce de León (1520-1584), que conseguiu provar que a capacidade auditiva não afeta a capacidade intelectual das pessoas surdas, na época da aristocracia espanhola (ALBRES, 2005; REILY, 2007).

Com o passar do tempo, a sociedade que antes combatia direta e indiretamente os surdos, percebia a necessidade de criar escolas aptas para atendê-los, tendo em vista que traria benefícios próprios aos não ouvintes. Isso aconteceu somente no final do século XIX, com o surgimento das escolas próprias aos surdos (LOPES, 2012). Essa foi a primeira conquista na história da surdez, primeiro, porque a LS não foi ignorada no processo da educação, e, segundo, a partir desse marco, surgiu a necessidade de criação de leis para suprirem as necessidades das pessoas surdas.

Com o efeito dessa carência, na França, o Abade L'Epée fundou a primeira escola pública para surdos em Paris, com o objetivo de desenvolver a leitura e a escrita. Ele aprendeu a língua de sinais com os surdos pobres da cidade e aplicou-os, na escola dele, onde aplicou o método manualista e oralista. Baseando neles, criou alguns sinais e gestos metódicos para o ensino da escrita (ALBRES, 2005; DILLI, 2010).

Após a morte de L'Épée, essa rivalidade ganhou mais ênfase, quando, Jean Marc Itard, médico-cirurgião francês, ensinou um garoto selvagem a falar. Esse ato afirmava que o ensino de língua de sinais implicava o estímulo de percepção de memória, de atenção e dos sentidos, ou seja, o oralismo<sup>3</sup> ganhava forças no processo da educação (ALBRES, 2005; STROBEL, 2009).

A ênfase do uso da oralidade no ensino dos surdos foi tão latente que chegou à América, principalmente nos Estados Unidos. Como prova disso, após Gallaudet, Alexander Graham Bell criou um código de símbolos intitulado de “Fala visível” ou “Linguagem visível”, código que utilizava desenhos dos lábios, garganta, língua, dentes e palato, para que os surdos repetissem os movimentos e os sons indicados pelo professor (PERLIN; STROBEL, 2008).

Devido ao insucesso do oralismo em todo o mundo, o uso dos Sinais voltou a ser aceito em 1970 sob uma nova perspectiva linguística: Comunicação Total<sup>4</sup>, uma proposta flexível no uso de meios de comunicação oral e gestual que foi estabelecida como uma filosofia educacional (STROBEL, 2009). Mas, os surdos utilizavam em ocasiões diferentes a oralização e a Língua de Sinais. A partir disso então, houve a designação da filosofia bilíngue, ou seja, a utilização pelos surdos da Língua de Sinais como primeira língua (L1) e, como segunda, a língua majoritária do seu país (L2). Em suma, essa perspectiva educacional expandiu-se pelo mundo, com o propósito de argumentar e defender que cada língua deve manter suas características próprias (TELES; SOUZA, 2009).

## 2.2 A História dos Surdos no Brasil

No Brasil, a educação dos surdos teve início durante o Segundo Império em 1855, com a vinda do educador francês Ernest Huet, discípulo de L'Épée, e ex-aluno surdo do Instituto de Paris, que trouxe o alfabeto manual francês, com o propósito de abrir uma escola para pessoas surdas, sob o consentimento do imperador D. Pedro II que intencionava inaugurar uma escola para surdos de acordo com os moldes europeus. Portanto, a Libras originou-se com grande influência da *Langue des Signes Française* (HONORA; FRIZANCO, 2009, ALMEIDA, 2012).

Dois anos, depois foi inaugurada a primeira escola para surdos, no Rio de Janeiro, denominada como Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, o atual Instituto Nacional de Educação dos Surdos - INES (STROBEL, 2009), em que “apenas surdos homens eram atendidos nessa época e o Instituto atuava como um asilo” (CASTRO; CARVALHO, 2011, p.17). De acordo Mazzota (1998, p.29):

A criação desta escola ocorreu graças aos esforços de Ernesto Hüet e seu irmão. [...] Com suas credenciais foi apresentado ao Marquês de Abrantes, que o levou ao Imperador D. Pedro II. Acolhendo com simpatia os planos que Hüet tinha para a fundação de uma escola de “surdos-mudos” no Brasil, o Imperador ordenou que lhe fosse facilitado a importante tarefa.

<sup>3</sup> Tinha o objetivo de capacitá-los na compreensão e na proibição de uma língua oral, a fim de impedir o uso da língua de sinais, devido ao preconceito da época, o qual ainda se faz presente na sociedade atual.

<sup>4</sup> Traz como princípio que toda forma de comunicação é válida na tentativa de que a pessoa surda tenha uma língua com: fala, leitura orofacial, treinamento auditivo, expressão facial e corporal, mímica além da leitura e escrita de sinais

Começando a lecionar para dois alunos no então Colégio Vassion, Huet conseguiu, em outubro de 1856, ocupar todo o prédio da escola, dando origem ao Imperial Instituto dos Surdos Mudos. Em 1957, ou seja, cem anos após sua fundação, pela Lei nº 3198, de 6 de julho, passaria a denominar-se Instituto Nacional de Educação de Surdos.

Os conhecimentos e tradições da educação europeia e o alfabeto manual foram as bases no ensino de Huet, durante um ano. O esforço dele teve bons resultados na educação dos surdos, porém, precisou se ausentar do país, primeiro, por causa de problemas pessoais, e, segundo, devido à necessidade de lecionar no México.

