

# POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL: EM DESTAQUE A EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA SURDOS E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Fernanda Raiany Rezende<sup>1</sup>

Kethlen Leite de Moura<sup>2</sup>

## RESUMO

Este estudo tem como finalidade aprofundar conhecimentos e promover uma reflexão sobre como vem se desenvolvendo a educação inclusiva no Brasil, destacando a importância no processo ensino aprendizagem do aluno surdo, tendo em vista que na contemporaneidade o processo educacional a ser desenvolvido é a que a escola esteja aberta à possibilidade de atender a todos os membros da sociedade. Portanto, a inclusão de crianças com características diversas, que antes não estavam na escola regular, vem impondo aos educadores novas questões, entre elas, a necessidade de repensar os princípios de uma escola igualitária, enfatizando suas práticas de ensino e suas formas de avaliação, bem como, compreender que a educação inclusiva está voltada na perspectiva das políticas públicas dando à garantia de acesso e permanência do aluno surdo na escola, alicerçada no respeito às diferenças e igualdade para todos, de forma a favorecer o desenvolvimento dos alunos surdos, tal como, a desenvolver a linguagem de sinais (LIBRAS), na educação dos surdos em escolas regulares, ressaltando o estudo e as necessidades evidentes de uma educação bilíngue que valorize a língua natural do surdo, dando assim, condições para que este possa desenvolver-se para a vida e ter um ensino apropriado à sua peculiaridade.

**Palavras – chave:** Educação. Políticas Educacionais. Educação Inclusiva. Surdez

## ABSTRACT

This study aims to increase knowledge and promote a reflection on how inclusive education has been developed in Brazil, stressing the importance in the learning process of the deaf student, considering that in the contemporaneity the educational process to be developed is that the school be open to the possibility of serving all members of society. Therefore, the inclusion of children with different characteristics, who were not previously enrolled in regular schools, has imposed on educators new issues, among them, the need to rethink the principles of an egalitarian school, emphasizing their teaching practices and their forms of evaluation, as well as to understand that inclusive education is focused on the public policy perspective, guaranteeing the access and permanence of the deaf student in school, based on respect for differences and equality for all, in order to promote the development of deaf students, as, to develop sign language (LIBRAS; Brazilian sign language) in the education of the deaf in regular schools, emphasizing the study and evident needs of a bilingual education that values the natural language of the deaf, thus enabling conditions to develop for life and have a teaching appropriate to its peculiarity.

**Keywords:** Education. Public policy. Inclusive Education. Deafness.

---

<sup>1</sup> Graduanda do 4º ano do curso de Pedagogia pela Universidade Estadual de Maringá – UEM.

<sup>2</sup> Professora Mestra Assistente do Departamento de Fundamentos da Educação – DFE.

## INTRODUÇÃO

Este trabalho consiste no estudo de cunho documental de livros e artigos científicos, com o apoio de autores que auxiliam na análise e discussão teórica referente as políticas de Educação Especial com ênfase na educação para surdos.

Em tempos de inclusão, a deficiência auditiva vem recebendo muita atenção na educação escolar, chamando atenção de pesquisadores para novos estudos e maneiras de como lidar com diversas situações, tendo como base as características do indivíduo com essa necessidade especial, sua personalidade e limitações. Portanto, há uma necessidade em estabelecer um trabalho entre família e escola, professor e aluno, a fim de ajudar ainda mais a identificar as reais carências e necessidades desse indivíduo. Conforme Bosa (2006), quando se trata do contexto de inclusão escolar estes alunos necessitam de um planejamento das práticas pedagógicas de acordo com o desenvolvimento individual envolto do coletivo.

Durante as últimas décadas, a sociedade vem buscando diminuir o número de pessoas excluídas dos seus grupos. Em função disto, os órgãos responsáveis pela elaboração das leis de educação vêm adequando sua legislação para proporcionar a todos as mesmas oportunidades e, conseqüentemente, os mesmos direitos.

Segundo a Declaração Universal dos Direitos Humanos, todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos. Assim, precisa-se cada vez mais transformar os espaços e currículos escolares universais em relação ao acesso e atendimento para todos os tipos de educação (ONU, 1948). Neste sentido, compreendemos que a educação do aluno surdo deve ser analisada, já que a Educação Especial adquire cada vez mais importância dentro do contexto escolar e no processo de atender às crescentes exigências de uma escola em processo de melhorias educacionais. O estudo pela educação das pessoas surdas passa a existir pela percepção da necessidade de aprofundar conhecimentos e construir novos saberes sobre a inclusão na rede regular de ensino. Deste modo, a inclusão dessas pessoas se desenvolve como um fato novo para a maioria dos professores e profissionais ligados a Educação, visto que, uma escola inclusiva deve oferecer ao aluno surdo possibilidades reais e futuras de aprendizagem.

Nesse processo de transformação das propostas de inclusão educacional, as mesmas se constituem como diretrizes nacionais trazendo mudanças pedagógicas

em todo país, tendo como objetivo o sujeito com surdez. Assim, o ensino de libras vem sendo reconhecido como um processo educacional necessário no que diz respeito as mudanças nas condições oferecidas pela escola no atendimento especializado desses alunos, destacando a importância desta prática de ensino no processo interação e comunicação.

A educação do surdo na concepção das políticas públicas encontra-se voltada no processo de garantir ao aluno surdo o acesso e a permanência nas escolas regulares, dando a ele o direito de ter acesso aos conhecimentos escolares da língua de sinais. Assim, a inclusão de alunos surdos vindo sendo discutida desde a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n.º 9394 de 20 de Dezembro de 1996, Capítulo V (art. 58, 59 e 60) que determina aos sistemas de ensino assegurar a esses educandos todos os recursos e serviços que atendam suas necessidades, tais como: currículo, métodos e professores especializados na área de educação especial, da mesma maneira que, destaca o item III do art. 208 da Constituição Brasileira de 1988 que se refere ao Atendimento Educacional Especializado aos portadores de deficiências na rede regular de ensino, bem como a Política Nacional de Educação Especial (MEC/SEEP, 1994) que estabelece as Diretrizes da Educação Especial apoiando o sistema regular de ensino para a inserção dos portadores de deficiências, dando prioridade à financiamentos e projetos institucionais que envolvam ações de integração.

A Declaração de Salamanca (1994) prevê a universalização da educação inclusiva para que possam aprender de modo igualitário. Os documentos legais da Educação como: LDB (1996) também permeiam as mesmas fundamentações propostas pela Declaração, que discorre sobre uma escola preparada ao atendimento à diversidade, que respeite a heterogeneidade e a individualidade da comunidade escolar. Considerando que toda e qualquer indivíduo possui capacidade de aprender, desde que a escola respeite seus interesses e ritmos de aprendizagem.

## 1 TRAJETÓRIA HISTÓRICA DAS CONCEPÇÕES SOCIAIS, CULTURAIS E EDUCACIONAIS PARA OS SURDOS

A trajetória a respeito das deficiências nasce de um processo histórico que começa desde a era da negligência até a inclusão como conhecemos mais recentemente. Neste texto abordaremos brevemente como sucedeu essa trajetória e como elas afetaram as pessoas durante suas permanências e transformações na sociedade.

Do século V ao século X houve um grande processo de negligência, onde as pessoas com necessidades especiais eram vistas como seres “diferentes”, onde eram mortas devido as crenças postas pela sociedade da época, que acreditavam que a criança que nascia distante dos padrões normais da sociedade era considerada como um pecado e/ou maldição para todos ao seu redor, além de, o que culminou na prática do infanticídio.

Durante o período que percorre do século XI ao século XV a Igreja teve forte influência no que diz respeito ao comportamento e as transformações humanas da época. Neste sentido, nasceu uma nova forma de conceber o homem, o clero trazia a concepção de que o pecado era responsável pelas maldições às pessoas “diferentes”. O processo de segregação e o abandono das pessoas com deficiências crescia cada vez mais, pois tanto a família quanto a sociedade, ainda eram muito restritas em relação às condições físicas ou intelectuais apresentadas por indivíduos da família.

Contudo, este processo desenvolveu a prática de separar os diferentes dos que eram “normais”, excluindo de vez os que não estavam aptos e preparados para viver em grupo. Portanto, já que a ideia de morte estava associada ao pecado, e a prática do abandono já ocorria com naturalidade e de forma extrema, diversas entidades, muitas de cunho privado começaram a se preocupar em acabar com as práticas de infanticídio surgem os primeiros asilos e orfanatos filantrópicos com participação também da Igreja.

O corpo deficiente é insuficiente para uma sociedade que demanda dele o uso intensivo que leva ao desgaste físico, resultado do trabalho subserviente; ou para a construção de uma corporeidade que objetiva meramente o controle e a correção, em função de uma estética corporal hegemônica, com interesses econômicos, cuja matéria-prima/corpo é comparável a qualquer mercadoria que gera lucro. A estrutura funcional da sociedade demanda pessoas fortes, que

tenham um corpo “saudável”, que sejam eficientes para competir no mercado de trabalho. O corpo fora de ordem, a sensibilidade dos fracos, é um obstáculo para a produção. Os considerados fortes sentem-se ameaçados pela lembrança da fragilidade, factível, conquanto se é humano (SILVA, 2006, p. 426).

