



## OS IMPACTOS DE UM ENSINO INTEGRATIVO PARA ALUNOS SURDOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: RELATO DE EXPERIÊNCIA

Daniella Ferreira Cordeiro <sup>1</sup>

Maria Eduarda Coutinho Oliveira Santos <sup>2</sup>

Mayara Vitória Ribeiro do Nascimento <sup>3</sup>

### RESUMO

O ensino integrativo compreende a garantia da matrícula do aluno, e prescinde que o mesmo se adapte ao ambiente escolar, nessa concepção não cabe à escola oferecer condições para suprir as especificidades garantindo a permanência do indivíduo. Essa tem sido uma realidade na vida das crianças com deficiência, e que apesar da instituição garantir a matrícula, não atende às suas individualidades pedagógicas e não garante a sua estabilidade. Diante dessa problemática, foi realizada uma pesquisa qualitativa em uma escola municipal de Jaboatão dos Guararapes, com o objetivo de compreender se a inclusão tem sido eficiente ou ocorre como uma prática integrativa. Foram realizadas observações com registro em diário de campo e entrevista semi-estruturada com a docente de uma turma. Após a construção desses dados transcorreu a análise teórica baseada nos textos de: Sampaio e Sampaio (2009), Pagni (2017), Moores (1978) e Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (2015). Ao final da investigação, compreendemos que o ensino observado era integrativo e não oportunizava aos alunos deficientes possibilidades de participar das atividades de aprendizagem, visto que os mesmos não estavam adaptados/adequados a suas reais necessidades, e em relação ao currículo, as atividades tinham ênfase apenas nas características patológicas de cada indivíduo.

**Palavras-chave:** Ensino Integrativo, Educação Infantil, Inclusão.

### INTRODUÇÃO

A escolarização fora do sistema regular de ensino para todos os que se encontravam em situação de deficiência começa a ser posta em causa, a partir de 1959, na Dinamarca, que inclui na sua legislação o conceito de «normalização», entendido como a possibilidade de o deficiente mental desenvolver um tipo de vida tão normal quanto possível (Bank-Mikkelsen, 1969).

No Brasil no decorrer dos anos foram criadas diversas Políticas Nacionais da Educação Especial Inclusiva, em prol da garantia dos direitos dos cidadãos com deficiências.

---

<sup>1</sup>Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [daniella.cordeiro@ufpe.br](mailto:daniella.cordeiro@ufpe.br);

<sup>2</sup>Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco -UFPE, [eduarda.coutinho@ufpe.br](mailto:eduarda.coutinho@ufpe.br);

<sup>3</sup>Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [mayara.vitoria@ufpe.br](mailto:mayara.vitoria@ufpe.br);

Professora orientadora: professora associada do Departamento de Ensino e Currículo (DCE), Centro de Educação - UFPE, [tatiana.saraujo@ufpe.br](mailto:tatiana.saraujo@ufpe.br).



Essas leis, documentos e legislações acabaram sofrendo diversas reformulações com o objetivo de proporcionar uma educação para todos, garantindo que as peculiaridades de aprendizagem dos indivíduos não fossem um empecilho para o desenvolvimento educacional dos mesmos.

Segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva “a escola historicamente se caracterizou pela visão da educação que delimita a escolarização como privilégio de um grupo, uma exclusão que foi legitimada nas políticas e práticas educacionais reprodutoras da ordem social.” (MEC/SEESP, 2008). Contudo, apesar da legislação garantir o acesso ao ambiente escolar, esse direito não vem sendo assegurado já que algumas instituições de ensino não oferecem subsídios para a permanência de alunos atípicos, evidenciando-se assim, um paradoxo entre a inclusão/exclusão de indivíduos e grupos considerados fora dos padrões homogeneizadores.

