

A IMPORTÂNCIA DO ENSINO E INCLUSÃO DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS (LIBRAS) NAS SALAS DE AULA REGULARES E NAS SALAS DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE)

Layne Cristina Alves de Souza¹
Karla Dominique Sousa de Lima²
Amanda Amorim da Silva³
Maria Daniele Coentro Diniz⁴

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo geral, mostrar uma breve apresentação histórica da surdez e a educação especial diante dos desafios enfrentados pelos profissionais da educação nas escolas. Além de fazer uma análise sobre a Língua de Sinais, buscando também, uma apresentação sobre a relevância da implantação da Língua de Sinais Brasileira como segunda língua oficial do país. Para isso, utilizou-se a metodologia de pesquisa bibliográfica, tomando por base pesquisas, artigos científicos, teses, dissertações e legislações específicas pautadas no tema proposto. Nesse sentido, estruturalmente, este trabalho inicia-se por uma apresentação histórica da comunidade surda e a inclusão nas escolas regulares. Em seguida, abordam-se as metodologias da língua de sinais e sua relevância. Finalmente, discutem-se a legislação e as políticas de atendimento ao aluno com deficiência auditiva. Por fim, uma pequena explanação sobre a inserção dos alunos surdos dentro das salas do AEE. Atribuindo assim, um leque de informações acerca dos desafios enfrentados pelos profissionais da educação e para a efetivação da inclusão dos alunos surdos nas escolas regulares.

Palavras chave: Educação Inclusiva, Interação Social, Prática Pedagógica, Acessibilidade. Libras.

INTRODUÇÃO

Sabe-se da importância da inclusão do aluno surdo no ambiente escolar no desenvolvimento educacional do sujeito. É por meio da educação que se faz presente a oportunidade de transformar o desenvolvimento humano diante de uma realidade social. A prática educacional, facilita a inserção daqueles que correm o risco de viver segregados por falta de comunicação, cultura e conhecimento.

¹Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba –UEPB. Autora principal. laynelayne17@gmail.com

²Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba-UEPB. Coautora1. doohrcc@gmail.com.

³Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba-UEPB. Coautora2. amandaamorimmm@yahoo.com.br.

⁴Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba-UEPB. Coautora3. danielediniz845@yahoo.com.br.

Nessa perspectiva, é necessário exercer a função de incluir, não só usar o termo “incluir” como o ato de se fazer presente dentro do âmbito escolar, ou até mesmo dentro de uma sala regular, é preciso incluir por meio de interação, desenvolvimento intelectual e comunicação igualitária, fazendo com que o sujeito surdo enxergue sua real capacidade de desenvolvimento. No entanto, é notório no âmbito escolar a dificuldade que essas próprias instituições têm em definir a finalidade da tarefa pedagógica de inclusão. Essa situação contribui, dentre outros fatores, para promover discussões e ações pautadas na igualdade em relação às pessoas com deficiência, como também, no que diz respeito à diversidade dentro do âmbito escolar.

O paradigma da inclusão vem, ao longo dos anos se consolidando, ou seja, buscando instruir nos campos educacionais a não exclusão escolar das pessoas com deficiência auditiva. Não resta dúvida de que é preciso considerar todo o progresso educativo dentro e fora da sala de aula, e a experiência escolar é fundamental para garantir o acesso e a permanência do aluno com deficiência auditiva na Escola regular.

De acordo com Ambrosetti (1999, p. 92), “trabalhar com a diversidade, não é, portanto, ignorar as diferenças ou impedir o exercício da individualidade”. Pelo contrário, esse trabalho envolve, exigibilidade, autenticidade, veracidade e, acima de tudo diálogo. É nesse espaço que se inscreve a luta pela construção de uma escola inclusiva e comprometida com a equidade para que cada sujeito seja atendido em suas necessidades específicas e especiais.

Nesse sentido, este trabalho tem como objetivo geral, mostrar as dificuldades de inclusão do aluno surdo no âmbito escolar e os desafios enfrentados pelos profissionais da educação com a inclusão do aluno surdo dentro da sala de aula regular, além de fazer uma análise crítica da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS como instrumento de comunicação entre alunos e professores.

Estruturalmente este trabalho, inicia-se por uma breve apresentação histórica da Educação dos Surdos e a visão atual. Em seguida, a importância da sala de aula regular e a sala de recursos (AEE) como complemento educacional do aluno. Finalmente, discutem-se sobre o trabalho especializado nas salas de AEE.