Após a partida dele, o INES passou a ser comanda por ouvintes brasileiros, dos quais não possuíam tanta habilidade para ensinar o surdo. Doutor Manuel de Magalhães Couto foi o primeiro a assumir esse cargo, mas, devido a não ter aptidão para tal finalidade, cedeu lugar ao doutor Tobias Leite que reestabeleceu o aprendizado da linguagem articulada e da leitura dos lábios (TELES; SOUZA, 2009; CASTRO; CARVALHO, 2011).

Passados cento e trinta anos em busca de um grande avanço em favor da defesa dos direitos dos surdos foi fundada em 1887, a Federação Nacional de Educação e Integração dos Deficientes Auditivos (FENEIDA), a atual Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos (FENEIS)<sup>5</sup>. Ela foi criada por um grupo de surdos que tomaram o poder para distinguir da INES que era uma instituição administrada, apenas por ouvintes. De acordo com Machado (2006, p. 24),

A FENEIS deu apoio para que a profissão de intérprete de Libras, a partir de 1987, tivesse o reconhecimento necessário e tratou das questões relativas a esse exercício com mais rigor. Assim, destacou aspectos que na época eram decisivos para uma prática de interpretação de qualidade, como, por exemplo: o vestuário que deve ser usado e a postura do intérprete, a formação teórica e prática do profissional, os aspectos relativos à profissionalização e à organização da categoria, como também a sua postura ética.

Dessa maneira, pode-se afirmar que a FENEIS tem estabelecido a língua de Sinais como principal estandarte de luta na construção identidade surda nacional, tendo em vista que demonstrou, no exercício, a manifestação à mercê de políticas públicas que põem em foco a construção e o reconhecimento da comunidade surda, que antes era banida e discriminada severamente.

### **2.3 A História dos Surdos em Campo Grande - MS**

Em Campo Grande, capital do Estado de Mato Grosso do Sul, o contexto histórico do surdo teve um caminho obstatante ao nível nacional, porque, devido a não haver incentivo político e educacional, os surdos iam ao Imperial Instituto Surdo-mudo aprender os sinais básicos em Libras, a fim de permear a comunicação gestual na comunidade surda.

---

<sup>5</sup> Hoje, estudiosos e pesquisadores da área da surdez/bilinguismo/inclusão são companheiros da FENEIS em prol do reconhecimento oficial da Libras. Tendo em vista que essa Federação possui, atualmente, sua própria editora que elaboram livros e revistas sob aprovação e consentimento do Ministério da Educação, MEC.

Como prova disso, Albres (2005) informa que em meados da década de 1960, o senhor Tomaz Duarte de Aquino, pai do surdo José Ipiranga de Aquino, por não conhecer a língua gestual, o envia ao Rio de Janeiro para estudar as noções de linguística da Libras, com o propósito de dar-lhe uma educação melhor.

Após a divisão do estado de Mato Grosso houve o início do espaço de aquisição da Libras e o convívio dos surdos numa mesma sala de aula, onde eles compartilhavam os sinais aprendidos no INES e criavam sinais caseiros<sup>6</sup>, na Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) e a Associação Pestalozzi.

Segundo Vilhalva (2006), além desse lugar, eles começaram a se comunicar, num local de lazer, situado, naquela época, na esquina da Rua 14 de Julho com a Rua Dom Aquino, onde os surdos se encontravam e se comunicavam por meio da língua de sinais, isto é, a língua era usada para comunicação do dia a dia, com objetivo de discutir assuntos de trabalho, relacionamentos e lazer.

Na década de 1980, a Educação Especial iniciou-se na capital sul-mato-grossense com a criação da Diretoria de Educação Especial que tinha a finalidade de estabelecer normas de ensino, além de apresentar os parâmetros apresentados pelo Centro Nacional de Educação, (CENESP).

Essa superintendência criou o Centro Estadual de Atendimento ao Deficiente da Audiocomunicação (CEADA), com o intuito de atender as pessoas com surdez severa e profunda, desde os primeiros meses de vida até os primeiros anos do então primeiro grau, com pedagógico e político do Centro Integrado de Desenvolvimento do Menor - CIDEM (ALBRES, 2005).

Com predomínio da Comunicação Total, começaram várias dualidades no ambiente escolar, principalmente no que refere à aplicação tanto da LP quanto da Libras, pois os sinais eram utilizados junto com a fala, misturando-se as duas línguas. Isso originou o que chamamos de português-sinalizado. Noutras palavras, a Libras não era usada nas escolas de ensino regular, pois não era permitido o seu uso em locais públicos. Com esse conflito, consequentemente, a língua passou prevalecer em locais privados, principalmente, nos ambientes familiares.

Devido ao preconceito, a comunidade surda percebeu que seu modo de expressão e comunicação estava sendo inibido, e, na tentativa de preservá-la um grupo de surdos no Estado de Mato Grosso do Sul uniu-se e fundou a Associação dos Deficientes Auditivos de Mato Grosso do Sul (ADAMS), em 1982, que passou a ser denominada Associação dos Surdos de Mato Grosso do Sul (ASSUMS), em 1987. Diante desse contexto, os surdos realizavam discussões políticas de luta pelos seus direitos linguísticos, na ASSUMS, e utilizavam com frequência a LS (ALBRES, 2005). Percebe-se que a troca de nomes da instituição se deu pelo fato do surdo não querer mais carregar uma marca de deficiente, a qual lhe foi imposta devido à capacidade que usar uma língua diferenciada.

