

# **ALTERNATIVAS DE ENSINO DISPONIBILIZADAS PARA O ALUNO SURDO: REVELANDO OS IMPASSES DA PRÁTICA PEDAGÓGICA E AS IMPLICAÇÕES EM SUA APRENDIZAGEM.**

Edilania Reginaldo Alves, Professora do Instituto Psicopedagógico Eunice Damasceno  
- APAE, Juazeiro do Norte-CE.

Alexsandra Junniely Gomes Nunes, Bolsista do PIBID – Programa Institucional de  
bolsas de iniciação a docência.

Orientadora: Fabrícia Gomes da Silva. Professora da Universidade Estadual do Piauí-  
UESP.

## **RESUMO**

Atualmente, a legislação promoveu a entrada de alunos surdos nas escolas de ensino comum, entretanto, as iniciativas educacionais da atual política resultaram em discussões que se amparam no modo em que estas estão sendo implementadas, posto que, a organização educacional não oferece condições objetivas para que este alunado obtenha um processo de escolarização satisfatório. Diante deste cenário, tínhamos o ensejo de constatar como se dá o processo de escolarização desses alunos, bem como também a qualidade da oferta do ensino ofertado. Desse modo, para que o questionamento estruturado fosse respondido, utilizamos como proposta metodológica a abordagem qualitativa, no qual escolhemos como técnica para coleta de dados, o estudo de caso. A pesquisa, demonstra que a condição educacional do aluno surdo é preocupante, posto que as barreiras apresentadas neste contexto inviabilizam a formação crítica do sujeito, uma vez que a escola não oferece respostas educativas coerentes com sua Necessidade Especial (NE).

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação Inclusiva. Práticas Educacionais. Surdez.

## **1. INTRODUÇÃO**

A trajetória histórica das pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) é marcada por inúmeros obstáculos impostos pela sociedade à sua integração, o receio, o medo, as frustrações e exclusões, preenchem vários exemplos históricos, que vão desde Esparta, aos tempos atuais. Já que convivemos, à dificuldade ainda hoje enfrentada para integração dessa parcela da sociedade nos meios gerais, sobretudo, educacionais, posto que, no que se referem às formas organizativas do trabalho pedagógico, estas são marcadas por práticas pedagógicas assistencialistas e segregativas e não pelo acesso aos processos efetivos de escolarização.

Desse modo, a inclusão das crianças com NEE, se torna mais voltada para a sua socialização, comprometendo dessa forma com a qualidade de ensino, que ancorada no paradigma social que acredita ser a condição de “incapacitado”, da pessoa com Necessidade Especial (NE) algo imutável, não tem suas atividades pedagógicas

direcionadas à apropriação do conhecimento científico, impossibilitando-o de renunciar uma posição alienada. Limitando sua visão a respeito da realidade na qual está inserida.

Com base nessa assertiva, nos posicionamos pela defesa da valorização do processo de escolarização deste alunado, subsidiando através deste estudo uma reflexão acerca dos processos educativos que atualmente se organizam mas nem sempre aprofundam uma aprendizagem significativa. Fato este que nos provocou inquietações que nos incitaram a pesquisar sobre esta problemática, no qual traçamos como objetivo: analisar as alternativas de ensino disponibilizadas para o aluno surdo, caracterizando os impasses da prática pedagógica e as implicações em sua aprendizagem.

Para investigarmos esta incerta, utilizamos como proposta metodológica a abordagem qualitativa, no qual escolhemos como técnica para coleta de dados, o estudo de caso, já que este procedimento permite ao pesquisador obter grande quantidade de informações sobre o caso escolhido, realizando um estudo mais detalhado do espaço empírico e dos sujeitos da pesquisa (MATOS, VIEIRA, 2001).

Para utilizarmos deste instrumento, usamos como critério de seleção dos sujeitos e *locus* da pesquisa, a preferência por uma instituição de Ensino Infantil e/ou Fundamental I, que tivessem alunos com NEE incluídos neste nível de ensino, bem como também, pela possibilidade de estudo neste contexto, no qual convencionou-se o estudo com um aluno surdo incluído no 5º ano do Ensino Fundamental I de uma escola pública do município de Juazeiro do Norte-CE, localizada no bairro Pirajá.