Breve visão histórica da surdez e a Libras como uma língua própria

Na literatura em geral, especificamente no período da antiguidade, as pessoas que nasciam com algum tipo de deficiência eram torturadas, e desde então, a sociedade não se poupava de agir contra os preconceitos por eles próprios praticados. No contexto histórico, os

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br

surdos foram vistos no tempo do apogeu por gregos e romanos como seres incapazes, sendo assim, discriminados, segregados e desprezados pela sociedade dos “normais”.

Os povos surdos tiveram que provar sua capacidade através da sua língua, cultura e identidade, para assim poder decidir a melhor forma de educação que lhes deveria ser oferecida. A educação europeia influenciou diretamente expressando com clareza no restante do mundo as suas ideias e práticas pedagógicas no período da Idade Média.

Em 1778, na Alemanha, cria-se uma escola em Leipzig, onde o representante na área da educação de surdos é Samuel Heinick, de onde surgem as primeiras ideias sobre a educação oralista, rejeitando a língua de sinais. Segundo a filosofia oralista, os sinais atrapalhavam o desenvolvimento da fala, impedindo que os surdos falassem. O oralismo ratificava a fala dos surdos ou, conforme explica Nogueira (2010), através do recurso da leitura labial e da fala os surdos passassem a interagir com o mundo tornando-os “ouvintes”. Já os que acreditavam na capacidade da língua de sinais utilizavam para transmitir informações e ideias abstratas, mesmo ainda não sabendo afundo do conhecimento e poder que a língua de sinais iria atribuir para as pessoas com surdez, sendo uma língua rica, independente de possuir sua própria estrutura gramatical. Hoje se reconhece que cada comunidade surda, de cada país, tem sua própria língua de sinais.

No ano de 1880, em Milão na Itália, acontece o Congresso de Milão, que proíbe terminantemente o uso da língua de sinais nas escolas de surdos, em toda a Europa. De acordo com Strobel (2009, p.33):

Havia 164 delegados no evento, sendo uma boa maioria de franceses e italianos a favor do oralismo, votou pela proibição da língua de sinais nas escolas da época. Apenas Estados Unidos e Inglaterra eram a favor do uso da língua de sinais. Os próprios educadores surdos foram proibidos de votar. Com a influência de Grahn Bell pelas criações de aparelhos auditivos, admirados e cridos como uma solução para a “cura” da surdez, o Congresso finalizou com a aprovação do método oral, único e exclusivo para a educação de surdos.

A partir de então, houve cem anos de domínio do oralismo na educação de surdos do mundo, foram anos de fracasso para muitos estudiosos e especialistas. Os surdos em sua trajetória educacional passam a ser escravizados diante das regras do oralismo, sendo-lhes muitas vezes, atadas suas mãos para se comunicarem visualmente, sendo obrigados a se comunicarem e manifestarem seus sentimentos por meio da oralidade. Strobel (2009) percebeu que a língua de sinais usada pela comunidade surda americana era uma língua natural, complexa e completa, pois possuía uma estrutura da linguagem humana, concluindo então os seus aspectos linguísticos próprios da língua de sinais.

Ramos (s/d. p.4), relata:

Pelo fato de as Línguas de Sinais indígenas serem usadas não só pelos surdos, mas, principalmente, na comunicação intertribal, apesar de terem sido aqueles primeiros estudos extremamente importantes, considera-se como data inicial dos estudos científicos das Línguas de Sinais dos surdos, os trabalhos realizados a partir de 1957 por William C. Stokoe sobre a ASL - American Sign Language, financiados pelo governo norte-americano. Sua primeira publicação, *Language Structure: An outline of the Visual Communication Systems of the American Deaf*, de 1960, é tida como marco, como “prova” da importância lingüística das Línguas de Sinais. Em 1965 ele publica, em coautoria com D. Casterline e C. Cronoberg, o primeiro dicionário de Língua de Sinais (*A Dictionary of American Sign Language*), inserindo definitivamente o estudo das Línguas de Sinais na ciência lingüística.

A partir desse marco histórico, o mundo dos surdos ganha novos caminhos para prosseguir em busca de melhores desenvolvimentos na educação de surdos, com o surgimento e o redescobrimto da oficialização da língua de sinais por diversos países do mundo. No Brasil, a Libras é oficializada em 2002, pela Lei nº 10.436 de 24 de abril, mas já era utilizada por muitos anos antes.