Após seis anos, o Poder Executivo, na pessoa do então prefeito Juvêncio César da Fonseca, outorgou oficialmente a Libras em Campo Grande pela Lei n.º 2.977/93, cujo *caput* preconizava o seguinte: “Dispõe o reconhecimento oficial no município de Campo Grande como meio de comunicação objetiva e de uso corrente, a linguagem gestual codificada na Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS” (ABREU, 2009, p.3).

---

<sup>6</sup> Sinais caseiros correspondem aos gestos ou construção simbólica inventadas no âmbito familiar.

Albres (2005) ressalta que mesmo documentado, a linguagem gestual precisou ser incentivada para que os funcionários das repartições públicas atuassem como intérpretes da Libras. Três anos depois, o ex-governador Wilson Barbosa Martins, publicou no Diário Oficial de Mato Grosso do Sul, a Lei nº1.693/96 que além de consentir a Libras no Estado de Mato Grosso do Sul, determinou a implantação da mesma nas redes públicas de Campo Grande, conforme o Art. 3º dessa lei: “Fica estabelecido que, prioritariamente, os cursos de Língua de Sinais serão ministrados por indivíduos surdos habilitados para esta tarefa” (ABREU, p. 2). Dessa forma, percebe-se que essa cláusula possibilitou a abertura de uma matéria facultativa para aprendizagem da LS, expandindo-se aos cursos de magistério.

Ao longo da década de 1990, as pesquisas e ensino designados aos surdos sofreram grandes melhorias que lhes possibilitaram o acesso aos saberes técnicos e científicos em escolas públicas e privadas, que nos embates com a comunidade surda passaram a reconhecer a importância da experiência histórico-cultural dos surdos no processo pedagógico.

Com os avanços dos sinais em Libras, em 1998, houve a necessidade de desenvolver um projeto, a fim de igualá-los tanto do aspecto local quanto regional para que fosse facilitada a comunicação entre os surdos. Em decorrência disso, os surdos e os intérpretes se encontravam a cada 15 dias no CEADA para trocarem as experiências adquiridas nas escolas de ensino regular. Tais encontros permitiram não só padronização dos sinais como também a ampliação dos léxicos (ALBRES, 2005; VILHALVA, 2006).

Com a promulgação e aprovação da Lei Municipal n.º 3.755, em julho de 2000, passou a ser fixado no calendário municipal o Dia dos Surdos em Campo Grande, no dia 26 de setembro, para realização de eventos em prol da comunidade surda e em razão de ser uma data que representa uma oportunidade para lembrar os desafios e as lutas por melhores condições de vida das pessoas com deficiência auditiva ou surdez, no cenário nacional.

Atualmente, há quinze professores surdos que atuam no Centro de Atendimento ao Surdo (CAS/MS), visando atender os municípios com curso de Libras em parceria com as prefeituras municipais, sendo que alguns deles possuem o nível superior e outros o nível médio. Ademais, em Campo Grande, há dois surdos que possuem título de Mestre, o surdo Adriano de Oliveira Gianotto, possui mestrado em Desenvolvimento Local pela Universidade Católica Dom Bosco e a surda Shirley Vilhalva possui Mestrado em Linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina (GIANOTTO, 2016).

Em suma, o Estado de Mato Grosso do Sul certificou a Libras, primeiro que a União Federal. Hoje, podem-se encontrar intérpretes atuando, tanto na rede pública, quanto na privada bem como nas Instituições de Ensino Superior. Durante todo esse tempo, os surdos sul-mato-grossenses mostraram-se atuantes, com o propósito de promover a inclusão, principalmente, no que tange a filosofia bilíngue, isto é, o ensino da Libras concomitante ao da Língua Portuguesa.

### **3 DIREITO À EDUCAÇÃO: SUBSÍDIOS LEGAIS PARA A INCLUSÃO DOS SURDOS**

O termo inclusão, em sentido amplo, pode relacionar-se às inserções e às práticas de políticas públicas voltadas principalmente ao exercício da cidadania, estimulando o respeito e valorizando as diferenças. Logo, tornou-se um tema imprescindível de ser discutido tanto no discurso político quanto no educacional, ainda que, certamente, com significados muito diferentes possuem o mesmo objetivo: oferecer oportunidades de acesso a bens e serviços dentro de um sistema que benefite os sujeitos, independente de cor, cultura ou deficiência.

O discurso da inclusão é compreendido como resultado das condições concretas em um determinado sistema, em uma sociedade específica, de modo que se faz necessário investigar suas condições de produção, para então identificarmos como as relações sociais historicamente determinadas geraram tal discurso (MACIEL, 2009, p.24).

A inclusão propõe uma reflexão abrangente da sociedade, visando melhorar a convivência entre os sujeitos e salientando as identidades culturais, independente das diferenças físicas, psicológicas, sociais e linguísticas. A relação harmoniosa e consciente permite ampliar os conceitos sobre a realidade cultural dos grupos sociais, nesse caso, os surdos, sem haver limites ou exigências de adaptações às regras de grupos majoritários, ou seja, dos ouvintes.

A inclusão educacional das pessoas surdas tem gerado polêmicas e dividido opiniões, pois ora é vista como uma valorização às diferenças do convívio social e escolar, ora como desvalorização da cultura dominante que não considera a diversidade.

Honora e Frizanco (2008) enfatizam que a melhor forma de tratar as pessoas deficientes é questioná-las quais são as dúvidas e as necessidades que possuem. Porém, é importante haver cuidado com a assistência excessiva, uma vez que esta causa pouca oportunidade de desenvolvimento e muita dependência, além de prejudicá-la física e emocionalmente. Em relação aos surdos, a maior barreira a ser derrubada é o preconceito, tanto físico quanto linguístico, que permeia há vários anos no âmbito social e educacional dele.