Nesse sentido, a humanidade passou por períodos na qual recusava aceitar as diferenças, tendo em vista que as pessoas com deficiência causavam estranheza num primeiro contato, isto devido a imperfeição humana. Dessa forma, nossa sociedade cultuou (e ainda cultua) o corpo útil e aparentemente saudável, e aqueles que portam a deficiência lembram a fragilidade humana e a situação de inferioridade do *homem*.

Com o decorrer dos anos e com a dura realidade da segregação além das transformações na sociedade, surge a preocupação de desenvolver instituições capazes de atender as deficiências das pessoas. O atendimento e auxílio a essas pessoas foi marcado pelo processo de integração que se estabeleceu entre o século XVIII até meados do século XIX, onde as pessoas começavam a garantir sua integração em meio aos grupos sociais, ou seja, interagir-se a ela como condição de cidadania.

Assim, o século XIX foi marcado pelo desenvolvimento da era da inclusão, em uma perspectiva histórica coexistente entre as deficiências e a sociedade, isto advém de um processo histórico com o objetivo de incluir os ainda excluídos, com ênfase na busca de tentar superar as práticas de exclusão, abranger pessoas com deficiências de forma igualitária tornou-se a luta do início dos dois últimos séculos, buscando espaços diante das políticas públicas.

No Brasil, o atendimento às pessoas com deficiência iniciou-se com a criação do Instituto dos Surdos Mudos, em 1857, hoje denominado Instituto Nacional da Educação dos Surdos – INES. Pouco se fazia em relação às condições de atendimento especializado capaz de oferecer ensino e aprendizagem dentro de uma escola igualitária, era preciso começar a lutar pelos direitos dessa minoria e não apenas suportar calados as injustiças sociais que aconteciam.

A educação do surdo expandiu por meio de suas reflexões em 1880 no Congresso Internacional de Educadores de Surdos, em Milão, no qual determinaram que a língua de Sinais seria proibida e que o novo método de aprendizagem seria o oralismo, que seria uma forma de defender que a surdez é uma deficiência que tem que ser diminuída pela estimulação auditiva. De fato, esse método aconteceu, mas

trouxo como consequência muitas dificuldades de aprendizagem para os alunos surdos (GOLDFELD, 2002).

No século XX muitas escolas, em todo o mundo haviam deixado de utilizar a língua de Sinais, apesar das proibições dos partidários do oralismo, os surdos continuavam usando gestos e sinais para se comunicar em sociedade, uma vez que, não conseguiu desenvolver de outra maneira a não ser por meio da língua de sinais (SKLIAR, 1998; SANTOS, SHIRATORI, 2004; THOMA, 2005).

Em meados da década de 1950, ainda com recursos e amparos políticos muito reduzidos, as pessoas com necessidades especiais eram definidas como “portadores de deficiências”, tornando-as diferentes até na nomenclatura das demais, que indicam as pessoas diferentes fisicamente e organicamente das demais. Na década de 1960, com a publicação do artigo “*Sign language structure: an outline of the visual communication system of the american deaf*”<sup>3</sup>, de William Stokoe, iniciou o pensamento da importância da Língua de Sinais, onde foi reconhecido o seu valor na vida das pessoas surdas. Oralizar deixou de ser um objetivo na área da educação, mudando inclusive, a denominação “deficiente auditivo” para “surdo”, no qual, a própria comunidade surda teve a participação da escolha do novo termo (QUADROS, 1997; GOLDFELD, 2003; SKLIAR, 2003).

Nesse sentido, em 1970, diferentes pesquisas linguísticas buscaram comprovar que a Língua de Sinais podia ser comparada às línguas orais em complexidade, singularidade e expressividade. Assim, a Língua de Sinais poderia oferecer aos surdos possibilidades de exprimir ideias abstratas e múltiplas em diversas áreas de desenvolvimento do conhecimento (SILVA, 1999; SOARES, 1999; CARVALHO, 2007).

E nos anos de 1980, foram expostos os pressupostos do pensamento educacional denominada bilinguismo, propondo o objetivo que o surdo fosse bilíngue. Dessa forma, priorizava-se, o mais precocemente possível, o uso das duas línguas, a de sinais e a oral de seu país e a estimulação ao uso de ambas no meio social e educacional (QUADROS, 1997; MOURA, 2000). Com a promulgação da Constituição Federal de 1988 surgem as primeiras formas de expressar as deficiências humanas sem que houvesse questões relacionadas à exclusão e até mesmo ao preconceito referente às pessoas com suas necessidades pessoais.

---

<sup>3</sup> Estrutura do idioma dos sinais: um esboço do sistema de comunicação visual dos americanos surdos (tradução nossa).

Em 1990 os debates a respeito de uma proposta bilíngue surgem com maior visibilidade, nascem nesse período grandes movimentos sociais que lutavam pelo reconhecimento da língua brasileira de sinais (LIBRAS). Tais movimentos tinham a iniciativa de mostrar que toda língua é uma construção cultural empregada como forma de transmissão de conhecimentos e da cultura da comunidade que está inserida. Quando a língua de sinais é adquirida pelos Surdos, os mesmos conseguem ter pleno desenvolvimento do conhecimento.

Segundo Souza (1998), a partir do momento que começaram a pensar nas ideias anteriormente citadas e em que os surdos passaram a se reunir em escolas e associações e se constituiu em grupo por meio de uma língua, começaram a ter a possibilidade de refletir sobre um mundo de discursos sobre eles próprios, e com isso conquistaram um espaço favorável para o desenvolvimento ideológico da própria identidade conquistando por direito seus ideais mais tarde garantindo pelas políticas públicas nacionais.

Mais tarde, com a lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, lei que define as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, apresenta uma reformulação para o termo “portadores de deficiência” que vinha sendo usado desde a Constituição Federal de 1988, o qual se refere a estas pessoas como “pessoas com necessidades educacionais especiais”.

Para ser considerada pessoa portadora de necessidades especiais, neste caso, a deficiência auditiva seja ela parcial ou definitiva, são necessárias algumas características, tais como:

[...] Lesões na cóclea ou no nervo auditivo; formação de coágulos nos vasos que irrigam a cóclea, o que faz com que as células sensoriais morram por não receber sangue [...]; processos infecciosos como sarampo, rubéola herpes ou mesmo gripe comum; alergias, como reação a soros, vacinas, picadas de abelhas ou comidas; tumor no nervo auditivo, causa de 10% dos casos; autoimunização, quando o mecanismo de defesa do organismo ataca a cóclea e mata as células como se elas fossem um corpo estranho; excesso de ruídos [...]; infecção bacteriana no labirinto; degeneração neurológica [...]; batida de cabeça e fratura do osso temporal; fistura perilinfática [...]; obstrução por cera ou inflamações (oties) (GAYOSO, 2010, p. 50 -51).

Apesar das circunstâncias naturais ou não, que levam uma pessoa perder o sentido da audição, a pessoa com a perda auditiva não pode ser considerada uma pessoa incapaz, muito pelo contrário, deve ser vista como alguém com limitações auditivas, que pode utilizar outros sentidos para suprir a falta de um. Para isso o surdo

tem como proposta o bilinguismo, ou seja, a alternativa do uso da língua de sinais como destacaremos a seguir.

O processo de atendimento para alunos com surdez está relacionado às condições individuais do educando e às escolhas da família, além das considerações a serem feitas, tais como, o grau e o tipo da perda auditiva, a época em que ocorreu a surdez e a idade em que começou a sua educação, são fatores determinantes para saber o tipo de atendimento educacional a ser desenvolvido com o aluno.

Para entendermos melhor, o termo bilinguismo significa “[...] utilização regular de duas línguas por indivíduos, ou comunidade, como resultado de contato linguístico” (FERREIRA, 1999, p. 300). Ser bilíngue, portanto é falar e escrever em duas línguas, para Skliar (2006, p. 104):

[...] o objetivo da educação bilíngue é criar uma identidade bicultural, pois permite à criança surda desenvolver suas potencialidades dentro de uma cultura surda e aproximar-se, através dela, à cultura ouvinte [...] a necessidade de incluir duas línguas e duas culturas dentro da escola em dois contextos diferentes, ou seja, com representantes de ambas as comunidades desempenhando na aula papéis pedagógicos diferentes. O que irá garantir a eficácia da educação.

Vale ressaltar que o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais – (Libras), em abril de 2002, e sua recente regulamentação, conforme o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, garantem a atuação e a formação profissional de tradutores e intérpretes de Libras e Língua Portuguesa.

A linguagem dos surdos foi idealizada a princípio como aquisição da oralidade, ou seja, vista como uma condição de interação social e não uma especialidade direcionada à escolarização ou aquisição do conhecimento .

[...] é necessário tentar entender o significado do ato de oralizar o surdo através da escrita, nesse tempo de primazia da oralidade, em que a escrita a ela se subordinava diferentemente da forma como, posteriormente, passou a ser encarado, isto é, a escrita como forma de comunicação substituindo oralidade na importante função da transmissão de conhecimento – a escrita a ser utilizada como recurso para a oralização (SOARES, 2005, p. 29).

A língua de sinais é uma linguagem extremamente importante no processo no desenvolvimento social e educacional dos surdos. Assim, quando a Língua de Sinais ganhou ênfase na década de 1970, vários estudos a respeito da temática foram apresentados, inclusive estudos nas áreas de neurologia, sociologia, psicologia, pedagogia e ensino e aprendizagem no processo educacional que propuseram

avanços nas pesquisas do desenvolvimento da pessoa surda, culminando na construção de políticas educacionais para Surdos.