O oralismo não é um recurso mais falado, muito menos pesquisado, entretanto, o bilinguismo é um novo recurso discutido e pesquisado. Este novo recurso faz o uso de duas línguas, no caso do Brasil, a Libras e a língua portuguesa na modalidade escrita. Dessa forma, a língua portuguesa deve ser estudada como a segunda língua dos surdos para ler, escrever e interpretar. Strobel (2008) ressalta que foi por meio do decreto nº 5.626/05 que a Libras passa a ser a língua de instrução e comunicação dos alunos surdos e conseqüentemente, a língua das comunidades surdas brasileiras. Em 26 de setembro de 1857 é fundado o INES (Instituto Nacional de Educação dos Surdos), na cidade do Rio de Janeiro onde acolhia meninos surdos de todo o Brasil.

Quanto à legislação de fundação do INES, Doria (1958, p.171) detalha:

[...] a Lei nº 839, de 26 de setembro de 1857, denominou-o ‘Imperial Instituto de Surdos-Mudos’ (...), o artigo 19 do Decreto nº 6.892 de 19-03-1908, mandava considerar-se o dia 26 de setembro como a data de fundação do Instituto, o que foi ratificado pelos posteriores regulamentos, todos eles aprovados por decretos. Inclusive o Regimento de 1949, baixado pelo Decreto nº 26.974, de 28-7-49 e o atual, aprovado pelo Decreto nº 38.738, de 30-1-56, (publ. No D.º de 31-1-56), referindo à denominação de ‘Instituto Nacional de Surdos Mudos’ (...) Tal instituição viu seu nome modificado recentemente pela Lei nº 3.198, de 6-7-57 (publ. No D.º de 8-7- 57), para ‘Instituto Nacional de Educação de Surdos’ [...].

A escola do INES era referência de professores surdos, eles usavam a língua de sinais francesa, trazida por Huet e mesclava com a língua existente do país, fazendo então o uso das

duas línguas. Mais tarde, esta mistura originou como a Língua Brasileira de Sinais – Libras, a que usamos hoje. Assim como as línguas orais, as línguas de sinais também se constituem a partir de outras línguas existentes.

A partir da década de 1980 até 1990, renasce no Brasil o uso dos sinais, surgindo um novo recurso chamado de Comunicação Total. Essa filosofia educacional atribui toda forma de comunicação possível, ou seja, a fala, os sinais, o teatro, a dança, mímica, etc. As escolas especiais enraizaram o oralismo por muitos anos e lentamente foi buscando o uso da língua de sinais. Surgiram novos caminhos na educação especial, caminhos estes mais democráticos, mais naturais com o uso dos sinais.

A Constituição Federal de 1988, nos artigos 205 e 208, bem como a LDB – Lei de Diretrizes e Bases, nos artigos 4, 58, 59 e 60, garantem às pessoas surdas o direito de igualdade de oportunidade no âmbito educacional. Contudo, isso não tem sido uma realidade nas nossas escolas. A Constituição dá possibilidades para a construção de novos caminhos, respeitando os direitos de todos, e isso inclui as pessoas com deficiência, suas necessidades de acessibilidade e inclusão educacional e social.

A primeira lei que merece ser mencionada, a qual se refere à educação de todas as pessoas com deficiência, é a de número 10.098 de 19 de dezembro de 2000. Ela é o início das práticas dos direitos das pessoas com deficiência. No artigo 18 apresenta alguns termos da língua que usamos hoje: intérprete, língua de sinais, guia intérprete. O artigo é claro e objetivo, explicando como estes termos devem ser na prática. Outro documento importante a ser destacado é o Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a lei da Libras, de nº 10.436 de 24 de abril de 2002 é um documento específico sobre o uso e a difusão da Libras, como uma língua oficial do país.

A promulgação desse Decreto foi um passo fundamental na história da educação dos surdos no Brasil, pois proporcionou o status de língua à Libras – Língua Brasileira de Sinais. A partir disso, o governo reconhece publicamente que esta língua precisa ser pesquisada nas universidades e ministrada em cursos formais com as demais línguas orais vivas hoje. Orienta também que a Libras deverá ser ministrada como uma disciplina obrigatória em todos os cursos de licenciatura do ensino superior, bem como no curso de fonoaudiologia. Relevante ressaltar também, a importância de profissionais tradutores/intérpretes na sua atuação em sala de aula para alunos surdos inclusos. Por meio deles, acontece a acessibilidade do aluno usuário de Libras atuando como intermediários entre professor e os demais colegas ouvintes da escola.