Com a influência dos movimentos internacionais, a luta contra a concepção por uma educação inclusiva começou a intervir no Brasil. No caso das pessoas surdas, começam movimentos que apontam transformações nas políticas em prol do reconhecimento da LS e de uma educação para todos. Para tanto, faz-se necessário abordar as principais leis que deram origem e início à educação inclusiva e bilíngue.

A Declaração de Salamanca (1994) é o documento referência na educação dos alunos portadores de necessidades especiais, pois prevê uma escola inclusiva e efetiva que aprimore todo seu sistema educacional para que alcance uma educação para todos. Referente aos surdos, o trecho mais importante é o seguinte:

As políticas educacionais devem levar em total consideração as diferenças e situações individuais. A importância da linguagem de signos como meio de comunicação entre os surdos, por exemplo, deveria ser reconhecida e provisão deveria ser feita no sentido de garantir que todas as pessoas surdas tenham acesso à educação em sua língua nacional de signos. Devido às necessidades particulares de comunicação dos surdos e das pessoas surdo-cegas, a educação deles pode ser mais adequadamente provida em [...] em escolas regulares (BLATTES, 2006, p. 334).



A Declaração de Salamanca foi registro exordial à educação do surdo porque ressalva a relevância do ensino pautado no direito e no reconhecimento da língua natural do indivíduo, lançando uma nova ótica sobre a inclusão. Em razão disso, é considerado como o marco inicial no processo de educação das pessoas com deficiências no mundo, cujas delegações interferiram nas políticas de educação brasileira.

Em conformidade, a LDB (1996) e o PNE (2001) garantem que os alunos com deficiências devem ter o direito garantido à acessibilidade no ensino regular, com o intuito de produzir uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana, além disso, “prescrevem que as crianças portadoras de necessidades educativas especiais devem ter sua escolaridade atendida, fundamentalmente, pela escola regular, de modo a promover sua integração/inclusão” (MACHADO, 2006, p. 38).

É importante salientar que inclusão é obstáculo de integração, uma vez que esta é uma adaptação do contexto ou ambiente em que o sujeito está inserido, enquanto que aquela é a ação ou meio que o espaço e a sociedade em geral devem transformar para adaptar às necessidades de cada um.

No que tange ao campo educacional, integrar é sinônimo de inserir uma pessoa com deficiência, no contexto escolar; por isso, a inclusão não significa colocar os surdos na escola regular, mas sim, que haja adaptações ambientes e sociais da comunidade escolar.

O Artigo 24 do Decreto n.º 5296 de 2004, argumenta especificamente sobre a acessibilidade nas escolas públicas ou privadas, pois determina que os locais de ensino devem proporcionar condições pertinentes aos vários tipos de deficiências. Tais adaptações vão além das mudanças ambientais, pois incluem também as adequações de atitudes e comportamentos tanto da parte pedagógica quanto do corpo docente que devem estabelecer mecanismos e metodologia envolventes para que o processo de ensino e aprendizagem desses alunos seja igualitário e eficaz (BLATTES, 2006).

No que abrange os surdos, a política pública principal é a Lei nº 10.436/02 que reconhece a particularidade linguística da comunidade surda (LIBRAS), e preconiza o uso da mesma, nos ambientes escolares, a fim de que decorra o desenvolvimento de práticas de ensino voltadas aos alunos surdos numa concepção bilíngue. Para tanto, é importante lembrar que a partir da data de promulgação dessa Lei vigente, todas as instituições de ensino devem cumprir o que dispõe o Artigo 4º, cujo teor é este:

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.

A Lei busca por uma educação inclusiva aos surdos, cuja modalidade específica é a filosofia bilíngue desde a escolarização básica até o ensino superior, favorecendo-lhes garantia de uma boa qualidade de ensino e aprendizagem.

Na busca de uma comunidade escolar inclusiva em 2003, o Ministério da Educação criou, por meio da Secretaria de Educação Especial, o Programa “Educação Inclusiva: Direito à Diversidade”, em todos os estados brasileiros, objetivando formar gestores e educadores para efetuar as mudanças dos sistemas educacionais inclusivos com o propósito de garantir o acesso à escolarização com qualidade aos alunos com necessidades educacionais nas escolas regulares, além do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e a promoção da acessibilidade nos ambientes de ensino (BRASIL; 2005, 2008).

Em sequência, o Artigo 24 do Decreto n. 5.296 de 2004, estabelece os parâmetros da acessibilidade nas escolas públicas ou privadas, pois determina que os locais de ensino devem proporcionar condições pertinentes aos vários tipos de deficiências, e tais adaptações vão além das mudanças ambientais, que inclui também as adequações de atitudes e comportamentos tanto da parte pedagógica como do corpo docente que devem estabelecer mecanismos e metodologia envolventes para que o processo de ensino e aprendizagem desses alunos seja igualitário e eficaz (BLATTES, 2006).

No que tange os surdos, a inclusão só foi realmente regulamentada com o Decreto nº 5.626/05<sup>7</sup>, cujo panorama principal outorga o ensino bilíngue como metodologia essencial e obrigatória para aprendizagem dos surdos desde a educação básica à universidade, isto é, após a expedição dessa norma, a Libras, passa ser considerada a primeira língua (L1) do surdo, enquanto o Português passa ser a segunda (L2).