## **2 POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA ALUNOS NO PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR.**

A inclusão de alunos com necessidades especiais no sistema regular de ensino vem sendo muito discutido quando o assunto é atender a todos envolvidos de forma igualitária e de qualidade, o inciso III do Art. 208, da Constituição Federal Brasileira (1988) destaca o Atendimento Educacional Especializado aos portadores de deficiência na rede regular de ensino, tendo em vista que a Educação Inclusiva, enquadra-se numa visão de educação alicerçada na concepção de Direitos Humanos.

A partir da Constituição Federal de 1988, fica estabelecido o direito das pessoas com necessidades especiais de receberem educação, preferencialmente, na rede regular de ensino (BRASIL, 1988, inciso III, art. 208) visando a plena integração dessas pessoas em todos os âmbitos da sociedade e o direito à educação, comum a todas as pessoas, por meio de uma Educação Inclusiva, como forma de assegurar a equidade social.

Em um 'novo' momento histórico os indivíduos antes segregados e discriminados passam a ser reconhecidos como sujeitos que necessitam de respeito e educação de qualidade. Nesse processo de inclusão, altera-se a organização das políticas educacionais, em que se busca fundamento no princípio da igualdade de direito entre as pessoas, tem por objetivo comum uma educação básica de qualidade para todos, que respeitasse as diferenças e que permanecesse ao longo da vida.

Evidentemente, o Brasil como país signatário da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) tem recebido desta agência desde os anos de 1960 documentos e diagnósticos sobre a situação da educação, a partir dessas preposições o Brasil a partir da década de 1990 mobiliza a sociedade e modifica as políticas educacionais para atender as propostas advindas dessa agência. A UNESCO como tem função intermediária frente aos diversos países, como o Brasil, tem estimulado a eficiência dos países e de suas políticas para que as propostas consolidadas no início dos anos de 1990 sejam cumpridas. Um dos caminhos propostos para que as políticas atendam às necessidades básicas de educação foi a realização da Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien,

na Tailândia, no período de 5 a 9 março de 1990, dessa Conferência sai a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990).

Seu principal objetivo era (ou é) impulsionar políticas educacionais que objetivassem (e objetivem) reduzir as taxas de analfabetismo e fortalecer a Educação Básica.

[...] 1. A educação básica deve ser proporcionada a todas as crianças, jovens e adultos. Para tanto, é necessário universalizá-la e melhorar sua qualidade, bem como tomar medidas efetivas para reduzir as desigualdades. 2. Para que a educação básica se torne equitativa, é mister oferecer a todas as crianças, jovens e adultos, a oportunidade de alcançar e manter um padrão mínimo de qualidade da aprendizagem. 3. A prioridade mais urgente é melhorar a qualidade e garantir o acesso à educação para meninas e mulheres, e superar todos os obstáculos que impedem sua participação ativa no processo educativo. Os preconceitos e estereótipos de qualquer natureza devem ser eliminados da educação (UNESCO, 1990, p. 3).

A este documento, requer apresentar os esforços e as necessidades de oferecer educação de qualidade para todas as pessoas, respeitando e valorizando seus níveis de desenvolvimento e aprendizagem. Assim, ao processo de melhorias educacionais e igualdade referente às oportunidades de ensino e aprendizagem, outro aspecto a ser destacado é a articulação para a transferência de responsabilidade por parte do Estado e das autoridades para a comunidade, organismos governamentais e não governamentais e grupos religiosos.

A Declaração relata, em seu documento, que toda pessoa tem direito à educação, sua grande precursora a UNESCO propõe em tal documento a *satisfação das necessidades básicas de aprendizagem* de crianças, jovens e adultos, um esforço de longo prazo para os países signatários, tendo em vista que uma vez estabelecidos os objetivos passam a ser monitorados e avaliados pela devida agência.

O Plano de Ação da Declaração de Jomtien conclama a sociedade a promover uma Educação para Todos, ao mobilizar recursos financeiros, humanos, políticos, privados e voluntários, “[...] todos os membros da sociedade tem uma contribuição a dar, lembrando sempre que o tempo, a energia e os recursos dirigidos à educação básica constituem, certamente o investimento mais importante que se pode fazer no povo e no futuro de um país” (UNESCO, 1990, art. 9).

Cabe lembrar que, desde a realização da Conferencia Mundial de Educação para Todos (1990), os países, como o Brasil, assumiram o compromisso de garantir ao menos uma Educação Básica e com qualidade para crianças, jovens e adultos.

Portanto, todos os alunos independentemente de seu nível de escolarização possuem o direito presente na legislação de se desenvolver como uma política de justiça social.

Deste modo, todo e qualquer indivíduo tem direito a educação, principalmente o atendimento especializado a crianças com necessidades educacionais especiais, segundo o art. 11 da Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990, “[...] A criança e o adolescente portadores de deficiência receberão atendimento especializado” (SARAIVA, 2009, p. 1047), e assim terão possibilidade de serem de fato inseridas no método de inclusão escolar como lhes é de direito assegurado por lei.

O gerenciamento do processo de desenvolvimento da educação especial do Brasil está a cargo da Secretaria da Educação Especial (SEESP), órgão integrante do Ministério da Educação e do Desporto. Foi criado pela Lei nº. 8.490/1992, vinculada ao gabinete do ministro vigente na época. A este órgão compete a coordenação e elaboração das atividades, dando o suporte necessário para sua implantação. Entretanto, a operacionalização deve estar acoplada às entidades federais, estaduais, municipais e particulares. A partir do ano de 1981 (Ano Internacional das Pessoas Portadoras de Deficiência), começa a haver maior conscientização por parte da população e surge, então, as associações, com o intuito de assegurar os direitos desses alunos.

A Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), considerada um dos documentos mais importantes na esfera internacional trata da inclusão social, reafirmando o direito à educação de cada sujeito e o compromisso da Educação para Todos, sendo assim as políticas educacionais devem encontrar uma maneira de educar com êxito todos os cidadãos, inclusive os que apresentam necessidades especiais. Assim como descreve a Declaração de Salamanca em sua definição de inclusão:

O princípio fundamental desta Linha de Ação é de que as escolas devem acolher todas as crianças, independente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem dotadas, crianças que vivem nas ruas e que trabalham, crianças de populações distantes ou nômades, crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidas ou marginalizados (UNESCO, 1994, p. 17-18).

Neste sentido, na Declaração de Salamanca (1994) é proposta uma educação inclusiva, independentemente de suas condições e limitações; demanda uma política educativa que deve considerar as diferenças individuais e os fatores que consistem o

processo educativo dos alunos com deficiência auditiva. Assim, seguimos novamente com mais uma análise da Declaração de Salamanca, que também resulta em uma perspectiva política e teórico-prática referente a educação especial.

Nós, delegados à Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, representando noventa e dois países e vinte e cinco organizações internacionais, reunidos aqui em Salamanca, Espanha, de 7 a 10 de Junho de 1994, reafirmamos, por este meio, o nosso compromisso em prol da Educação para Todos, reconhecendo a necessidade e a urgência de garantir a educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educativas especiais no quadro do sistema regular de educação, e sancionamos, também por este meio, o Enquadramento da Ação na área das Necessidades Educativas especiais, de modo a que os governos e as organizações sejam guiados pelo espírito das suas propostas e recomendações (UNESCO, 1994, p. VIII).

A Declaração de Salamanca (1994) relatou a importância da inclusão social e política, favorecendo o apoio para a Educação Brasileira, sendo documentada reafirmando a necessidade urgente de uma reforma educacional com melhorias para que todas as crianças que tenha necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino básico, incluindo assim, todas as crianças surdas. Essa conduta foi um marco deixado na história da Educação Brasileira, pois foi um divisor de políticas educativas que favoreceram na compreensão de direitos e coordenadas necessárias para a Educação Especial.

Diante disso, que Aguiar (2004) destaca que diante das relações educacionais que marcaram a Educação, o princípio fundamental que orienta a Declaração de Salamanca é de que as escolas devem possibilitar que todas as crianças possam aprender juntas, independente das dificuldades ou diferenças.

A Declaração de Salamanca (1994) é o primeiro documento que considera a questão linguística dos deficientes sensoriais, especificamente dos surdos, uma questão importantíssima. Ela referenda a importância das minorias linguísticas, particularmente, à língua de sinais como um todo, como meio de comunicação para os surdos. Além disso, o documento ressalta que uma educação mais apropriada seria a educação especial, sejam elas administrada em escolas especiais ou em classes de ensino regular comum, tendo em vista o apoio intermediário de um intérprete que as auxilie na apropriação da língua de sinais.

A integração/inclusão, significa tornar as escolas regulares em escolas especiais por meio da transposição das melhores práticas, dos melhores equipamentos das escolas especiais para o sistema regular

de ensino, mesmo quando eles parecem não ser necessários de imediato (MITTLER, 2003, p.30).