No caso de alunos surdos, no contexto escolar podem existir barreiras linguísticas dificultando a interação entre os alunos e muitas vezes também entre o aluno e o professor, visto que nem todos têm acesso à língua de sinais. Então é sobre essa problemática que o presente artigo busca discutir se a inclusão de crianças surdas tem sido eficiente, ou se ocorre como uma prática integrativa. O estudo também apresenta brevemente os seus impactos dessa prática integrativa no desenvolvimento do ensino e aprendizagem.

Através da pesquisa de campo realizada durante a disciplina de Pesquisa e Prática Pedagógica III- Práticas Curriculares na Escola e na Sala de Aula foram observadas experiências no ambiente escolar de uma instituição pública da cidade de Jaboatão, no estado de Pernambuco. Nestas visitas foram elencadas as dificuldades existentes na inclusão de um aluno surdo.

### **Marco legal da inclusão de pessoas com deficiências no âmbito escolar brasileiro.**

O processo de escolarização de crianças com deficiência se inicia de forma tardia, pois até o século XX essas pessoas eram totalmente excluídas do ambiente escolar, visto que se tinha a concepção de que eles eram seres humanos “doentes” e incapazes. Logo depois, o atendimento especializado para alunos com deficiência é entendido como serviço que precisa estar à disposição da população, sendo assim, é nas santas casas que vão surgir registros de “suporte” para esses casos.

Ademais, não é possível saber se nesse espaço institucional ofertava a escolarização dessa população, já que nessa época a educação escolar não era considerada prioritária para



esses indivíduos. Segundo Soder (1981), existiam quatro graus de integração: física (compartilham espaços), funcional (utilizam os mesmos espaços e recursos), social (integram a classe regular) e comunitária (continuam a integração na juventude e vida adulta).

Esse exercício da integração facilitou o processo de acesso desses indivíduos, mas só foi nos anos 70, mais especificamente 1974, que surgiram os primeiros registros escritos que abordam sobre a educação especial no país, por meio da realização do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) e do Serviço de Estatística da Educação e Cultura (SEEC). O documento é dividido em dois volumes, primeiramente “Dados estatísticos” (MEC, 1975a) e o segundo sobre o “Cadastro Geral dos estabelecimentos do ensino especial” (MEC, 1975b), traçando um roteiro intuitivo completo das instituições públicas e particulares, que formam a rede de serviços.

Com a implementação da Constituição de 1988, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) passa a ser garantido a pessoas com deficiência e transtornos neurodesenvolvimentais, preferivelmente na rede regular de ensino. Considerando esse cenário, em junho de 1994, aconteceu um evento com diversos representantes estatais na Espanha que assinaram a Declaração de Salamanca, a qual foi um dos mais importantes documentos de compromisso de garantia dos direitos educacionais.

Esta declaração descreve que “[...] todas as crianças, de ambos os sexos, têm direito fundamental à educação e que a ela deve ser dada a oportunidade de obter e manter nível aceitável de conhecimento”. Também destaca que “[...] os sistemas educativos devem ser projetados e os programas aplicados de modo que tenham vista toda gama dessas diferentes características e necessidades” (BRASIL, 2001).

Em decorrência desse fato, é possível captar que questões de “exercício do poder normativo” fazem parte da realidade da escola, questões que dificultam a prática de uma educação inclusiva, pois rotular o aluno a sua deficiência, em vez de garantir o desenvolvimento integral do mesmo, é pregar uma falsa inclusão, pois como diria em relação às escolas, Pagni (2017) retrata que:

Os deficientes são separados por suas deficiências, pelas curvas de normalidade de seu crescimento, desenvolvimento e aprendizado, quando não por dispositivos bioquímicos para remediar suas dores, convulsões, acelerar a capacidade cognitiva, entre outros, de modo que se possa aproximá-los o mais possível de uma norma da deficiência para, então, compará-la aos padrões de normalidade da pessoa supostamente normal.(PAGNI, 2017, p.261)



Após esse período, houve também a modificação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96, que salienta que a educação especial deve se dar de preferência na rede regular de ensino, bem como, assegurar um currículo que atenda as necessidades dos indivíduos, com professores capacitados, serviço de apoio quando necessário, a inserção no mundo do trabalho, acesso democrático aos benefícios dos programas sociais, entre outros direitos.