Pode-se afirmar que o Decreto nº 5.626/05 determina que inclusão dos surdos na educação básica deve suceder-se com a filosofia bilíngue, em que a LIBRAS e a LP são línguas de instrução, porém, nenhuma pode substituir e nem sobrevir à outra, visto que em momento algum na Lei nº 10.436/02 ou no Decreto nº 5.626/05 é dado *status* a LS, somente recomenda-se o uso na educação bilíngue dos surdos, das Libras e LP.

Dessa forma, com o uso do bilinguismo, os surdos têm a salvaguarda de desenvolverem sua linguagem e assim edificarem opiniões importantes de entendimento do mundo; possibilidade que antes não era tão aceita.

Retornando ao contexto inclusivo, em 2007, o Ministério da Educação lançou o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), que reforça a relevância da formação docente para o atendimento especializado e busca sobrepujar a oposição entre educação regular e educação especial.

Em sequência, o Decreto nº 6.094/2007 “estabelece dentre as diretrizes do Compromisso Todos pela Educação, a garantia do acesso e permanência no ensino regular e o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, fortalecendo a inclusão educacional nas escolas públicas” (BRASIL, 2008, p).

O Brasil subdelegou em 2008, o acordo da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada pela Organização das Nações Unidas (ONU), ao “assegurar um sistema de

---

<sup>7</sup> A Lei 10.436/02 é regulamentada pelo Decreto 5.626/05 que destaca a necessidade de inserir a educação bilíngue e dá o devido valor à educação dos surdos ao estabelecer a inserção da LIBRAS como disciplina curricular no ensino público e privado.

educação inclusiva em todos os níveis de ensino em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social compatível com a meta de inclusão plena [...]” (BRASIL, 2008, p.10).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva<sup>8</sup> (2008) afirma que os estudantes público-alvo da educação especial são aqueles que apresentam deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades.

Esse documento, além de mostrar um panorama histórico de todas as políticas inclusivas que influenciaram ou aconteceram no país, também ressalva o equívoco de utilizar a expressão “portador de necessidades especiais”, tendo em vista que se uma pessoa porta algo (necessidade), pode a qualquer momento retirá-lo; caso que não acontece com a surdez, pois, o indivíduo surdo já nasce com ela e não tem como abster-se.

Dessa forma, a Educação Inclusiva tem a perspectiva de assumir uma postura crítica, a fim de retirar a exclusão inerente na comunidade escolar e colocar em debate a participação da família e da sociedade, com propósito de reconhecer as diferenças e os problemas enfrentados no ensino.

A Política estabelece como diretriz para a educação bilíngue (Libras/Língua Portuguesa), que o AEE para os alunos surdos devem ser ofertados tanto a modalidade oral quanto na gestual, mediante a atuação de profissionais específicos da Libras e da LP. Portanto, para atuar na educação especial deve ter formação inicial e continuada para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área.

Espera-se que a inclusão seja vista como uma possibilidade de romper com os modelos conservadores preconizados pelo capitalismo nas instituições de ensino, isto é, comprometer, mesmo que difícil, com a edificação do redirecionamento dos princípios e práticas escolares, no sentido de oferecer um ensino de qualidade para todos, sem exceções. Dessa forma,

O discurso da inclusão preconiza o acesso de todos aos direitos constitucionais, pressupondo que cada sujeito tem méritos próprios que determinam seu sucesso ou fracasso, sem considerar que esse sujeito pertence à determinada classe social, condição econômica específica e que estes e outros fatores interferem no acesso aos seus direitos e na forma como desenvolve sua escolarização. Ao mesmo tempo, é necessário que sejam desenvolvidas ações para favorecer melhores condições a alguns grupos, para que exerçam seus direitos, entre os quais a educação. Identificamos o discurso da inclusão em meio a aspectos contraditórios, como formular políticas voltadas a grupos específicos e, ao mesmo tempo, desenvolver políticas universais. Uma não exclui a outra, porém existem divergências entre os defensores de uma e de outra (MACIEL, 2009, p.53).

Apesar das vigências das Leis, há ainda “barreiras que precisam ser transportadas e que merece especial atenção no quadro de mudanças sugerido pelo ensino inclusivo diz respeito à inadequação de métodos e técnicas do ensino tradicional” (MANTOAN, 2004; p.30).

Como prova disso, os surdos ainda enfrentam uma luta árdua na prática da língua majoritária que evidencia tanto no desequilíbrio de comunicação quanto o desafio da sua formação no caráter linguístico. Nota-se que permeia um preconceito que abrange a legitimidade linguística deles,

---

<sup>8</sup> Um dos grandes avanços da Educação Especial foi preconizado por essa Política que estabeleceu nomenclaturas específicas a cada tipo de deficiência, com o propósito de abolir o conceito de “portadores com necessidades especiais”.

pois conceituam a Libras como mímica ou língua artificial ao invés de uma língua natural da comunidade surda brasileira, e, em consequência disso, não é vista como uma língua completa, capaz de preencher as necessidades comunicativas dos surdos, sendo inclusive considerada uma pseudolíngua ou língua pobre.

Em virtude do que foi argumentado, nota-se que para uma escola/universidade ser realmente inclusiva, precisa apresentar as seguintes características: possuir um direcionamento/posicionamento da comunidade escolar ou universitária, ser vanguarda no processo educacional, estabelecer uma infraestrutura de serviços e ambientes educacionais flexíveis, ter parceria com os pais e desenvolvimento profissional da equipe técnica.