O bilinguismo ainda é uma realidade brasileira arduamente construída ao longo da história. A partir do bilinguismo, o povo surdo brasileiro obteve novas oportunidades, com possibilidade de acesso ao conhecimento e conquista.

Dentro da proposta de educação bilíngue, vários autores têm apontado a importância do docente surdo na escolarização das crianças surdas.

Martins, Albres e Sousa afirmam que:

Mais importante que ter a circulação da Libras na escola é, de fato, possibilitar que essa língua seja empoderada nos usos cotidianos, nas avaliações, nas salas de aulas, na relação com alunos ouvintes, tendo espaço de poder nas negociações escolares como a língua portuguesa. É ter a presença de educadores surdos que tragam para a cultura escolar aspectos culturais das pessoas surdas (MARTINS, ALBRES e SOUSA, 2015, p. 105).

Comungando das ideias de Martins (2010), mesmo com a política de intervenção pedagógica e a formação acadêmica de professores surdos esses profissionais não são reconhecidos. Além da falta de reconhecimento e da desvalorização da profissão, a autora ressalta que a percepção sobre a importância da atuação do professor surdo ainda está em processo. Nesse sentido, Martins (2010, p.99) salienta que “vale lembrar que também existem profissionais surdos (professores, instrutores, assistentes educacionais), que utilizam a metodologia tradicional”. A preocupação não é apenas em construção de uma identidade docente, há outros problemas que precisam ser resolvidos no ambiente educacional, como por exemplo, o uso de práticas pedagógicas inadequadas, observando que a presença do professor surdo é de suma importância para a construção de conceitos e identidades para crianças surdas. Portanto, segundo a autora, o processo de construção para uma nova identidade docente surda implica na construção de uma pedagogia surda, centrada nas práticas linguísticas.

A escola regular e o Atendimento Educacional Especializado (AEE)

A integridade da pessoa com necessidades educativas especiais, por se referir a uma pessoa com suas peculiaridades, deve ser atendida no sistema regular de ensino, recebendo apoio técnico e financeiro, caso precise. Além de ser atendido em relação às suas necessidades sociais, tem como garantia o direito citado na Constituição Federal de 1988. Abaixo o artigo 59 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96:

Os sistemas de Ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:
I – Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades;

- II – Terminalidade específica para aqueles que não puderam atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;
- III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;
- IV – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentem uma habilidade superior nas áreas artísticas, intelectual ou psicomotora;
- V – acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível de ensino regular.

A Lei de Diretrizes e Bases, a Lei nº 9.394/96 dá um caráter complementar à Educação Especial, propondo o atendimento educacional especializado. Esse atendimento traz à tona um novo significado para a Educação Especial, pois é aquele que dá o complemento, mas nunca substitui o que é ensinado no recinto da sala de aula a todos os alunos com e sem deficiência e deve estar à disposição a todos os níveis de ensino. Aos alunos com necessidades especiais, deve ser garantido ao horário oposto aos da aula, o suplemento ou complemento do atendimento educacional especializado. Através dessa política, surgem escolas, classes e instituições especializadas para atender as pessoas com deficiências.

O AEE tem como principal objetivo, apoiar e ajudar professores que trabalham com crianças que apresentam algum tipo de deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e superdotação.

De acordo com Fávero et al (2007, p. 27): “O Atendimento Educacional Especializado funciona em moldes similares a outros cursos que complementam os conhecimentos [...]. Portanto, esse Atendimento não substitui a escola comum [...]”. Ou seja, trata-se de um atendimento muito importante que é oferecido nas escolas regulares, sendo garantido pela Constituição Federal. Portanto, o atendimento deve ser fornecido no horário oposto ao horário da sala regular, através de um psicopedagogo, trabalhando juntamente com os docentes, com o intuito de orientar e dar um apoio pedagógico a esses professores.

O AEE é portanto, um atendimento especializado, que ajuda, identifica e organiza recursos pedagógicos, e jamais pode ser visto como um mero reforço escolar, pois é uma área na qual, envolve recursos metodológicos e interdisciplinares possibilitando a inclusão de pessoas com algum tipo de deficiência, pois desempenha um papel de grande relevância na escola regular, ajudando os alunos portadores de Necessidade Educacionais Especializadas (NEE), evoluírem positivamente ajudando também o trabalho do professor.