A coleta de dados do estudo aqui apresentado, foi efetivada durante o período de 20 de Agosto de 2012 à 14 de Setembro de 2012. Ao longo deste intervalo de tempo observamos as práticas desenvolvidas pela professora e pelo intérprete, analisando se estas possibilitavam a este aluno a assimilação dos conteúdos acadêmicos, sublinhando o papel atribuído a estes no contexto escolar, bem como a possibilidade da construção de uma consciência crítica, debatendo se as mesmas defendem uma estrutura de ensino pautada numa percepção emancipadora, ofertando iniciativas que consigam desenvolver o pensamento abstrato desses indivíduos.

As informações coletadas foram estudadas de acordo com os princípios da teoria da Análise de Conteúdo de Laurence Bardin (2010), sendo estas informações pontuadas com base nos escritos de Góes (2007), Magalhães (2011), Soares, (2007), que forneceram o escopo teórico necessário para realização desse trabalho.

Tomando por base a análise dos depoimentos dos sujeitos entrevistados e do Diário de Campo, os dados coletados foram divididos nas seguintes categorias: A formação dos profissionais da educação inclusiva e sua articulação com a escolarização do aluno surdo; onde fazemos alusão à formação da docente e do intérprete para atuar no cenário inclusivo e o reflexo dessa no desempenho escolar deste alunado. Posteriormente, no tópico Inclusão e Escolarização: Dificuldades e desafios da sala de aula, apresentamos os impasses da prática pedagógica observada, caracterizando as condições objetivas para sua implementação e suas implicações na aprendizagem do aluno estudado. Finalizamos, discutindo: O [des] conhecimento do aluno surdo como partícipe ativo no processo de escolarização. Nesta seção, discutimos os aspectos vinculados as alternativas de aprendizagem disponibilizadas a este aluno, reafirmando a possibilidade de uma participação ativa no processo de ensino-aprendizagem, e de uma prática emancipadora.

## **2. A FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E SUA ARTICULAÇÃO COM A ESCOLARIZAÇÃO DO ALUNO SURDO.**

O contexto de ensino investigado é uma sala de 5º ano do Ensino Fundamental I de uma escola pública municipal de Juazeiro do Norte-CE, localizada no bairro Pirajá, turma esta composta por 40 alunos com faixa etária entre 10 e 14 anos. Dentre estes, um surdo (sujeito da pesquisa). A sala tinha como responsável uma professora, licenciada em Pedagogia e com especialização em Geografia e Meio Ambiente, pela Universidade Regional do Cariri- URCA, fazendo parte do quadro de professores efetivos; contando também com um intérprete educacional de Libras – Bacharel em Teologia, com curso de Libras promovido pelo Estado e graduando em Matemática pela Universidade Regional do Cariri- URCA, fazendo parte do quadro de profissionais contratados pela prefeitura.

Partindo da análise das observações/entrevistas, percebemos que a formação na qual a professora foi submetida, não lhe forneceu os subsídios teóricos necessários para atuar com este aluno e de certa forma este fato atrapalhou o andamento das práticas escolares presenciadas em campo, impossibilitando-a de oferecer o apoio necessário para que o discente pudesse de fato está inserido nessa realidade escolar. Algo confirmado pela docente ao mencionar a sua visão sobre o seu trabalho frente à

educação inclusiva, quando ressalta que o mesmo: “Deixa muito a desejar, por que não tive uma preparação antes.” (Citação retirada da entrevista com a docente).

Situações dessa natureza, são constantemente apontadas no Diário de Campo, e notadas como um fator relevante, tendo em vista que na concepção da docente, este fato, representa a principal barreira/dificuldade, encontrada pela mesma para adaptar sua prática pedagógica a NE deste aluno, se omitindo muitas vezes até de desenvolver sua função no espaço escolar,(no que se refere ao aluno surdo). Como é demonstrado na seguinte situação:

É como se o ambiente escolar fosse dividido em dois, e o intérprete fosse o professor do aluno surdo e tivesse toda a responsabilidade sobre o desenvolvimento de sua aprendizagem. Hoje, isso foi nitidamente demonstrado, no momento em que a professora estava explicando um conteúdo de matemática: Fração; e o aluno surdo demonstrou dificuldade, todavia, como os alunos de um modo geral não apresentaram, a professora prosseguiu com a explicação, se omitindo de sua responsabilidade, o que no momento foi substituída pelo intérprete que se dispôs a explicar a dúvida do aluno surdo, enquanto a professora prosseguia o assunto estudado. (Citação retirada do Diário de Campo).