Afinal, somente colocar o aluno com deficiência, seja ela qual for, na sala regular não garante a inclusão, é preciso que o corpo docente, discente e pedagógico tenham responsabilidades e atitudes nesse processo para que a inclusão não fique apenas na teoria, mas sim, torne uma prática consciente no contexto escolar.

#### **4 RETRATO DE ESTUDO DOIS CASOS**

Este tópico consiste em relatar e descrever criticamente sobre dois estudos de casos, oriundos de leituras e observações do Estágio Supervisionado em Atendimento Educacional Especializado (AEE) numa escola pública regular, na cidade de Campo Grande/MS.

Por conseguinte, o objetivo primordial desta seção é conceder uma análise crítica do desempenho da Educação de Surdos diante da realidade sociocultural brasileira, por meio das seguintes metodologias: a observação e pesquisa qualitativa concomitante à análise do conteúdo.

Como toda pesquisa envolve princípios éticos, o pesquisador crítico deve guardar no mais rigoroso sigilo a identidade e dados do sujeito pesquisado. Portanto, é essencial que o pesquisador utilize os códigos éticos para mostrar a real seriedade e responsabilidade com o membro da comunidade que quer contribuir em sua pesquisa, além disso, é relevante o consentimento dos participantes que devem estar cientes de todo o processo de análise, conforme salienta Kleiman (2002).

O aluno identificado como T. (15 anos) apresenta perda leve na orelha direita e perda profunda na orelha esquerda. Logo, é deficiente auditivo (DA)<sup>9</sup> na orelha direita e surdo na orelha esquerda. Já, a aluna identificada como K. (13 anos) apresenta perdas auditivas graves tanto da orelha esquerda quanto da direita. Logo, diferente do colega de AEE, ela é surda<sup>10</sup>.

Impulsiona-se nesse entremeio, uma crítica construtiva quando aos laudos médicos, dos quais são antigos (de 2009 e 2011) e não foram feitos novos para averiguar de houve avanços seja na parte médica, seja na parte pedagógica.

---

<sup>9</sup> Segundo Carvalho e Moraes (2002), a deficiência auditiva é a carência sensorial da audição que pode ser uma perda parcial, total ou inata de quarenta e um decibéis (dB).

<sup>10</sup> Já, a surdez é a perda severa ou profunda da audição de noventa e um decibéis (dB). Situação que se restringe o indivíduo à privação total de conhecimentos e informações auditivas essenciais para captar e identificar a voz humana, impedindo-o de adquirir naturalmente a linguagem oral (HONORA; FRIZANCO, 2008).

As características marcantes durante o estágio foram a diferença da linguagem expressiva e a dessemelhança de motricidade receptiva entre T. e da K.. Ele apresenta um bom humor, é sorridente, brincalhão e compreensivo. Enquanto que ela oscila de humor, é descontente, séria, não possui expressão facial e nem de temperamento.

Quanto à capacidade motora, K. apresenta dificuldades da motricidade fina, principalmente, no que abrange a destreza das mãos e das pontas dos dedos na hora de fazer alguns sinais em Libras, gerando a ausência de algum parâmetro, que na grande maioria é a configuração da mão e movimento. Pensa-se que devido a mesma usar unhas postigas grandes, dificulta ainda mais a sinalização, melhor, a coordenação motora fina. Diferente dela, T. tem ótimos movimentos de motricidade, ora na parte locomotora, ora na sinalização de sinais.

Quanto ao processo de escrita, percebe-se que a K. possui mais dificuldades de escrita do que o T., haja vista que apresentou muitas trocas de grafemas e marcas de bilinguagem (ora verbos flexionados em Libras, ora flexionado em Língua Portuguesa). Pensa-se que o motivo dessa diferença consista em não conseguir oralizar como o T. que é DA e ouve e fala um pouco. Nota-se que o aluno consegue formar frases com facilidade, pois, apresenta noções cabíveis das dez classes gramaticais da Língua Portuguesa, ou seja, escreveu na ordem SVO (Sujeito, Verbo e Objeto) e com preposições e conjunções, que são condições raras dos surdos em processo de letramento. Já, a aluna consegue formar algumas frases e textos, porém, com muita dificuldade.

Quanto à socialização, K. apresenta problemas de interação com as pessoas, uma vez que desconfia dos colegas e não gosta de brincadeiras ou dinâmicas. Como prova disso, não foi possível um diálogo com ela, pois, sempre neutra e austera. Ao contrário dela, T. relaciona-se muito bem com as pessoas à sua volta. É muito carinhoso e atencioso. Procura sempre ajudar os que o rodeia, bem como a própria K. quando ela não entende algum sinal. Assim, pode-se dizer que o aluno estabelece vínculos facilmente, talvez, por ser mais carismático e por ouvir melhor na orelha direita.

Dessa forma em virtude do que foi salientado, pode-se afirmar que a discrepância de aprendizagem dos dois alunos consiste, em primeiro lugar, em ele ser deficiente auditivo, que, por conseguinte, ouve, fala e oraliza algumas palavras; e ela ser surda. Em segundo lugar, consiste na socialização e interação que um é mais comunicativo e aceitável que o outro e por fim no que tange à diferença de motricidade de ambos.

Além das observações foi aplicado e respondido um questionário com os alunos supracitados, cujo teor consiste em averiguar, criticamente, o processo de inclusão.