Para a Declaração (1994), os indivíduos devem ser incluídos ao mesmo tempo em que recebem apoio da assistência social e da saúde, com o intuito de criar uma convergência e um complemento de atitudes sociais, para que sejam atendidos de forma igualitária à população em geral. Diante disso, há várias ações educacionais referente ao surdo, refletindo a importância que essa declaração trata da educação dos deficientes, inclusive, dos sensoriais no que diz respeito a inserção dos sujeitos com necessidades educacionais especiais nas escolas comuns, levando em consideração as adequações a serem feitas ao seu ritmo de aprendizagem, isto é, ao processo educativo da aquisição da leitura e da escrita.

Assim, percebemos que a reforma de instituições sociais, abordada pelo documento não é só uma tarefa técnica, mas sim, dependente do compromisso de todos os indivíduos que integram a sociedade. Portanto, a Declaração de Salamanca, visa uma organização política que seja eficiente e que reconheça o princípio de igualdade de oportunidades, para que assim, ofereça em todos os níveis da escolaridade educação para todos, atendendo de forma especial às pessoas com deficiências múltiplas no processo de inclusão no ensino regular, garantindo o direito de serem educadas num ambiente inclusivo que permita sua inserção social com a comunidade (UNESCO, 1994).

A Declaração de Salamanca (1994) com relação ao ensino-aprendizagem, apoia a ideia que o conteúdo curricular deve atender às necessidades educacionais dos alunos, tendo como objetivo promover a participação efetiva, de acordo, com o seu desenvolvimento. Dessa forma, como suporte de apoio nas relações na área das políticas educacionais inclusivas, a Declaração de Salamanca (1994) destaca a inserção das escolas especiais com o apoio interdisciplinar de seus professores especializados, que atender às necessidades educacionais desses alunos, para adequarem o ensino-aprendizagem com mais equidade e propriedade para todas os alunos. Além disso, a Declaração ainda aponta que é de extrema importância a participação dos pais, da comunidade a qual pertence esses alunos e das organizações não-governamentais que possam nortear melhor os professores no planejamento metodológico de suas atividades.

As políticas inclusivas abrangem um universo diversificado incluindo alunos, professores e intenções culturais, o principal objetivo das políticas inclusivas é de assegurar condições para que crianças, jovens e adultos que apresentam necessidades educacionais especiais estejam inseridos no processo educativo e tenha acesso a Educação Básica, como proposto na CF 1988 e na Conferência Mundial de Educação para Todos (1990).

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei n.º 9394/96, a inclusão vem se estabelecendo como uma política em construção nacional, uma vez que perpassa por inúmeros desafios de implantação efetiva, até concretizar-se como um direito do cidadão com deficiência, destacando a educação especial como uma modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de Necessidades Educacionais Especiais (N.E.E), nomenclatura esta adquirida em vigor na própria lei.

As discussões desenvolvidas nas últimas décadas envolvendo a temática das necessidades educacionais especiais esteve presente na “nova” Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, como ênfase na garantia da responsabilidade do poder público proporcionar a matrícula preferencial na rede regular de ensino. Neste sentido, a educação especial como modalidade de educação escolar significa um tipo de educação que se desenvolve por meio da escola, onde ao ser vista como uma “[...] modalidade de educação escolar, é considerada como um conjunto de recursos educacionais e de estratégias de apoio que estejam à disposição de todos os alunos, oferecendo diferentes alternativas de atendimento” (BRASIL, 1996).

De acordo com Matiskei (2004), a Lei de Diretrizes e Bases (1996) propiciou uma alteração importante referente ao encaminhamento escolar, foi quando o termo especial deixou de ser relacionado ao aluno e passou a ser atribuído para as ações pedagógicas. Desta forma, especiais são os meios e recursos pedagógicos utilizados na escolarização de nossos alunos. Ou seja, “[...] a educação especial como um recurso beneficia a todos os educandos e atravessa o trabalho do professor com toda a diversidade que constitui o seu grupo de alunos” (BRASIL, 2005).

A educação especial como “modalidade de educação escolar perpassa transversalmente todos os níveis de ensino, desde a educação infantil ao ensino superior” (BRASIL, 1996). Assim, percebemos que a educação especial como tal modalidade no desenvolvendo escolar, garante a permanência do aluno na escola por

direito, e, também, o pleno de acesso aos avanços do ensino e aprendizados dos alunos no ensino regular.

A LDBEN (9394/96) é clara no que se refere em propostas pedagógicas, ela assegura todos os direitos e recursos para os serviços educacionais e tem o objetivo de garantir a escola aparatos de qualidade para que nem um aluno deixe de receber os benefícios por ela segurados, assim sendo, insere à educação especial como uma modalidade de ensino de educação escolar, para educandos com necessidades especiais, assegurando o direito o acesso seguro e de qualidades para todos. (BRASIL, 1996).

A LDBEN (9394/96) em seu art. 59 é bem clara quando destaca a importância de assegurar que os sistemas de ensino oferecerão currículo, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender a todos os alunos no ensino regular, bem como, promover capacitação para todos os professores. Estes compromissos assumidos evidenciam um avanço na direção de uma perspectiva mais inclusiva de atendimento a essas pessoas, pois atendendo as minorias especiais estaremos fornecendo subsídios para uma educação de qualidade. De acordo com Matiskei (2004) o Estado tem a tarefa de buscar caminhos para superar os obstáculos presentes na sociedade, barreiras essas que acabam distanciando os excluídos do acesso aos bens e serviços e, especialmente quanto à inclusão escolar (direito à educação).

Segundo Zanini (2007) que aborda temáticas referentes à educação especial, as instituições escolares que presam o direito e a qualidade de ensino, tais como, associações e entidades, estão até hoje a serviço desses indivíduos com necessidades especiais, trabalhando para melhorar o referido sistema de ensino, baseados em sua legislação e procurando caminhos para a melhor aceitação da sociedade.

Neste sentido, o ensino especial implementado tem-se orientado por abordagens educacionais que priorizam a aprendizagem do indivíduo, objetivando o desenvolvimento de competências e habilidades específicas, a fim de possibilitar sua integração nos espaços sociais dos quais foi excluído em função de sua diferença.

Gauderer (1997, p.108) afirma que em relação à educação, “[...] é útil dividir a tarefa em pequenas etapas e construir o todo. Deve-se aproveitar ao máximo as situações do dia -a- dia [...], transformando-as em oportunidades de ensino, encorajando a criança a usar na prática os conhecimentos adquiridos”. Pois, quando

se é colocado em prática um novo ensinamento, o seu uso rotineiro passa a ser mais natural e automático, quebrando mais uma barreira naturalmente posta pela deficiência.

De fato, a inclusão escolar está assegurada pela legislação brasileira, mas, ainda não se desenvolvem ações políticas capazes de sustentá-la como um todo sem que haja falhas. Neste sentido, a legislação brasileira tem orientado as políticas de inclusão na área da educação a se manter em condições correspondentes a custo financeiro muito baixo. Para Sasaki (2006) o Brasil tem legislações bastante variadas e até mesmo ricas, mas que contém diversos pontos negativos, que acabam funcionando como discriminação às avessas. Salientamos que são necessárias leis de caráter inclusivista, para que todos os sujeitos possam realmente sentir-se incluídos em uma sociedade ainda excludente e com oportunidades iguais.

De acordo com Soler (2005) a inclusão tem uma missão que vai para além das oportunidades iguais, segundo o autor a inclusão deve ser uma consciência social e coletiva, em que os indivíduos aceitem as diferenças e se co-responsabilizem para compreender a necessidade de outrem.

Essa realidade apresenta uma escola que atende alunos surdos em que tanto a manutenção, quanto o aprimoramento do sistema regular de ensino, acontece de maneira insuficiente e insatisfatória do que diz respeito ao que o Poder Público oferece como recursos para uma educação de qualidade.

Em outras palavras, em termos de políticas públicas, com relação à oferta de serviços públicos assistencialista para estudantes com deficiência, é possível perceber a ausência de algumas contribuições de políticas públicas nesta área, deste caso, tanto na esfera estadual quanto na municipal são marcadas pela falta de recursos capazes de “[...] melhorar a qualidade das decisões e garantir a maximização da consecução dos objetivos definidos pelas políticas e programas” (FARIA, 2005, p. 102).

Tempos mais tarde, o documento nomeado Parâmetros Curriculares Nacionais: estratégias para a educação de alunos com necessidade educacionais especiais de 1999, foi formulado para garantir efetivamente a desenvolver a inclusão dos alunos com N.E.E na adequação educacional necessária dos conteúdos curriculares relacionados dos alunos correspondente ao ano que estes estão cursando, oferecendo-lhes estratégias que ajudam na inserção escolar, conforme sua necessidade auditiva. No mesmo ano, a Convenção de Guatemala (1999), reafirma

que devem ser abolidas todas as formas de preconceito e discriminação em relação a Educação Especial, fortalecendo a ideia que todos possuem os mesmos direitos humanos ao convívio e desenvolvimento em sociedade.

Assim, no ano de 2001, com base nesses dispositivos políticos e na legislação brasileira, o Conselho Nacional de Educação (CNE) atendeu a Resolução Nº 02/2001 seguindo as Diretrizes Nacionais Para a Educação e Especial na educação básica, incluindo assim, alunos que possuem dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dentro das instituições escolares, resultando utilização de linguagens e mecanismos de comunicação aplicáveis para suas necessidades.