Nesse contexto, coube ao intérprete a responsabilidade de conduzir a atividade até então da professora. Uma realidade educacional presente também em outros contextos, como revela a análise de uma pesquisa sobre a inclusão de crianças surdas nos primeiros anos de escolarização, ao falar sobre a participação do intérprete no âmbito educacional.

[...] seu papel se superpunha ao da professora pela necessidade de ir além da tradução. Ao explicar, esclarecer e acrescentar, a intérprete acabava por assumir também o trabalho pedagógico. Em decorrência, criavam-se dois espaços educacionais no mesmo ambiente. Em relação ao surdo, “é como se a aprendizagem se desse às margens, num espaço paralelo, dentro da sala de aula de alunos ouvintes.” (LACERDA, 2000 apud GÓES, 2007, pág.72).

Esse distanciamento, se reflete no plano da formação do aluno, que de certa forma é penalizado, por ser conduzido por um profissional sem conhecimento pedagógico, não estando desse modo, apto a suprir as lacunas provenientes de seu processo de ensino-aprendizagem.

Nesses termos, a inclusão no ensino regular demonstrado nessa amostra, ainda é um problema pela falta de condições adequadas para sua efetivação, como admite o

intérprete: “ [...] na minha opinião ainda não há uma inclusão educacional de fato, mas apenas uma inserção dos alunos surdos nas escolas para alcançar as metas do governo”. (Citação retirada da entrevista com o intérprete), já que as condições práticas não são promissoras de uma aprendizagem significativa para este aluno.

Porém, o fato desse aluno estar inserido em uma sala de ensino regular, apazigua a hipótese de exclusão vivenciada por este segmento, na medida em que desconsideram a complexidade das relações que engrenam a educação, se destacando nessa trama o despreparo dos educadores e a ausência de políticas de formação continuada sobre esta temática. Como podemos constatar na fala da professora ao ser questionada se tem recebido alguma orientação para trabalhar com o aluno surdo.

Não! Está com pouco tempo/ meses, acho que agora em agosto, que veio uma pessoa que trabalha com esses alunos, e eu já procurei esta pessoa para ela me indicar a forma que eu deveria avaliar o aluno surdo, e ela disse que depois ia sentar comigo para me orientar mas até agora não teve esse momento, não aconteceu. (Citação retirada da entrevista com a professora).

Essa dinâmica acaba por agravar a “angústia” da professora, que passa a se culpar pela insatisfação das ações pedagógicas conduzidas neste contexto, já que as mesmas não proporcionam uma formação escolar básica suficiente. Solidifica também, a falta de acompanhamento por parte dos órgãos gestores, sinalizando um abandono por parte das autoridades. Como elucida o depoimento da professora:

[...] Eu me angustio por que muitas vezes eu me dirijo a ele- **aluno surdo**, queria conversar com ele, mas eu não sei, por que eu nunca fiz um curso de Libras, nunca tive oportunidade de fazer, vontade eu tenho, mas por trabalhar 200 horas, eu não tenho tempo para fazer esse curso. Então, eu acho que a prefeitura juntamente com a secretaria de educação deveriam proporcionar um curso específico para os professores para que eles fossem capazes para atuar com alunos com esta deficiência.(Citação retirada da entrevista com a professora, grifo nosso).

Durante o processo de coleta de dados foram quase ausentes as situações em que a professora procurou intervir nas atividades do aluno surdo, era como se ele não estivesse presente na sala, ou coubesse ao intérprete a função de conduzir o seu processo de ensino-aprendizagem, principalmente pela barreira linguística que impedia a mesma de se comunicar e saber a sua dificuldade para tentar supri-la, ratificando desse modo que a presença deste apoio facilitaria a condução da ação pedagógica direcionada neste espaço. Já que, até mesmo o aluno surdo ao precisar esclarecer

alguma dúvida procurava o intérprete e este dificilmente transferia estas informações para a professora, acabando por de certa forma contribuir com a solidificação dessa situação de “distanciamento” entre a professora e o aluno, e a não exercer sua função neste espaço que é de estabelecer a comunicação entre o surdo e os ouvintes, o que diverge do seu discurso ao ser questionado sobre o papel do intérprete no processo educacional, quando afirma: “O intérprete tem um papel muito importante por que ele deve orientar a comunicação do professor com o aluno surdo.” (Citação retirada da entrevista com o intérprete ). O que demonstra de certa forma, a ausência de formação do intérprete para atuar no âmbito escolar.