Tanto T. quanto K. são filhos de pais ouvintes, mas, tiveram oportunidades de adquirir a Libras como L1, em razão da família sempre ajudá-los na comunicação, mesmo que fosse por mímica. Eles sentem-se mais confiantes em ler, escrever e falar na Língua Gestual, pois é a língua que mais interage com a família e os amigos surdos tanto na comunicação diária quanto na virtual.

A análise permitiu perceber o quanto a família é importante no processo de ensino e aprendizagem dos surdos, pois, quando os apoia, acarreta uma diferença linguística muito grande. Nota-se que a família tem um papel crucial no processo de alfabetização e letramento dos surdos, pois quando os ampara, conseqüentemente, traz benefícios para o desenvolvimento da leitura e escrita, semelhantemente a um ouvinte. Afinal, “as famílias em primeiro lugar deve ser o

começo de tudo, os professores apenas auxiliam para que esse indivíduo tenha um lugar ao sol no mundo” (PEREIRA, 2009, p.43).

Os alunos em epígrafe alegaram que só se sentem incluídos na Sala de Recursos Multifuncionais, principalmente, no AEE. Afirmam que a escola ainda não é totalmente inclusiva, uma vez que o corpo docente não está capacitado para inclusão e nem para o ensino bilíngue. Em razão da falta de interação, no contexto escolar e social, sugerem que os professores e os alunos aprendam Libras para sanar o preconceito linguístico e favorecer ao diálogo entre eles, e, além disso, pedem que as aulas sejam expositivas com mais imagens pois, entendem melhor com gravuras.

Dessa forma, é perceptível que a inclusão é um processo de longo prazo e que ainda deixa a desejar, haja vista que alguns professores por falta de qualificação veem a inclusão como sinônimo de inserir, todavia, é o contrário, pois o professor precisa refletir sobre a necessidade das adaptações para que realmente exista a interação dessas pessoas com a sociedade, por meio de práticas visuais.

Ademais, cogita-se que o processo inclusivo é pouco fomentado, devido à falta de atitude dos profissionais e também de pesquisas nessa área. Logo, os professores não estão preparados para o ensino inclusivo, porém, devem se moldar conforme as necessidades forem surgindo.

A busca pela inclusão do surdo, a singularidade linguística e a histórica da Libras ainda estão longe de serem plenas. Para tanto, é preciso entender o status dela, no contexto escolar, porque o valor da mesma não está sendo abordada de forma correta.

## 5 CONCLUSÃO

**Mediante as indagações postuladas, conclui-se que, em primeiro lugar, é preciso desenvolver formas de comunicação em que os surdos/deficientes auditivos sejam considerados como pessoas capazes, incluindo o direito de falar e ser ouvido e evitando o uso de inadequado das terminologias, como por exemplo, surdo-mudo e portador de necessidades especiais.**

**Em segundo lugar, o contexto do escolar deve oferecer plenas condições para a relação satisfatória entre professores e alunos surdos/deficientes auditivos, o que significa respeito com o espaço e a imagem do 'outro', inclusive com a sua linguagem; e, por fim, diálogo professor-aluno deve estar fundamentado no princípio de igualdade linguística, o que significa a criação de um ambiente em que as duas línguas sejam trabalhadas por meio da filosofia do bilinguismo, que consequentemente, haverá o respeito à singularidade linguística tanto da L1 (Libras) como da L2 (Português).**

**Quanto à observação, etapa realizada no estágio de AEE,** percebeu-se que cada aluno possui potencialidades e dificuldades diferentes, das quais podem ser sanadas com muito estudo e interações reflexivas sobre o assunto. Dessa forma, institui-se como tarefa profissional pesquisar mais sobre o assunto de como trabalhar com alunos surdos com pouca motricidade fina e com déficit de comunicação, uma vez que a pouca experiência de intérprete em Libras, nunca havia interagido com uma pessoa surda tão séria e austera como a K. e nem tão brincalhão e carismático como o T.

## REFERÊNCIAS

ALBRES, Neiva Albres de. **História da Língua Brasileira de Sinais em Campo Grande-MS**. Rio de Janeiro: Editora Arara Azul, 2005. Disponível em: <http://www.editora-araraazul.com.br/pdf/artigo15.pdf>. Acesso em: Mar./2017.

ALMEIDA, Magno Pinheiro de. **Língua de Sinais x Libras: uma abordagem da historiografia linguística**. 2012b. 138 f. Dissertação (mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras) UEMS, Campo Grande/MS, 2014. Disponível em: [http://www.uems.br/pgletras/arquivos/2\\_2014-05-23\\_18-54-27.pdf](http://www.uems.br/pgletras/arquivos/2_2014-05-23_18-54-27.pdf). Acesso em: Mar./2017.

BLATTES; Ricardo Lovatto (org.). **Direito à educação: subsídios para a gestão dos sistemas educacionais e orientações gerais e marcos legais**. 2. Ed. Brasília: MEC/SEESP, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/direitoaeducacao.pdf>. Acesso em: Mar./2017.

BRASIL. MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)**. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Senado Federal, Brasília-DF, 1996.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Educação (PNE)**, Senado Federal, Brasília- DF, Unesco, 2001. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001324/132452porb.pdf>>. Acesso em: Mar./2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Lei Nº. 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 2002. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/L10436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10436.htm)>. Acesso em: Mar./2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Decreto Nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 2005. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm)>. Acesso em: Abr./2017.

\_\_\_\_\_. Educação inclusiva: direito à diversidade, Brasília-DF, 2005.

\_\_\_\_\_. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, Brasília-DF, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>>. Acesso em: Abr./2017.