O parágrafo 2º do art. 12 dessa mesma Resolução, menciona que deve ser assegurada no processo educativo de alunos que apresentam dificuldade de sinalização diferenciada dos demais discentes, a acessibilidade aos conteúdos curriculares mediante a utilização de linguagens e códigos aplicáveis, como o braile e língua de sinais; sem causar prejuízo ao aprendizado das disciplinas que compõem a grade curricular do ensino brasileiro (BRASIL, 2001).

[...] A tendência da política social durante as duas últimas décadas foi de fomentar lutar contra a exclusão. A integração e a participação fazem parte essencial da dignidade humana e do gozo e exercício dos direitos humanos. No campo da educação, essa situação se reflete no desenvolvimento de estratégias que possibilite uma igualdade de oportunidades (BRASIL, 2003, p. 11).

Nesse sentido, de acordo com as análises feitas acerca do Plano Nacional de Educação 2001, especificamente pode-se considerar alguns avanços neste acordo, no que se refere à educação das pessoas com deficiências. Dentre elas, destacam-se a caracterização da Educação Especial escolar destinada aos educandos com necessidades especiais, com este enfoque, reafirma-se que lugar de aprender é na escola lugar privilegiado da sociedade que conta com profissionais formados para ensinar, transmitindo cultura, saber e educação (ARNAL;MORI, 2007), profissionais estes que saberão lidar com distintas situações correlacionadas ao ensino aprendizagem do indivíduo, resgatando e correlacionando conteúdos para tornar a aprendizagem mais proveitosa.

A educação inclusiva coloca como meta para a escola, o sucesso de todas as crianças, independentemente do nível de desempenho que cada sujeito seja capaz de alcançar. É de suma importância um currículo competente que deve ser elaborado

a partir do conhecimento de cada aluno, o que garantido na legislação brasileira indiferentemente a todos o direito à escola.

Pode-se entender diante do exposto que o movimento atual de inclusão vivido pela sociedade já apresentou avanços significativos no tocante a educação especial. Porém, ainda requer mudanças de atitudes de todos os envolvidos com a educação para que não só os alunos com necessidades especiais tenham acolhimento e desenvolvimento, mas todos os alunos.

Lidar com a criança surda nunca fora uma tarefa fácil, já que se trata de uma especialidade limitativa da sua capacidade de compreender comandos simples, da fala, em atividades rotineiras, que para muitas outras crianças, com a audição perfeita, são consideradas normais.

O inciso IV do art. 8º da Resolução mencionada aponta os diferentes serviços, tanto pedagógicos quanto especializados, que deverão ser previstos e promovidos pelas escolas, tais como, a atuação colaborativa do professor especializado em educação especial, o professor interprete das linguagens e dos códigos aplicáveis, a ação do professor, profissionais e disponibilização de outro apoio necessário à aprendizagem, à locomoção e a comunicação (BRASIL, 2001)

As demandas existentes na educação inclusiva significam responsabilidades do Poder Público principalmente em promover políticas públicas que atendam as propostas apresentadas, sobretudo nos resultados obtidos dos trabalhos de secretários da educação, diretores de escolas, professores, entre outros membros da comunidade escolar para que a escola se torne apta para receber alunos com necessidades especiais é preciso uma reestruturação com mudanças significativas. Pois não adianta matricular o aluno especial em rede regular de ensino e esperar que ele flua com as mesmas competências linguísticas que os demais alunos de seu convívio, é preciso prepará-lo para essa mudança, é preciso adequar à escola e seu professor.

Assim entende-se, que as instituições escolares como fator principal, no fortalecimento para um processo de aprendizagem e desenvolvimento de ações cívicas, não pode excluir um aluno alegando falta de estrutura e ou professor capacitado, por isso, toda escola deve organizar-se para oferecer educação de qualidade para todos. É importante deixar claro, o que faz a diferença na educação do surdo é a escola que deve exercer com qualidade e excelência seu trabalho escolar em buscar metodologias, recursos adequados, cumplicidades com as famílias e

envolver a escola como um todo, desenvolvendo elementos necessários para a aplicação do trabalho, de forma a educar os indivíduos socialmente autônomos e competentes.

Assim, com a Lei 10.436 de 2002, surge o reconhecimento legal referente da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) em todas as instituições de ensino, ganhando toda assistência e amparo do poder e dos serviços públicos. Esta mesma lei foi regulamentada em 22 de dezembro de 2005, pelo Decreto de nº. 5.626/05 que constitui a inclusão da LIBRAS como disciplina curricular nos cursos, tais como, magistério e do ensino público e privado por meio dos sistemas de ensino estaduais, municipais e federais para melhor atender o aluno surdo.

Portanto, no caso do surdo sua educação é prevista em sua língua nacional de signos, a Língua Brasileira de Sinais – (LIBRAS), que é caracterizada como uma língua natural usada pela comunidade surda brasileira, sendo considerada como uma linguagem visual, pois é articulada por meio das mãos, expressões faciais e do corpo como um todo (QUADROS, 2004).

Ainda sobre o Decreto, no capítulo VI, Art. 22, incisos I e II, determina uma educação inclusiva para os surdos, numa modalidade bilíngue em sua escolarização básica, garantindo a todos os alunos, educadores capacitados e a presença do intérprete dentro das instituições escolares.

Dessa forma em relação a escola, a mesma, precisa proporcionar alternativas voltadas às necessidades linguísticas dos surdos, promovendo estratégias que permitam a aquisição e o desenvolvimento da língua de sinais.

As diferentes formas de proporcionar uma educação bilíngue à criança em uma escola submetem-se a decisões político pedagógicas, ou seja, ao desenvolver uma proposta de ensino de uma educação bilíngue, a escola está assumindo uma política linguística, desenvolvendo assim duas línguas que passarão a coexistir no espaço escolar.

Apesar do reconhecimento legal da Libras (BRASIL, 2002) e das determinações do Decreto nº 5.626/05, que destaca a implantação de processos educacionais bilíngues para crianças surdas desde o início do período de escolarização (BRASIL, 2005), ainda sim se tem pensado a respeito de que forma essa proposta se desenvolve na realidade em nosso país, tendo em vista, principalmente, que a Política Nacional de Educação (2001) prevê juntamente com os pressupostos da educação inclusiva, que todos os alunos devam estar matriculados

na rede regular de ensino, porém, a questão ainda resulta apenas no plano teórico, muito distante da prática no que diz respeito a assistência por parte das políticas públicas no desenvolvimento dos princípios educacionais bilíngues para surdos e concepção educacional adotava como educação inclusiva (SUDRE, 2008; RODRIGUES, 2009; VIEIRA, 2011).

Assim, passamos a pensar qual é o papel da língua de sinais no desenvolvimento do aluno surdo, no qual também deve pensar em um sujeito linguístico em um contexto sociolinguístico nem sempre favorável, mas que, bem desenvolvido, proporcionará o fortalecimento cultural e educacional do surdo. Portanto, o papel da língua de sinais na escola vai além da sua importância para o desenvolvimento do surdo, em função disto, não basta apenas a escola ensinar duas línguas em suas salas de aula, é preciso que haja a adequação curricular necessária, apoio para os profissionais especializados para favorecer surdos e ouvintes, a fim de tornar o ensino apropriado a particularidade de cada aluno.

Usufruir da linguagem de sinais “é um direito dos surdos e não uma concessão de alguns professores e escolas”. Os surdos têm plenos direitos a uma educação que privilegie a sua língua materna e de acordo com a legislação brasileira isso não lhe deve ser negada (SKLIAR, 2005, p. 27).

Assim, em relação a aprendizagem dos alunos, ganha mais credibilidade no ano de 2008, quando é sancionado o Decreto nº 6.571, referente ao Atendimento Educacional Especializado – AEE. Tal documento determina conjuntos de atividades e recursos metodológicos de cunho escolar, envolvendo também familiares e entre outras articulações das demais políticas públicas, que venham a complementar a formação educacional dos alunos na instituição escolar de ensino regular (BRASIL, 2008).

A escola deve propor uma prática educacional voltada realmente às necessidades linguísticas dos surdos, promovendo estratégias que permitam a incursão e o desenvolvimento da língua de sinais. Percebe-se então, que a escola é muito importante na formação do sujeito em todos os aspectos, trata-se de um espaço característico de desenvolvido e um lugar de aprendizagem de diferenças e de trocas de conhecimentos, cujo uns dos seus principais objetivos na atualidade é de atender a todos sem distinção, a fim de promover a inclusão de todos.

### 3 OS DEBATES SOBRE INCLUSÃO E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

O desenvolvimento da educação do surdo na perspectiva das políticas públicas está centralizado na garantia de acesso e permanência do surdo nas escolas regulares de ensino. Esta educação, ao mesmo tempo, com a legislação vigente, garante o direito linguístico ao surdo de ter acesso aos conhecimentos escolares na língua de sinais, onde poder público cria uma estratégia para manter a ideia de que a educação dos surdos possa ser disponibilizada no ensino regular, oferecendo intérprete da língua brasileira de sinais onde houver surdos matriculados (BRASIL, 2002).

Para que este procedimento seja realizado, um dos aspectos fundamentais a ser considerado é a formação de professores para a educação especial, seguindo também no processo de desenvolvimento da educação inclusiva, onde requer uma contínua formação de professores para melhor atender a estes alunos.