Essa questão, apresentada no *lócus* da pesquisa, demonstra que a inclusão para ambos os profissionais é um desafio em virtude de uma formação isenta de discussões nesta temática. Entretanto, a problemática da escolarização do surdo não pode ser vista como algo unicamente provocado pelas lacunas presentes na formação dos professores/intérpretes, desconsiderando dessa forma a posição da escola na sociedade, e sua relação com as outras instituições sociais.

Sendo prudente ressaltar, que não podemos transferir a responsabilidade da escolarização deste aluno para estes profissionais, já que estes como bem vimos não tem se quer experiências formativas nesta área, bem como também acesso a recursos humanos e materiais suficientes para atender a demanda das atividades pedagógicas a serem realizadas com este aluno, o que evidencia que a escola não carece apenas de profissionais especializados para que se mude a abordagem educacional ao aluno surdo, que muitas vezes dificulta a apropriação de conceitos básicos, mas da mudança de inúmeros fatores. Dentre eles, a realidade enunciada na pesquisa nos conduziu à discussão acerca das dificuldades incididas pela ausência de adaptação do currículo, metodologia, materiais etc., que acabam comprometendo o desenvolvimento da aprendizagem deste alunado, como veremos a seguir.

### **3. INCLUSÃO E ESCOLARIZAÇÃO: DIFICULDADES E DESAFIOS DA SALA DE AULA.**

No decorrer do período no qual acompanhamos as atividades desenvolvidas neste contexto escolar, confirma-se que apesar das diretrizes políticas serem reconhecidas pela escola, está não é garantia que o aluno de fato esteja incluído.

Contudo, nota-se que estas acabam por iludir ideologicamente a sociedade, escondendo a manutenção da exclusão, posto que as práticas tradicionais e excludentes não são questionadas e nem modificadas, continuando por serem reproduzidas nesse ambiente escolar.

Neste cenário, as dificuldades e desafios da inclusão escolar estão intimamente ligados a organização da sociedade e aos aspectos políticos - ideológicos que nela prevalecem. Na oportunidade, enfatizamos os aspectos relacionados a, metodologia, materiais e métodos de ensino, classes superlotadas, dentre outras características, que foram destacados de acordo com a análise dos dados, como fatores contribuintes para que o desempenho acadêmico do aluno surdo ficasse aquém.

De início, fazemos referência a sala superlotada, que tornava quase impossível o acompanhamento das atividades realizadas pelos alunos individualmente, como ilustra o fato a seguir:

Durante a manhã de hoje, a professora passou praticamente todo o tempo “olhando” os cadernos dos alunos- individualmente, conferindo a atividade enviada para casa no dia anterior, com o propósito de acompanhar o rendimento dos mesmos, o que a fez não aplicar o conteúdo programado para este dia, por falta de tempo. (Citação retirada do Diário de Campo).

Realidade que de certa forma impedia que a professora cumprisse esta atividade constantemente, sendo quase ausentes os momentos em que a docente acompanhou a conclusão das atividades realizadas pelo aluno surdo e ofereceu alguma intervenção direta, estas eram feitas comumente de forma generalizada e sem iniciativas de ensino aptas a atender a demanda do aluno incluído. Como constatamos na fala da professora:

[...] Eu trabalho *com o aluno surdo* da mesma forma *que trabalho com os outros*, por que não recebi nenhuma orientação [...] E eu fico angustiada justamente por isso, por que eu sei que não está sendo satisfatório, por que tinha que existir uma mudança *nos procedimentos didáticos* mas para isso eu precisaria ser orientada. Muitas vezes eu me dirijo ao aluno e até esqueço que ele tem essa deficiência e o trato como se ele fosse ouvinte. (Citação retirada da entrevista com a professora, grifos nosso).

Percebe-se dessa forma, o despreparo da professora para incluir o aluno surdo, visto que, apesar de constatar a dificuldade de aprendizagem do aluno, não sabe qual procedimento tomar. Nesse panorama a autora cogita:

Dessa forma, a inclusão lida com a surdez simplesmente negando-a. Esse tipo de escola inclusiva, ao tentar criar um ambiente que propicie

o desenvolvimento das crianças surdas, considerando-as ouvintes e tendo-as somente como “corpo físico”, não possibilita o pleno desenvolvimento lingüístico, caracterizando a exclusão de tais crianças. A escola parece receber os sujeitos “diferentes” sem qualquer concessão ou adaptação para sua inclusão. Parece haver uma crença de que essa inclusão se dará “magicamente”. (SOARES, LACERDA, 2007, p. 128).