CARVALHO, Caroline Nazaré da Silva; MORAES, Marcileide de Fátima Paes Moraes. **O processo de inclusão das pessoas especiais**. Belém: 2002, p.99. tese de Conclusão de Curso. Disponível em: <[http://www.nead.unama.br/bibliotecavirtual/monografias/copia\\_de\\_o\\_processo\\_de\\_inclusao\\_de\\_crianças\\_especiais.pdf](http://www.nead.unama.br/bibliotecavirtual/monografias/copia_de_o_processo_de_inclusao_de_crianças_especiais.pdf)>. Acesso em: Mar./2017.

CASTRO, Alberto Rainha de; CARVALHO, Ilza Silva de. **Comunicação Por Língua Brasileira de Sinais**. São Paulo: Senac, 2011.

DILLI, Karoline Silveira. **A inclusão do Surdo na educação brasileira**. Florianópolis: 2012, p. 83. Tese de Trabalho de Conclusão de Curso. Disponível em: <http://tcc.bu.ufsc.br/Ssocial290999.pdf>. Acesso em: Mar./2017.

GIANOTTO, Adriano de Oliveira. **O ensino da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como fator de desenvolvimento local em contexto territoriais**. 2016. 91 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Local) – UCDB, Campo Grande/MS, 2016.

HONORA, Márcia; FRIZANCO, Mary Lopes Esteves. **Esclarecendo as Deficiências: Aspectos teóricos e práticos para contribuir com sociedade inclusiva**. São Paulo: Ciranda Cultural, 2008.

\_\_\_\_\_. **Livro ilustrado de Língua Brasileira de Sinais: desvendando a comunicação usada pelas pessoas com surdez**. São Paulo: Ciranda Cultural, 2009.

KLEIMAN, Angela Bustos. A interface de questões éticas e metodológicas na pesquisa de linguística aplicada. In: SILVA, Denise Elena Garcia da; VIEIRA, Josênia Antunes (Org.). **Análise do discurso: percursos teóricos e metodológicos**. Brasília: Plano, 2002. Cap. 2.

LOPES, Ana Paula. **A educação da pessoa surda**. Maringá: 2012, p.24. 2012. Trabalho de Conclusão de Curso. (Curso de Pedagogia). Universidade Estadual de Maringá, 2012. Disponível em: <[http://www.dfe.uem.br/TCC/Trabalhos\\_2012/ANA\\_PAULA\\_LOPES.PDF](http://www.dfe.uem.br/TCC/Trabalhos_2012/ANA_PAULA_LOPES.PDF)>. Acesso em: Jan./2017.

MACIEL, Carina Elisabeth. **O Discurso de Inclusão nas Políticas de Educação Superior (2003 – 2008)**. 2009. 186 f. Tese (Doutorado em Educação) – UFMS, Campo Grande/MS, 2009. Disponível em: <<https://sistemas.ufms.br/sigpos/portal/trabalhos/download/543/cursold:76>>. Acesso em: Jul./2016.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Uma escola de todos, para todos e com todos: o mote da inclusão. In: STOBÄUS, C. D.; MOSQUERA, M. (Orgs.). **Educação Especial: em direção à educação inclusiva**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003. p. 27-40.

MACHADO, Paulo César. **Integração/Inclusão na escola regular: um olhar do egresso surdo**. In: QUADROS, Ronice Müller de (org.) Estudos surdos I. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2006. Cap. 2, p. 38-75.

PEREIRA, Simone Rodrigues. **Os Processos de Alfabetização e Letramento em Libras: um percurso semiótico**, 2009. 55 f. (monografia em letras) Bebedouro: Fafibe, 2009. Disponível em: <<http://www.unifafibe.com.br/revistasonline/arquivos/revistalettrasfafibe/sumario/6/14042010181500.pdf>>. Acesso em: Abr./2017.

PERLIN, Gladis; STROBEL, Karin. **Fundamentos da educação de surdos**. Florianópolis, 2008. (Apostila do curso de licenciatura em Letras-LIBRAS da Universidade Federal de Santa Catarina Licenciatura na modalidade a distância). Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/4559884/Fundamentos-da-Educacao-dos-Surdos#scribd>>. Acesso em: Mar./2017.

STROBEL, Karin. **História da educação de surdos**. Florianópolis, 2009. (Apostila do curso de licenciatura em Letras-LIBRAS da Universidade Federal de Santa Catarina Licenciatura na modalidade a distância). Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/4559884/Fundamentos-da-Educacao-dos-Surdos#scribd>. Acesso em: Mar./2017.

TELES, Margarida Maria; SOUZA, Verônica dos Reis Mariano. **Língua brasileira de sinais - Libras**. São Cristóvão: Universidade Federal de Sergipe, CESAD, 2009. Disponível em: <<http://pt.slideshare.net/cursoraizes/lingua-brasileira-desinaislibras>>. Acesso em: Mar./2017.

UNESCO & MEC-Espanha. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação**. Brasília: CORDE, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: Mar./2017.

VILHALVA, Shirley. **Dez anos de Libras em Mato Grosso do Sul**. 2006. Disponível em: <[http://www.sed.ms.gov.br/index.php?templat=vis&site=98&id\\_comp=284&id\\_reg=249&vltar=lista&site\\_reg=98&id\\_comp\\_orig=284](http://www.sed.ms.gov.br/index.php?templat=vis&site=98&id_comp=284&id_reg=249&vltar=lista&site_reg=98&id_comp_orig=284)>. Acesso em: Mar./2017.