Em virtude disso, a década de 90, é marcada pelo anseio de quebrar os estereótipos e preconceitos sociais que as pessoas com deficiências vinham sofrendo, buscando incluí-los no ambiente escolar e na sociedade. Sendo assim, surge as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, em 2001, com intuito de “[...] necessidade e à urgência da elaboração de normas, pelos sistemas de ensino e educação, para o atendimento da significativa população que apresenta necessidades educacionais especiais” (BRASIL, 2001c, p.1).

Em 2015 foi criada a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), “destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.” (BRASIL, 2015). Um marco importante para assegurar os direitos desse público, tanto dentro dos muros escolares quanto externos.

### **Da integração à inclusão de estudantes surdos**

Segundo Monteiro, Ratner e (2017), a surdez é caracterizada como a redução ou ausência da capacidade de ouvir determinados sons, podendo ser classificada em dois tipos: perda auditiva condutiva, que se dá geralmente por obstrução da orelha externa; e perda auditiva neurossensorial, que compreende danos nas células ciliadas da cóclea. Ademais, existe a deficiência auditiva que só escuta alguns ruídos e utiliza o aparelho auditivo.

A língua, é uma das formas de comunicação social, sendo assim, se utilizássemos apenas a linguagem oral-auditiva, as pessoas com deficiência auditiva/surdez terminaram sendo excluídas de socializar com os demais. Dessa maneira, a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), é a forma desses sujeitos se comunicarem, bem como, construírem sua identidade e a sua cultura, já que a mesma é espaço-oral. Em décadas passadas, o ensino de LIBRAS era



visto como algo prejudicial nas instituições de ensino e até os próprios sujeitos da cultura surda não reconheciam a importância dessa língua de sinais.

Foi criado um estereótipo de como se a mesma fosse algo vergonhoso e feio, porém, com muita luta dessa comunidade a lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002, proclamou a LIBRAS como forma de comunicação e expressão legal, e o decreto nº 5626 de 22 de dezembro de 2005 permite que os alunos com deficiência auditiva/surdos tenham seus direitos assegurados e garantidos, foram fundamentais para o processo de participação social dos mesmos, mostrando que os mesmos são sujeitos capazes de realizar ações que antes eram vistas como inaptas, bem como, para auto-estimas desses estudantes.

A educação para surdos é marcada por anos de lutas, onde se iniciou com escolas de oralismo que visavam ensinar ao surdo a falar, já que era considerado que a elaboração do pensamento só ocorria através da verbalização. No séc. XIX, Charles Michel de l'Épée criou um método de ensino que contemplava o uso de mímicas para ensinar os surdos, o educador acabou ficando conhecido como: O pai dos surdos.

Anos depois, em meados de 1775 surgiu a primeira escola pública para surdos, com linhas e metodologias de ensino gestualista, oralista ou que visasse a comunicação total. Porém, no Congresso de Milão em 1880 foi uma conferência internacional de educadores de surdos, onde foi proibido o uso de sinais, mímicas e recursos visuais para o ensino de alunos surdos, já que era considerado que as pessoas que não fossem verbais não teriam sucesso escolar.

Em seguida, nos anos de 1970, o bilinguismo surge na Suécia e só chegou ao Brasil nos anos 1990. Essa modalidade educacional leva em consideração as especificidades da cultura, visualidade e identidade surda. Onde o aluno terá instruções em libras, visto que, a mesma é a língua natural desse público, enquanto o português será a segunda língua na modalidade oral-auditiva desenvolvida apenas para leitura e escrita. Sendo assim, a sala contempla professores que se comunicam usando a LIBRAS, bem como a inserção dela nas atividades corriqueiras, por meio dos recursos didáticos, para que assim as barreiras comunicacionais sejam extintas.