Logo, o processo educativo de crianças surdas passou por várias alterações no currículo, nas estratégias e nos recursos a serem trabalhados em uma sala de aula. Neste sentido, o professor que tem a função de intérprete é tido como um profissional que deve ser muito bem qualificado, que tenha pleno domínio da língua de sinais e também da língua portuguesa. Além disso, o professor interprete é de suma importância na sala de aula, pois sua presença é o que faz com que o aluno surdo tenha auxílio e apoio nas dificuldades e necessidades que venham ocorrer durante o processo de aprendizagem, no qual o mesmo, poderá assim conviver num ambiente social sem a limitação da audição.

Os debates a respeito da presença do intérprete de Língua de Sinais a princípio educativo, aborda que [...] “quanto mais se reflete sobre a presença dos intérpretes de Língua de Sinais, mais se compreende a complexidade de seu papel, as dimensões e a profundidade de sua atuação” [...] uma vez que, este profissional exerce a função de transmitir também as relações culturais, linguísticas, históricas, políticas da identidade e da subjetividade (PERLIN, 2006, p.137).

A presença do professor da língua de sinais potencializa as condições de comunicação, facilitando a compreensão e viabilizando a interação entre o professor e a criança. Conseqüentemente, com presença do professor intérprete na escola, além de garantir a interação entre os alunos, sejam eles surdos ou não, propiciará, portanto, uma educação bilíngue, tornando a sua inclusão uma realidade e não

apenas sua inserção no contexto escolar, proporcionando assim direitos a conviver nesse meio social, na qual durante nos últimos séculos, se quer eram considerados como seres humanos, e por vezes, eram excluídos pela sociedade, vivendo totalmente isolados e limitados cognitivamente (KELMAN, 2005).

Percebe-se que quando o professor possui formação, capacitação e conhecimento a respeito da língua de sinais e o ao atendimento individualizado referente a educação especial, ele encontra-se na responsabilidade de ministrar um mesmo conteúdo programático em duas línguas, sem quaisquer prejuízos para os alunos de inclusão. Assim, para que este trabalho seja efetivamente de qualidade é necessário segundo Libanêo (1994), que o professor atinja um processo pedagógico, intencional e organizado, baseado no conjunto de preparação didática, seguindo o planejamento de ensino com domínio, reconhecendo os métodos de ensino e procedimentos de aprendizagem no qual trata-se as características do aluno de inclusão.

Averiguar se tais métodos correspondem aos resultados determinantes do objetivo principal que se efetiva entre sua formação e a didática que nela se aplicam para uma melhor forma de aprendizagem de seus alunos; o professor deve se qualificar para compreender a importância da Língua de Sinais para um aluno surdo em seu processo de aprendizagem. Adaptar o currículo escolar em uma perspectiva viso espacial, garantindo o acesso dos conteúdos escolares a todos, pois trata-se de uma língua que visa a comunicação do aluno surdo (FERNANDES, 2010).

[...] a educação bilíngue depende da presença de professores bilíngues. Assim pensar em ensinar uma segunda língua pressupõem a existência de uma primeira língua. O professor que assumir esta tarefa estará embuído da necessidade de aprender a língua brasileira de sinais (QUADROS, 2006).

Nesse sentido, ao contrário dessa ideia, caso professor desconheça a LIBRAS, ele ministrará o conteúdo pedagógico apenas na língua portuguesa, o que se originará uma postura de acomodação desse professor, uma vez que, não tendo domínio da língua de sinais, o mesmo pode vir a desconhecer a existência de um aluno surdo em sua sala de aula.

Dessa maneira, o fato de alguns professores rejeitarem indiretamente a existência de um aluno surdo em sala vem sendo uma situação muito comum nas escolas públicas brasileiras, o que ressalta ainda mais a escassez educacional caracterizado pela trajetória do aluno surdo na escola regular de ensino.

Porém, vale ressaltar que apesar de não estarmos avaliando como este ensino é aplicado, percebemos que nas escolas da rede regular há uma realidade bem diferente, pois, as capacitações oferecidas não dão suporte necessário para atender alunos com necessidades educacionais especiais, já que os professores ainda se sentem desprevenidos em sala de aula e sentem total desconforto administrarem suas aulas com alunos de inclusão. E até mesmo aqueles que não estão em sala de aula sentem dificuldade em compartilhar e contribuir com esta ideia de inclusão. Não adianta, contudo, permitir o acesso de todos às escolas, sem ao menos assegurar o prosseguimento da escolaridade até o nível de escolarização que cada aluno for capaz de atingir. Nesse sentido, não há inclusão, se a inserção de um aluno depende de uma matrícula em uma escola ou classe especial, em outras palavras, a inclusão resulta no processo de receber alunos aos quais desenvolve a capacidade de aprender, independentemente de suas características pessoais. Isso leva-nos a pensar que infelizmente não estamos caminhando na direção da inclusão por vários resultantes tal como a falta de políticas públicas de educação apontadas para este processo.

Assim, devemos pensar o quanto é necessário que haja pesquisas realizadas no campo de observação da formação de professores no processo de inclusão de alunos surdos, pois ainda muito pouco se tem debatido e divulgado na rede de ensino regular, que ao ser desenvolvido pode vir a criar mecanismos de metodologias de ensino que se aplicam efetivamente no âmbito educacional de maneira eficaz.

Silveira (2003) destaca que nos cursos de capacitação têm participado professores de escolas especiais ou professores que já fazem parte da educação especial, em vista disto, é necessário disponibilizar esses cursos aos demais professores, para que assim, possam realmente garantir habilidades e didática para poderem estabelecerem relação entre aquilo que se adquire de conhecimento das formações continuadas oferecidas e pelo processo de desenvolvimento acerca do ensino e da aprendizagem apresentadas aos alunos surdos, uma vez que, muitos dos alunos com necessidades especiais já estão frequentando a escola regular.

Beyer (2006) problematiza o efeito de ambientes segregadores para a socialização e desenvolvimento cognitivo desses sujeitos:

A grande dificuldade que encontramos nas escolas especiais deve-se à limitação no horizonte social das crianças com necessidades especiais. Enquanto estas precisariam da convivência com crianças com condições cognitivas e sócio-afetivas diferenciadas das suas, veem-

se, através das situações pedagógicas e sociais correspondentes, atreladas a um modelo limitado de interação.

Em relação a formação de professores, segundo Nóvoa (1991), as análises sobre a formação continuada inserem-se no campo de discussões acerca das políticas educativas e a profissão docente, uma vez que, em um contexto de mudanças, a formação continuada adquire um conhecimento relevante, no sentido de proporcionar um tempo necessário para elaborações que refazem as identidades. Tais medias cabíveis resultam de acordo com Mantoan (2006, p. 30), que a “[...] necessidade de que todos os níveis dos cursos de formação de professores devem sofrer modificações em seu currículo, de modo que os futuros professores aprendam práticas de ensino adequadas as diferenças”.

O conceito de formação é bastante amplo, por isso o professor deve ter consciência de suas atuações, ou seja, estar sempre avaliando seu trabalho, pois, desta forma, provocará transformações positivas para a evolução do que se propõe. Pois quando o professor consegue estabelecer uma boa comunicação com seu aluno, tudo tende a fluir melhor, tais como, na interação com a comunidade escolar, com a investigação das causas da falta de assimilação e memorização dos conhecimentos, saltando a necessidade da busca de atendimento especializado para o aluno. Traçar metas para sancionar a dificuldade e pôr em prática utilizando recursos atualizados afim da promoção de aprendizagem seria o objetivo mais certo de qualquer profissional focado neste trabalho.

O trabalho a ser desenvolvido na educação inclusiva requer muita atenção por parte dos professores, os quais precisam estar atentos aos seus alunos para observar e analisar suas dificuldades, para que assim, possa criar alternativas pedagógicas com o intuito de saná-las, num processo contínuo e eficaz. Contudo, não somente o professor, mas toda equipe multifuncional precisa estar bem preparada no que consiste no processo de formação docente, sempre aprofundando seus conhecimentos na área, em prol do aprimoramento do sistema educacional, levando em consideração que a educação inclusiva não se trata de um processo simples (OLIVEIRA, 2000).

Segundo Freitas (2006) a importância dos estudos contínuos a respeito da boa prática docente, a formação de professores deve ocorrer em ênfase no processo da educação inclusiva, como desenvolvimento dos conhecimentos a serem

administrados acerca da educação a quem cabe atuar, a fim de reestruturar suas práticas pedagógicas para o processo de inclusão educacional.

Caberá ao professor como agente do ensino e aprendizagem, trabalhar de forma comum e democrática conteúdos administrados por eles, tendo em vista, somente as condições e as exigências das especificidades na metodologia do ensino para que a aprendizagem ocorra em sala de aula de maneira equitativa. Kelman (2005), destaca que o professor intérprete é de suma importância na sala de aula, pois sua presença é o que faz com que os alunos surdos sejam beneficiados, podendo assim, conviver em um ambiente social sem a limitação da audição. Isto é, os alunos surdos apresentam as mesmas possibilidades de aprendizagem que os alunos ouvintes, porém, precisando apenas que suas necessidades educacionais especiais sejam supridas por meio de recursos e metodologias aplicáveis.