Neste cenário, fica claro que o funcionamento da proposta inclusiva neste ambiente escolar, com recursos especiais ausentes e professor sem formação adequada acaba por inviabilizar a inclusão, “visto que são limitadas as adaptações que se efetuam, subestimando o aprendiz e configurando condições excludentes dentro da própria sala de aula” (GÓES, 2007, p.74)

É nesse sentido que questionamos o desenvolvimento de uma educação de qualidade para este segmento, já que este demanda a construção de novas iniciativas pedagógicas, ausentes nesse ambiente, que passa dessa forma a reproduzir práticas discriminatórias, pois, “sem alterar o delineamento do currículo e as metodologias, sem estabelecer esquema de suporte efetivo ao professor, a escola não responde ao compromisso com o desenvolvimento e aprendizagem dos indivíduos diferentes.” (GÓES, 2007, p.74).

Diante deste cenário, como fica o desenvolvimento acadêmico do aluno surdo? Nota-se que os obstáculos são muitos, uma vez que a ação pedagógica e organização escolar são destinadas a uma sala de ouvintes, o que dificulta a possibilidade deste aluno desenvolver uma aprendizagem significativa, no que se refere às expectativas apresentadas na sala regular, que acaba por direcionar práticas marcadas pela superficialidade, notando que, se prevalece a ausência de uma sistematização da ação pedagógica realizada com esse aluno, que é posto as margens das iniciativas de ensino realizadas na classe comum, como discutiremos na sequência.

#### **4. O [DES] CONHECIMENTO DO ALUNO SURDO COMO PARTÍCIPE ATIVO NO PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO.**

A idealização de uma Educação Inclusiva, como vimos até então, distancia-se da realidade educacional estudada, de modo que se percebe a propagação de um conhecimento que se quer agrega o domínio de conceitos básicos que em virtude das dificuldades analisadas, se manifestam de forma favorável a manutenção do *status quo* reproduzindo desse modo uma educação acrítica e apolítica.

Ao examinar essa realidade, ficou evidente, que a professora possui uma concepção patologizante da NE do aluno surdo, posto que, anulava a possibilidade de desenvolvimento de sua aprendizagem, acabando por deslocar suas funções educativas para os demais educandos da sala, sendo quase inexistentes os momentos em que a mesma se demonstrou preocupada em avaliar o progresso intelectual deste aluno. Como é averiguado na situação descrita no Diário de Campo.

É como se o valor atribuído ao conhecimento científico para o aluno surdo, fosse diferente do dos demais, já que a professora não demonstra interesse em saber se o aluno aprendeu ou não o conteúdo, não cobra a presença e dedicação aos estudos como as faz com os outros alunos, é como se ele não estivesse neste ambiente com o objetivo de aprender, sendo assim é aceitável (e até proposto), que o mesmo saia durante as aulas para realizar outras atividades, sem receios do conteúdo “perdido”, como presenciamos várias vezes. (Citação retirada do Diário de Campo).

A indiferença, claramente observada no decorrer das aulas, nos levou a concluir que a docente tinha uma baixa expectativa em relação a aprendizagem do aluno surdo desconsiderando a probabilidade do mesmo ter uma participação ativa no processo de escolarização.

Em contraposição, as ações desenvolvidas pelo intérprete, buscavam priorizar sua aprendizagem, destacando a capacidade de aprender do aluno e o estimulando a se dedicar nos estudos, revelando quão envolvido esse profissional se encontrava com o desenvolvimento do educando. Como enuncia a citação abaixo:

No caso desse aluno ele é muito inteligente, tem capacidade de aprender muitas coisas, e rapidamente. Mas a realidade atrapalha o seu desenvolvimento, pois ele já foi incluído na escola com uma idade avançada e não teve a oportunidade de aprender a Libras [...] (Citação retirada da entrevista com o intérprete).