Vale ainda ressaltar que a filosofia da inclusão defende uma educação eficaz para todos, alimentada em que as escolas, enquanto identidades educativas, “[...] deveriam acolher a todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, lingüísticas e outras.” (SÁNCHEZ, 2005. p.45).



## **Impactos das práticas pedagógicas no ensino e aprendizagem de alunos surdos**

As práticas pedagógicas desempenham um papel fundamental no processo de ensino e aprendizagem de alunos surdos, influenciando diretamente o seu desenvolvimento escolar, cognitivo e social. Quando adequadas, essas práticas têm o potencial de suavizar as barreiras linguísticas e culturais que frequentemente limitam o acesso dos surdos à uma educação de qualidade.

A criança surda enfrenta diversas barreiras comunicacionais na sociedade e no ambiente escolar, já que muitas pessoas desconhecem a língua de sinais. Além do mais, algumas pessoas com deficiência auditiva/surdez se comunicam através da fala, oralmente e com o apoio da leitura labial. Sendo assim, essas crianças necessitam de recursos que assegurem a acessibilidade comunicacional e propostas educacionais que possibilitem a sua participação social e o seu ensino e aprendizagem de maneira significativa.

A despeito disso, existem muitas dificuldades comunicacionais nas escolas, visto que, os professores não compartilham a mesma língua que os alunos surdos, ocasionando dificuldades na permanência desses alunos no sistema regular de ensino. Sendo assim, é importante ressaltar que a implementação eficaz dessas práticas requer formação adequada para os educadores, bem como uma contínua reflexão sobre a sua eficácia, a fim de garantir que o ensino e a aprendizagem dos alunos surdos sejam verdadeiramente inclusivos, se faz necessário que os profissionais da educação estejam capacitados para lidar com esta classe de alunos, torna-se primordial para o correto aprendizado. “Pontuando especificamente os surdos, a necessidade da formação de professores de Libras.” (MACIEL et al, 2020, p.4).

O Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, impõe a obrigatoriedade da inclusão da LIBRAS como disciplina curricular nos cursos de licenciaturas. Sendo assim, só a partir de 2005 que os profissionais de educação passaram a ter essa disciplina como obrigatória, mostrando-se assim, uma formação precária acerca dessa língua visto que antes a mesma não era obrigatória nos cursos de licenciatura em pedagogia e mesmo depois da sua inserção, não teria como aprender a língua e a sua dimensão discursiva com cadeiras de curta duração. Além do mais, essa formação tinha como ênfase habilitar os professores de maneira que os alunos surdos “tivesse um bom desenvolvimento da linguagem oral, base para que as disciplinas escolares fossem ministradas da mesma forma como se trabalhava com crianças ouvintes.” (PEREIRA, 2000 apud MUTTÃO, 2018, p.2).



Os profissionais de educação têm papel fundamental na escolarização desses indivíduos, logo, se faz necessário modificar os processos e dinâmicas pedagógicas no ensino e aprendizagem. Visto que, se as ações no campo educacional não são capazes de incluir todos, ele deverá se reivindicar e qualificá-lo, pois como disse, Sampaio e Sampaio (2009, pág. 45) “[...] a importância da qualificação profissional do professor, apontando, como uma das principais barreiras para a efetiva inserção dos alunos deficientes no sistema regular de ensino, o despreparo dos professores para receber esta clientela”.