Assim, percebemos mais uma vez a importância da escola e dos professores em proporcionar uma realidade educativa voltada para as relações de adaptações significativas, oportunizando a todas as crianças o direito a aprendizagem e desenvolvimento. Nesse sentido, a escola é um lugar de aprendizagem de diferenças e de trocas de conhecimentos, necessitando conseqüentemente, atender a todos sem distinção, a fim de não causar fracassos, discriminações e exclusões. (CARVALHO, 2004).

Portanto, todo trabalho que venha a ser desenvolvido em torno da escola em função de garantir oportunidades de ensino aos alunos surdos, deve proporcionar da equipe pedagógica melhores condições de interação entre os vários integrantes desse processo, entre eles, pais, professores regentes, professores intérpretes e até mesmo a comunidade, assumindo o papel de mediadora do processo de inclusão das crianças surdas, preparando-as para enfrentar uma nova fase no processo educacional com o objetivo de garantir a cada criança surda um planejamento individualizado, traçado de acordo com suas necessidades e habilidades. Esse planejamento contínuo e significativo, que deve considerar os resultados alcançados de desenvolvimento da criança.

Neste sentido, ao pensarmos no processo de inclusão voltado ao papel e função do professor, devemos ressaltar o interesse do mesmo em acolher o aluno que precisa de sua constante busca para suprir as suas necessidades existências no que diz respeito a uma educação satisfatória e indispensável no processo de ensino e a seu desenvolvimento, o que faz com que este atendimento demanda uma organização

metodológica, didática e especializada. Para, além disso, “[...] é função do professor pensar em uma na construção de sala de recursos e matérias pedagógicas que ajudam e promovam uma autonomia maior dentro dos fatores que contribuem para ensino e aprendizagem” dos alunos surdos (BATISTA, 2005)

A inclusão em torno das políticas públicas pode ser oferecida por leis, decreto ou propostas curriculares, porém, seu desenvolvimento no contexto escolar será determinado por vários fatores políticos e sociais, pela didática e pelos métodos usados pelos professores e por toda equipe pedagógica da escola. Dessa forma, torna-se necessário disponibilizar recursos financeiros significativos a fim de gerar uma educação pública gratuita e de qualidade, visto que, pouco importa pensar em uma política inclusiva se as condições desenvolvidas nas escolas forem escassas (SILVEIRA, 2003).

A inclusão se faz com profissionais acompanhando a criança, de acordo com as necessidades dela e suas condições apresentadas. Assim, visa-se o desenvolvendo atividades que ocasionem benefícios à criança, onde a inclusão aconteça como um mecanismo de ações reais por parte do aluno surdo possibilitando a participação dos mesmo nas das atividades comuns a todos. Segundo Morina (2004) pode-se compreender que a inclusiva desse modo, se desenvolve como um modelo de educação que propõe um trabalho onde todos os alunos sejam percebidos como componentes fundamentais do processo educacional. Trata-se, portanto, de uma proposta de melhorias no processo na educação, onde a verdadeira inclusão acontece em prol de uma educação onde incluir não significa excluir nenhuma dos alunos que nela estão inseridos.

Para a implementação do aluno surdo em sala de aula, é preciso que o professor esteja sempre atento a todas as demandas e progressos que este aluno apresente ao longo da caminhada escolar, para que assim o aluno sinta-se mais a vontade para se abrir para o novo. Caminhando sempre em seu tempo, de acordo com seus avanços e retrocessos apresentados diante de sua deficiência. É importante o processo de inclusão do aluno no ensino regular para os avanços em seus aprendizados, mas é tão importante quanto que o professor esteja sendo sempre um observador de seus avanços e receios, para que possa auxiliá-lo em suas carências.

Pensando nisso, encontramos uma realidade escolar onde ainda possui dificuldades em relação a compreender que o objetivo principal da educação é discutir e definir ações para que uma educação de qualidade seja oferecida a todos,

exclusivamente, uma que vez, caberá ao professor dentro dos objetivos postos pelo ensino de qualidade que tanto é oferecido e desenvolvido na sua formação e sua trajetória de qualificação docente, estabelecer espaços de qualidade educacional para que os estudantes surdos possam constituir-se, de tal forma que ao estar na escola regular, possam reivindicar seus direitos e reconhecer seus deveres. É nesse contexto que notamos a importância de um profissional capacitado e preparado no aspecto de proporcionar e ampliar a reflexão sobre a temática da escolarização de surdos na perspectiva da educação inclusiva.

De acordo com Silveira (2003) pensar em relação à capacitação dos professores diante da inclusão é pensar em proporcionar conhecimentos teóricos e metodológicos a todos os professores sem exceção. De fato, essa proposta faz com que a inclusão aconteça no sentido de planejar coletivamente, refletindo e revendo todas as práticas pedagógicas que possam excluir o aluno em si, fazendo com que desenvolva estratégias e métodos sobre as formas de adaptar o currículo como um todo, tanto nas avaliações aplicadas, quanto ao processo e utilização das metodologias utilizadas em sala de aula.

Assim, pontuamos que uma das principais preocupações em torno de acreditamos em uma educação inclusiva, capaz de desenvolver de maneira positiva é pensarmos em uma realidade onde essa causa ganhe força e estabilidade na graduação de muitos professores.

[...] tem-se notado que a partir das políticas de inclusão há uma maior necessidade de preparação da comunidade acadêmica para receber estes alunos. Diante disso, qualificar o profissional no ensino superior, que ao longo de sua trajetória como docente poderá defrontar-se com um aluno que apresente alguma necessidade educacional especial exige uma preparação que vai além do conhecimento científico, que é indispensável. (FREITAS, 2005, p.2)

Deste modo, destacamos que essa preocupação com a formação dos professores está pautada na realidade de nossas escolas, uma vez que, grande parte dos professores não tem preparo algum para trabalhar com alunos surdos. A formação continuada, portanto, tem um diferencial no que diz respeito às ideias de aprofundamento, de especialização e ampliação dos saberes e das práticas docentes, de tal modo, que ultrapassa as concepções envolvidas entre problematizar e sistematizar as diversas análises que possam gerar crescimento profissional (FONTANA, 2000) Não que a formação continuada irá suprir a especialização na

deficiência específica, mas irá nortear o professor para conduzir atividades diferenciais e atender esse aluno em processo de inclusão em determinados momentos.

## **CONCLUSÃO**

Acredita-se que o ideal de convivência em uma sociedade inclusiva só será alcançado se esta ocorrer em diversos âmbitos como: inclusão no mercado de trabalho, no esporte, no turismo, lazer e na educação.

Observamos a importância do processo contínuo e significativo das condutas educacionais referentes a inclusão e o processo de ensino e aprendizagem no contexto escolar, juntamente com os fatores que contribuem para uma política educacional ampla e participativa nas leis que regem e amparam os indivíduos com dificuldades auditivas, onde se enfatiza o processo de adequação da escola às necessidades dos alunos para que possam estudar aprender, crescer e exercer plenamente sua cidadania.

Ainda que no Brasil haja diversas leis, normas, projetos, diretrizes que debatam acerca da construção de uma política educacional inclusiva, não bastam à existência dessas leis, é necessário modificar os alicerces dessas questões legais, como forma de acabar com a exclusão social. O surdo tem direito a esta educação e a mesma deve acontecer de maneira que, o ensino e a aprendizagem aconteça de forma qualitativa e indispensável na área da educação.

Mesmo que as leis garantam o acesso de todos à educação, torna-se mister a garantia de permanência – e com qualidade – dos alunos com surdez na escola regular. Mesmo que o Poder Público aumente o número de vagas para atender alunos com surdez na rede regular de ensino, o que não pode perder de vista é a educação de qualidade como está garantida na Constituição Federal de 1988.

Os professores precisam conhecer e usar a Língua de Sinais, entretanto, deve-se considerar que a simples adoção dessa língua não é suficiente para escolarizar o aluno com surdez. Não estamos defendendo que a formação deva ocorrer apenas em nível superior, mas salientamos nesse texto a importância desse primeiro momento de formação, tendo em vista que essa ainda é uma realidade não efetiva em nosso país, apesar da legislação.

Compreendemos, que no Brasil, os estudos a respeito da inclusão, formação de professores e as políticas educacionais adotadas ainda são muito fragmentadas e escassas. Neste sentido, é possível constatar a ausência de profissionais qualificados que assumam a responsabilidade de garantir aos surdos o exercício da autonomia e da cidadania como sujeito bilíngue, uma vez que, devem adotar a função de agentes educacionais no processo de transformação da escola que reconheça as especificidades culturais, pedagógicas e linguísticas do surdo.

Assim, percebemos que o processo de inclusão e formação de professores exige da escola novos recursos, que vão tendem a ser concebidos a partir de mudanças nas políticas de formação de professores, reduzindo assim todo o conservadorismo, em direção a uma educação verdadeiramente interessada em atender às necessidades de alunos Surdos. Diante dessa perspectiva, pode-se dizer que a inclusão de surdos no sistema regular de ensino ainda é uma prática a ser conquistada gradativamente.

Acreditamos que a formação de professores direcionada para a educação de alunos surdos ainda precisa ser transformada para que realmente haja uma inclusão de alunos nas instituições escolares, possibilitando o acesso e permanência desses sujeitos na escola.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, J. S. de. **Educação Inclusiva**: Jogos para o ensino de conceitos. Campinas, SP: Papyrus, 2004.

AMARAL, I. R. do. **Currículo na escola inclusiva**. Curitiba: Ibpex, 2004.