O profissional da sala de AEE deve introduzir práticas inovadoras, e o planejamento deve ser feito de forma colaborativa juntamente com o professor da sala regular, deve ser desenvolvido meios que introduzam todos, inclusive a família do aluno, pois “O relacionamento entre a família e a escola deve ser harmoniosa, favorecendo o diálogo sobre as diferenças de valores e pontos de vista sobre a educação” (PAULA, 2007, p. 16).

As escolas onde existem as salas de recursos do AEE, necessitam de docentes e mais recursos para serem oferecidos aos alunos especiais. Estes recursos são imprescindíveis para tal atendimento e acompanhamento destes alunos. Portanto, recursos como aparelhos eletrônicos: computadores, notebook, tablets, e outras ferramentas tecnológicas. O desenvolvimento do atendimento na escola deve contar também com o auxílio do PDDE (Programa Dinheiro Direto na Escola), um programa que tem a finalidade de prestar assistência financeira para as escolas, em caráter suplementar, viabilizando a compra de jogos em braile, a colmeia, impressoras e material necessário para estes alunos.

Sendo assim, para o aluno surdo é de suma importância a escola rever a sua dificuldade interacional com os outros colegas, pois os alunos ouvintes não possuem conhecimento da língua que o surdo utiliza para se comunicar socialmente e afetivamente, criando assim, um leque de barreiras e paradigmas a serem quebrados e enfrentados com muita dedicação e persistência de todo um corpo escolar, tornando seres sociais ativos, mais empáticos e menos preconceituosos em relação a deficiência do próximo. Portanto, para um maior desenvolvimento linguístico, intelectual e comunicativo do aluno surdo, é necessário frisar a importância de materiais pedagógicos adaptados e didáticos visuais que possam estimulá-lo. As atividades devem ser planejadas definindo o currículo escolar, pesquisando sobre os assuntos a serem ensinados, assim como na elaboração do plano de ensino.

Damázio (2007, p.17) diz: “No decorrer do atendimento educacional especializado em libras, os alunos se interessam, fazem perguntas, analisam, criticam, fazem analogias, associações diversas entre o que sabem e os novos conhecimentos em estudo”.

O que se espera com o português, é que a criança com surdez desenvolva sua competência gramatical e linguística assim como a textualidade para que possam adquirir sequências bem elaboradas, como também o envolvimento social, cultural e profissional.

Quadros (2004) afirma que é por meio da LIBRAS que o interlocutor aproxima o surdo das atividades desenvolvidas na escola, possibilitando sua inclusão. As atividades podem ser realizadas de forma que envolva a sala em que o aluno estuda, através de jogos e brincadeiras, com objetivo de facilitar o processo de comunicação e interação social utilizando o auxílio da Língua de Sinais como L1.

A pedagogia adequada aplicada dentro da sala de aula, pode proporcionar a aprendizagem do aluno com deficiência auditiva, desde que contemple recursos e estratégias como: tecnologia assistiva, material pedagógico em libras, materiais visuais de apoio e interlocutor. Vale lembrar que, o foco educacional para o aluno surdo deve ter como objetivo o desenvolvimento de sua linguagem, direcionado no bilinguismo.

Por fim, Guarinello et al (2006), comenta que a inclusão de surdos significa mais do que apenas criar vagas e proporcionar recursos materiais. Para que realmente aconteça a inclusão do aluno com deficiência auditiva, é necessário que a escola e a sociedade sejam inclusivas, assegurando igualdades de oportunidades a todos os alunos e contando com professores capacitados e comprometidos com a educação de todos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Há uma urgência na desconstrução de estereótipos que envolvem a semântica do que é ser normal ou anormal. É de suma importância e responsabilidade que o/a educador/a tem no processo de eliminar qualquer tipo de estereótipos e segregações, para que os alunos possam compreender que cada um tem sua especificidade, potencialidade, tempo e precisa ser respeitado para que haja uma construção de uma sociedade mais justa e igualitária. A intervenção pedagógica propicia uma ruptura com alguns paradigmas acerca das pessoas com necessidades especiais. O interdiscurso da inclusão social traz um novo desafio para os docentes da área da Educação Infantil dentro do espaço escolar.

É nessa perspectiva, que evidenciamos uma intervenção docente de ampliação e reconstrução de alguns conceitos sobre diversidade e inclusão social às pessoas com essas necessidades especiais, que sugere a abertura de uma nova linguagem e outras possibilidades de ver, interagir, enxergar, discernir, ser, pensar e agir, não restrita e legitimada aos padrões determinados socialmente “normais”.