Nessa perspectiva, o processo de inclusão educacional necessita levar em consideração as especificidades das crianças, e possibilitar a interação crítica e criativa, desenvolvendo-se em cima das singulares ali presente e desconstruir modelos de aprendizagem que não tenham metodologias ativas de aprendizagem e plurais. Além do mais, desenvolver práticas e recursos pedagógicos que trabalhem com as experiências visuais é de suma importância, já que os surdos assimilam e desenvolvem-se através do visual. Sendo assim, para que isso ocorra Sampaio e Sampaio (2009), afirmam que:

É imprescindível que os atores da escola tenham acesso a uma formação técnico-pedagógica que os prepare para lidar com a diversidade nas salas de aula, mas o que pretendemos destacar neste estudo é que o convívio com a diferença remete a valores, atitudes e julgamentos, exigindo a desconstrução dos modelos rígidos e excludentes. (SAMPAIO e SAMPAIO, 2009, pág. 44)

Ademais, os alunos com deficiência auditiva/surdez que são usuários da Libras, são assegurados de ter um intérprete da Língua Brasileira de Sinais. Esse profissional deve acompanhar a criança tanto em sala de aula quanto em outros espaços da escola, trabalhando em conjunto com o professor da sala de aula regular, para que o aluno tenha acesso aos conteúdos escolares, consiga participar ativamente e interagir com os colegas de turma. Eliminando assim, as barreiras para a efetiva inserção dos alunos deficientes no sistema regular de ensino.

## **METODOLOGIA**

Foi feita uma pesquisa de campo, com dados construídos através de observações e entrevistas, realizadas em uma escola municipal com a finalidade de colher informações e ter contato direto com os sujeitos em sua realidade. Gonalves (2001, apud PIANA, 2009), cita que :



A pesquisa de campo é o tipo de pesquisa que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada. Ela exige do pesquisador um encontro mais direto. Nesse caso, o pesquisador precisa ir ao espaço onde o fenômeno ocorre, ou ocorreu e reunir um conjunto de informações a serem documentadas [...]. (GONSALVES, 2001, apud PIANA, 2009, p.169 )

Nessa perspectiva, a pesquisa tem caráter exploratório buscando-se obter mais informações sobre a temática investigada, além de aprimorar as ideias iniciais e construindo-se assim, hipóteses de acordo com o contexto da situação. Ademais, em consonância aos objetivos, foi adotado a abordagem qualitativa, pesquisa bibliográfica visando embasar uma discussão acerca da temática, decorrente de uma análise teórica baseada nos textos de: Sampaio e Sampaio (2009), Pagni (2017), Moores (1978) e Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (2015). Além de outros pesquisadores e marcos históricos da área de inclusão educacional. Sobre isto, Moura (2015, p.10) afirma:

Pesquisa bibliográfica é a etapa da investigação em que o pesquisador faz a busca dos referenciais teóricos pertinentes à questão-problema de seu estudo. Essa busca é realizada em materiais como livros, periódicos e jornais científicos impressos ou digitais localizados em bibliotecas ou em base de dados. Normalmente, ao proceder a pesquisa bibliográfica, o pesquisador realiza a revisão da literatura que significa identificar os estudos já desenvolvidos na área com relação ao seu problema de pesquisa. (MOURA, 2015, p. 10)

Assim, para o desenvolvimento do estudo, foram realizadas cinco observações na sala de aula do ensino fundamental I da rede pública de ensino da cidade de Jaboatão. Foi possível observar como ocorria a inclusão educacional do aluno surdo e as dificuldades durante o ensino aprendizagem dessa criança, além do mais, temos assim, um contato direto acerca do fenômeno observado no seu ambiente.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

As observações foram realizadas em uma escola pública da rede de ensino de Jaboatão, em uma turma da Educação Infantil. Na sala, trabalhavam uma professora e duas estagiárias que ficavam designadas para auxiliar alunos atípicos. Ao total aconteceram cinco visitas, e foi observada a estrutura da escola, os recursos disponibilizados, o perfil da turma, metodologias utilizadas e como ocorria o processo de inclusão de um aluno surdo.



Analisando as observações e entrevista realizada com a professora podemos considerar que a inclusão do aluno surdo na rede regular de ensino ainda é realizada de maneira inadequada, já que para se incluir um aluno surdo ou com qualquer outro tipo de necessidade, exige que o sistema de ensino esteja preparado para receber esse indivíduo.