ARNAL, L. S. P.; MORI, N. N. R. **A prática pedagógica nas salas de recursos**. CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL, n. 16, 2007, Campinas. **Anais...** Alb-Fae/UNICAMP, p. 1-10, 2007.

BATISTA, C. A. M.; MANTOAN, M. T. E. **Educação Inclusiva: atendimento educacional especializado**. Brasília: MEC/SEESP, 2005.

BEYER, H.O. Por uma epistemologia das crianças com necessidades especiais. **Revista da Educação Especial**. v. 2. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2006.

BOSA, C.A. Intervenções psicoeducacionais. **Revista Brasileira de Psiquiatria**, n. 28, 2006.

BOTELHO, P. **Linguagem e Letramento na educação dos surdos: Ideologias e práticas pedagógicas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

BRASIL. **Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000**. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília, 2000.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil, promulgada em 5 de outubro de 1988**. 24. ed. São Paulo: Saraiva, 2000. (Coleção Saraiva de Legislação).

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil – 1988. 9 ed. São Paulo: **Revista dos Tribunais**, 2004.

BRASIL. **Decreto 7611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado. Brasília, 2011.

BRASIL. **Decreto N.º 6.571, de 17 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado. Brasília, 2008.

BRASIL. **Decreto nº 3.298, de 10 de junho de 1999**. Dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Brasília, 1999.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Especial**. Brasília: Ministério da Educação, 1998.

BRASIL. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica.** Resolução nº 02/2001. Brasília: Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação, 2001.

BRASIL. **Educação para Todos:** avaliação da década. Organização: CENPEC, Brasília: MEC/INEP, 2000.

BRASIL. **Formação continuada à distância de professores para o atendimento educacional especializado – deficiência mental.** Brasília: Ministério da Educação, 2007.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação.** Lei n. 10.172/01. Brasília, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Lei nº 10.436.24 de abril de 2002.** Brasília, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial.** Brasília: SEEP, 1994.

BRASIL. Resolução CNE/CEB 04 de 02 de outubro de 2009. **Diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, modalidade educação especial.** Brasília: Ministério da Educação, 2009.

CARVALHO, R.E. Falando de integração da pessoa deficiente: conceituação, posicionamento, aplicabilidade e viabilidade. In: MANTOAN, M.T.E. (org.). **A integração de pessoas com deficiência.** São Paulo: Memnon, 1998.

CARVALHO, R. E. **Educação inclusiva: com os pingos nos “is”.** Porto Alegre: Mediação, 2004.

CARVALHO, P. Vaz. **Breve história dos surdos no mundo e em Portugal.** Lisboa: Surd’Universo. 2007.

DECLARAÇÃO de Salamanca, Espanha, 1994. Disponível em:  
<<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 13 de ago. 2017.

DORZIAT, Ana; FIGUEIREDO, Maria Júlia F. Problematizando o ensino de Língua Portuguesa na educação de surdos. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 18/19, p. 32-41, dez. 2002- jul. 2003.

FERNANDES, Eulália. **Surdez e bilinguismo**. Porto Alegre: Mediação, 2010.

FERREIRA, A. B. de H. **Novo Aurélio Século XXI**. Rio de Janeiro Nova Fronteira, 1999.

FERREIRA, J. R.. **A construção escolar da deficiência mental**. Tese. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1989.

FERREIRA, J. R. **Políticas Educacionais e Educação Especial**. Disponível em:  
<<http://www.asdef.com.br/innova/assets/artigos/aducacao008.pdf>>. Acesso em: 13 maio 2017.

FONTANA, R. C. **A inclusão dos professores na educação inclusiva**. 2000. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/24/te.htm>>. acesso em: 25 jul. 2017.

GAUDERER, C. **Autismo e outros atrasos do desenvolvimento**. 2 ed. Rio de Janeiro: Revinter, 1997.

GIL, M (Org.). **Educação inclusiva: o que o professor tem a ver com isso?**. São Paulo: Imprensa Oficial, 2005.

GOLDFELD, M. **Surdez - Fundamentos em fonoaudiologia: linguagem**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan. p.97-112. 2003.

GOYOSA, R.S.L. **Currículo e letramento na Educação de Surdos**. São Paulo: Know How, 2010.

KELMAN, C. A. Os diferentes papéis do professor-intérprete. **Espaço**: informativo técnico-científico do INES, Rio de Janeiro, nº 24, 2005.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994. (Coleção magistério. Série formação de professor).

MANTOAN, M. T. E. O direito de ser, sendo diferente na escola. In: RODRIGUES, David (Org). **Inclusão e educação**: doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2006.

MANTOAN, M. T. È. O Atendimento Especializado na Educação Inclusiva. **Revista Inclusão**, jan./jul., 2010.

MATISKEI, A. C. R. M. Políticas de Inclusão Educacional: Desafios e Perspectivas. **Educar**, Curitiba, nº 23, p.185-202, 2004.

MAZZOTA, M. I. S. **Educação Especial no Brasil**: história e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 1994.

MENDES, E. G. **Diretrizes e parâmetros curriculares nacionais e a educação especial: inclusão ou exclusão das diversidades**. 2. ed. São Paulo: Ática, 2002.

MITTLER, P. J. **Educação inclusiva**: contextos sociais. Porto Alegre: Artmed, 2003.

MOURA, M. C. de. **O surdo: caminhos para uma nova identidade**. Rio de Janeiro: Revinter. 2000.

NÓVOA, A. A formação contínua entre a pessoa-professor e a organização-escola. Inovação. **Revista do Instituto de Inovação Educacional**, Porto, v. 4, n. 1, 1991.

OLIVEIRA, M. L. W.. **Inclusão e Cidadania**. Niterói: Nota Bene, 2000.

OLIVEIRA, Z. de M. R. de (Org). **Educação infantil: muitos olhares**. 4.ed. São Paulo: Cortez. 2000.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Adotada e proclamada pela Assembléia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU) na sua Resolução 217A (III) de 10 de Dezembro de 1948. Disponível em: <<http://www.rolim.com.br/direit.htm>>. Acesso em: 13 jun. 2017.

PARANÁ. Secretaria do Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação Especial para a construção de Currículos Inclusivos**. Curitiba, 2006.

PERLIN, G. A cultura surda e os intérpretes de Língua de Sinais. **ETDEducação**, Campinas, v.7, n.2, jun/p.135-146, 2006.

PERLIN. T. G. Identidades Surdas. In: SKLIAR, Carlos. **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

POKER, R. B. **Troca simbólica e desenvolvimento cognitivo em crianças surdas**: uma proposta de intervenção educacional. Tese. UNESP, 2001. 363p.

QUADROS, R. M., SHIMIÉDT, Magali L.P. **Idéias para ensinar português para alunos surdos**. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

QUADROS, R. M.; KARNOPP, L. B. **Língua de Sinais Brasileira: estudos lingüísticos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

QUADROS, R. M.; PERLIN G. **Estudos Surdos II**. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2007.

QUADROS, R. M.; PERLIN G. **Estudos Surdos III**. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2008.

RODRIGUES, D. (Org.) **Inclusão e Educação: doze olhares sobre a Educação Inclusiva**, São Paulo, Summus Editorial. 2006.

RODRIGUES, D. (Org.). **Inclusão e Educação: doze olhares sobre a Educação Inclusiva**. São Paulo: Summus Editorial, 2006.

SALAMANCA, **Declaração de linhas de ação sobre necessidades educativas**. Espanha: 1994. Trad. e Ed. CORDE, Brasília, DF: 1994.

SANTOS, E. M; SHIRATORI, K. As necessidades de saúde no mundo do silêncio: um diálogo com os surdos. **Revista Eletrônica Enfermagem**, Goiânia, v.6, n.1, p.68-76. Acesso em: 25 ago 2017.

SASSAKI, R. K. **Inclusão**: Construindo uma sociedade para todos. 7ª ed. Rio de Janeiro: WVA, 2006.

SILVA, A. **O aluno surdo na escola regular: imagem e ação do professor**. Disponível em: <<http://libdigi.unicamp.br/document/?code=vtls000276979>>. Acesso em: 15 de ago. 2017.

SILVA, T. T. **O que é, afinal, estudos culturais?** Belo Horizonte: Autêntica. 1999.

SKLIAR, C. (Org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação. 1998.

SKLIAR, C. **Pedagogia (improvável) da diferença. E se o outro não estivesse aí?** Rio de Janeiro: DP&A. 2003.

SKLIAR, C. et al. **Educação & Exclusão**: Abordagens sócio-antropológicas em educação especial. 5.ed. Porto Alegre: Mediação, 2006.

SOARES, M. A. L. **A educação dos surdos no Brasil**. Campinas: Autores Associados; Bragança Paulista: Edusf. 1999.

SOARES, M. A. L. **A educação do surdo no Brasil**. EDUSF, 2005.

SOLER, R. **Educação Física inclusiva**: em busca de uma escola plural. Rio de Janeiro: Sprint, 2005.

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

THOMA, A. da S. LOPES, Maura Corcini (Org.). **A invenção da surdez: cultura, alteridade, identidade e diferença no campo da educação**. Santa Cruz do Sul: Edunisc. 2005.

ZANINI, F. **Educação inclusiva e o papel do professor especialista**. Universidade Estadual Julio Mesquita. São Paulo, 2007.