Logo, deve-se deixar claro que temas como estes precisam ser diariamente discutidos a fim de tornar condições favoráveis às pessoas com algum tipo de deficiência, para que possuam uma vida mais digna com mais possibilidades de interação social e também profissional, dando a eles oportunidades de conquistas de novos horizontes pessoais.

Para uma inclusão efetiva do aluno com deficiência auditiva, é primordial que a escola e a sociedade tenham responsabilidades inclusivas, propiciando igualdade de oportunidades e contemplem a todos sem distinção. Também é de suma importância possuir em suas escolas, profissionais capacitados e comprometidos com a inclusão de forma abrangente.

REFERÊNCIAS

ALBRES, N. A. **Relações dialógicas entre professores surdos sobre o ensino de Libras.** Tese de doutorado. São Carlos: Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), 2014. 305f.

AMBROSETTI, N.B. **O “Eu” e o “Nós”:** trabalhando com a diversidade em sala de aula. In: Pedagogias das diferenças na sala de aula. Marli André (org.). São Paulo. Editora Papirus, 1999.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm Acesso em: 12 de julho de 2019.

_____, **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.** Dispõem sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm Acesso em: 12 de julho de 2019.

_____, **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.** Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõem sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm Acesso em: 13 de julho de 2019.

DAMAZIO, M. F. M. **Atendimento Educacional especializado: pessoa com surdez.** Brasília (DF): SEESP/ SEED/ MEC, 2007.

DORIA, A. R. F. **Compêndio de Educação da Criança Surdo-Muda.** Rio de Janeiro: 1958.

FÁVERO, E. A. G.; PANTOJA, L. M. P.; MANTOAN, M. T. E. Atendimento Educacional Especial: aspectos legais. In: _____. **Atendimento Educacional Especializado.** – São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

GOLDFELD, M. **A Criança Surda:** Linguagem e Cognição numa Perspectiva Socio-interativa. São Paulo: Plexus, 1997.

GUARINELLO, A.C et al. **A inserção do aluno surdo no ensino regular:** visão de um grupo de professores do Estado do Paraná. Revista Brasileira de Educação Especial, v.12, n.3, p.317-330, 2006.

MARTINS, V. R. O; ALBRES, N; SOUSA, W. P. A. Contribuições da Educação Infantil e do brincar na aquisição de linguagem por crianças surdas. **Pro-Posições**, v. 26, n. 3 (78), p. 103-124, set./dez. 2015

NOGUEIRA, C. M. I; CARNEIRO, M. I. N; NOGUEIRA, B. N. **Língua Brasileira de Sinais – Processo Inclusivo na Educação Básica.** Maringá: Cesium, 2010.

NONATO, N. R. M; ERNANI, R. S. **Histórias da Educação de Surdos no Brasil.** Seminário de Pesquisa do PPE. Universidade Estadual de Maringá, 2015. 15f. Maringá. 2015.

PAULA, A.R. de. **A hora e a vez da família em uma sociedade inclusiva.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.

QUADROS, R. M. de. **O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa.** Secretaria de Educação Especial; Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos - Brasília: MEC; SEESP, 2004.

RAMOS, C. **LIBRAS: A Língua de Sinais dos Surdos Brasileiros.** Disponível em <http://www.editora-arara-azul.com.br/pdf/artigo2.pdf> acesso em 16 abril. 2015.

SOUSA, K. F., **A Libras como disciplina na Escola Regular: um olhar sobre os documentos oficiais.** 2018. 24f. Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018.

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

STROBEL, K. L. **História dos Surdos:** Representações “Mascaradas” das Identidades Surdas. In: QUADROS, Ronice M. e PERLIN, Gladis. (Orgs.). Estudos Surdos II. Petrópolis: Arara Azul, 2007, p.18 – 38.

_____. **As Imagens do Outro sobre a Cultura Surda.** Florianópolis: UFSC, 2008.

_____. **Surdos:** Vestígios Culturais não Registrados na História. 2008. 176 f. Tese. (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação. UFSC, Florianópolis.

_____. **Historicismo: O conflito do Congresso de Milão.** Disponível em <http://cicark2172.blogspot.com.br/2011/07/historicismo-o-conflito-docongresso-de.html> Acesso em 17 de abril. 2015.