Foi visto ainda que mesmo o aluno tendo a intérprete de LIBRAS, a professora não tinha nenhuma formação continuada em LIBRAS.

Sendo assim, mesmo o intérprete sendo uma ponte entre a educadora, os colegas de turma e o aluno, se faz necessário que os professores regentes tenham acesso e formação continuada para poder se comunicar também com esse aluno. Podemos observar respingos dessa barreira de comunicação, quando conversamos acerca do relacionamento entre aluno e docente, e a Professora A responde que:

*“Eu tenho algum conhecimento de LIBRAS, adquirido na graduação e na convivência com surdos, mas sempre que precisava eu pedia apoio da intérprete na nossa interação. O aluno tinha dificuldades de interação tanto comigo como com os colegas, era resistente em participar de atividades em grupo e obedecer aos comandos em brincadeiras. Ele fechava os olhos quando eu insistia na sua participação”.*

(Depoimento da professora A concedido em 2023).

Ademais, a interação entre pares é de suma importância para o desenvolvimento da criança, mas foi observado que isso não estava ocorrendo na sala de aula, onde a criança passava maior parte do tempo sozinha sem interagir com nenhuma outra criança, e isso foi observado na entrevista, através do questionamento acerca do relacionamento do alunos com o restante da turma, e a professora diz que,

*“A princípio, ele era muito tímido e resistia ao ser abordado pelas outras crianças, depois demonstrou um comportamento um pouco inadequado como, empurrar os colegas no parque, demonstrando preferência em brincar sozinho.”*

(Depoimento da professora A concedido em 2023)

Além disso, a escola não possuía outros tipos de acessibilidade comunicacional, ou seja, os espaços não estavam identificados por recursos visuais ou seu sinal em LIBRAS, dificultando a transição desse aluno para outros ambientes além da sala de aula. Acerca disso, o uso de imagens é de suma importância para o ensino e aprendizagem do aluno surdo, visto que, a experiência visual auxilia no processo educacional. Já que, para um ensino aprendizagem de um surdo não basta ter uma professora e uma intérprete, se faz necessário



práticas inclusivas e uso de recursos visuais que auxiliem na compreensão acerca da linguagem escrita do ouvinte.

A professora A foi questionada sobre a realização de alguma adaptação nas atividades utilizando mais imagens, ou se a intérprete traduzia do jeito que estava elaborada para o restante da turma. Sobre esse ponto ela respondeu:

“Adaptamos desde o alfabeto, que era lido/praticado diariamente em conjunto com as outras crianças, o que despertou interesse em alguns em participar das apresentações de músicas infantis com interpretação de libras[...]”.  
*(Depoimento da professora A concedido em 2023)*

Fazer com que a criança surda assuma um papel ativo na sua aprendizagem e que os educadores estejam preparados para diversificar as suas metodologias e maneiras de se comunicar é algo inegavelmente imprescindível. Assim afirmamos que é imperativo incluir as crianças, sem perder de vista a intencionalidade pedagógica e a qualidade do ensino,

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A inclusão social é a única saída para que os alunos com deficiência possam estar integrados nas atividades cotidianas, inclusive na escola, pois lá há lugar para a socialização e aprendizagem dos conhecimentos escolares. Cabe à escola propiciar a coexistência entre as crianças e favorecer a construção da identidade dos indivíduos. Se a escola não se torna esse espaço acolhedor, o ensino integrativo pode acontecer, e assim não assegurar a inclusão das crianças.

Além do mais, é visto que mesmo os surdos/deficientes auditivos tendo seus direitos assegurados, a luta ainda continua por melhoria e qualificações para atender a esse público no ambiente educacional. Contudo, para que haja inclusão de uma criança surda, não basta apenas colocar uma intérprete de libras, que por mais que já seja um grande avanço, desde 2005 com a obrigatoriedade do Decreto 5.626 (2005), para que haja uma prática inclusiva é necessário também que a docente tenha conhecimento em Libras, visto que, irá favorecer as relações interpessoais desse ambiente e aprendizagem do mesmo. Também cabe às redes de ensino oferecer formação continuada para os professores, para que esses possam ter propriedade para utilizar essa linguagem na sala de aula.



## REFERÊNCIAS

BANK-MIKKELSEN, Niels Erik. A metropolitan area in Denmark: Copenhagen. **Changing patterns in residential services for the mentally retarded**, p. 227-254, 1969.

BRASIL. Conselho Nacional da Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001. **Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica**. Diário Oficial da União, Brasília, 14 de setembro de 2001. Seção IE, p. 39-40.

\_\_\_\_\_. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996. BRASIL.

\_\_\_\_\_. Estatuto da Pessoa com Deficiência. Brasília, DF: Presidência da República, 2015.

\_\_\_\_\_. **Decreto-lei nº 10436**, de 24 de abril de 2002. Diário oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 20 de abr. 2002.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 2005.

\_\_\_\_\_. Diretrizes operacionais da educação especial para o atendimento educacional e especializado na educação básica. Ministério da Educação.

ESPECIAL, Educação. Manual de apoio à prática. **Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular**, 2008.

MACIEL, Fátima Miliane Silva et al. **Desafios nos espaços de atuação de professores de libras: um relato de experiência em uma sala de aee**. Anais VII CONEDU - Edição Online.

Campina Grande: Realize Editora, 2020. Disponível em:

<<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/68304>> . Acesso em: 26/06/2023

Ministério da Educação (1975a). **Educação Especial: Dados Estatísticos - 1974** (v.1). Brasília:Apex.

\_\_\_\_\_. (1975b). **Educação Especial: Cadastro Geral dos estabelecimentos do ensino especial** (v. 2). Brasília: Apex.



MONTEIRO, Rosa; SILVA, Daniele Nunes Henrique; RATNER, Carl. Surdez e Diagnóstico: narrativas de surdos adultos. **Psicologia: teoria e pesquisa**, v. 32, 2017.

MOORES, Donald. **Current research and theory with the deaf**: Educational implications. Deaf Children, 1978.

MOURA, G. (2015) **Manual Técnico de Metodologia Científica**: Como Desenvolver Pesquisas e Redigir Trabalhos em Cursos de Graduação e Pós-Graduação. Centro Paula Sousa, São Paulo.

MUTTÃO, Melaine. **Formação de professores para a educação de surdos**: Revisão Sistemática de pesquisas de pós-graduação. 2017. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2017.

PAULA, L. S. de. O ensino de Libras no curso de Pedagogia: desafios, avanços e o papel do intérprete educacional. **Revista Docência do Ensino Superior**, Belo Horizonte, v. 8, n. 1, p.

77–91, 2018. DOI: 10.35699/2237-5864.2018.2431. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rdes/article/view/2431>. Acesso em: 28 ago. 2023.

PIANA, MC. **A construção do perfil do assistente social no cenário educacional** [online]. São Paulo: EditoraUNESP; São Paulo: CulturaAcadêmica, 2009.

SAMPAIO, C.T.; SAMPAIO, S. M. R. **Educação inclusiva**: o professor mediando para a vida. SciELO-EDUFBA, 2009.

SÁNCHEZ, Pilar Arnaiz. A educação inclusiva: um meio de construir escolas para todos no século XXI. **Revista da Educação Especial**, v. 1, n. 1, p. 7-18, 2005.

SODER, M. (1981). **Devolver o deficiente à comunidade de onde foi excluído**. Correio da Unesco, 9, nº 8, 20-23.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. [Adotada pela Conferencia Mundial sobre Educação para Necessidades Especiais]. Acesso e Qualidade, realizada em Salamanca, Espanha, entre 7 e 10 de junho de 1994. Genebra, UNESCO 1994.