A fala do intérprete evidencia que o mesmo apresenta uma concepção à respeito da aprendizagem do aluno surdo divergente da docente, concebendo que as dificuldades encontradas no processo de escolarização, não podem ser centrada na NE, mas nas condições de ensino-aprendizagem que a escola possibilita (MAGALHÃES, CARDOSO, 2011).

Desse modo, inferimos que a inclusão na sala pesquisada ainda é uma realidade em construção, já que as iniciativas pedagógicas desenvolvidas nesse espaço não oferecem condições concretas para o desenvolvimento da aprendizagem do aluno surdo,

posto que, o despreparo dos professores, materiais insuficientes, etc., caracterizam a incipiência da prática inclusiva.

Essa constatação, demanda a necessidade da estruturação de práticas aptas a atender as singularidades inerentes a NE deste aluno, buscando através desta amenizar as barreiras do seu progresso cognitivo e a disparidade presente nas leis e no modo como estas vêm se estruturando, posto que permanecem excluindo este segmento.

## **5. ANÁLISES CONCLUSIVAS**

As variáveis apresentadas nesta pesquisa, demonstram que a condição educacional do aluno com NE é preocupante, posto que as barreiras apresentadas neste contexto inviabilizam a formação autônoma e crítica deste sujeito, tão defendida neste estudo, e afirma a precariedade da organização escolar no qual este aluno está inserido. Uma vez que a mesma não oferece respostas educativas coerentes com a NE do alunado, já que não agencia condições de acessibilidade, adaptação do currículo e recursos humanos necessários, dada, as particularidades inerentes ao quadro de sua NE, fragilizando portanto o seu desempenho escolar.

Nessa situação, a educação oferecida para este segmento acaba colocando a margem o estudo dos conteúdos acadêmicos, conteúdos estes que constituem um elemento indispensável para orientação de sua ação política, impossibilitando o sujeito de ser transformador de sua realidade, já que não há nenhuma preocupação explícita com a emancipação destes alunos, posto que, a “inclusão” educacional centra-se apenas na concessão do acesso a escola, sem nenhuma estruturação pedagógica favorável. Dessa forma, a prática educacional em conformidade com a concepção de educação no qual a escola sustenta-se passa a ser voltada para uma adaptação acrítica do sujeito a sociedade.

Ao que tudo indica, essa realidade em parte, se ampara nas lacunas provenientes da formação dos professores, que não permitiu o estudo acerca dos aspectos referentes as NE, exceto menções genéricas, tratando a Educação Especial como um todo, que por ora não ofereceu suportes conceituais a respeito das particularidades inerentes a cada NE.

Contudo, é necessário proferir que a superação das condições insatisfatórias atuais, se acopla as mudanças político-ideológicas que regem os interesses do sistema

vigente, que por sua vez contribuem para a solidificação dessas barreiras que inibem a estruturação de práticas inclusivas nas escolas.

Nessa perspectiva, essa investigação postula novos debates, suscitando uma análise mais apurada acerca do currículo escolar, formação de professores e metodologias utilizadas nesta área, não esgotando portanto o tema tratado, e nem muito menos tomando os dados aqui apresentados como verdades absolutas, fechados a novos debates e a opiniões divergentes, mas ressaltando a contribuição deste, para o extermínio de práticas tuteladoras que tem servido principalmente como um instrumento ideológico de manutenção do *status quo*.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução. Luís Antero Reis e Augusto Pinheiro. 4 ed. Lisboa: Edições 70, 2010. 281 p.

GÓES, Maria Cecília Rafael de. Desafios da Inclusão de alunos especiais: A escolarização do aprendiz e sua constituição como pessoa. In: GÓES, Maria Cecília Rafael de; LAPLANE, Adriana Lia Frizman de. (Org.) **Políticas e Práticas de Educação Inclusiva**. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2007- (Coleção educação contemporânea).p.69-92

MAGALHÃES, Rita de Cássia Barbosa Paiva; CARDOSO, Ana Paula Lima Barbosa. Educação Especial e Educação Inclusiva: conceitos e políticas educacionais. In: MAGALHÃES, Rita de Cássia Barbosa Paiva. (Org.) **Educação Inclusiva: escolarização, política e formação docente**. Brasília: Liber Livro, 2011.p.13-33.

MATOS, Kelma Socorro Lopes; VIEIRA, Sofia Lerche. Pesquisa: o prazer de conhecer. In: MATOS, Kelma Socorro Lopes; VIEIRA, Sofia Lerche. **Pesquisa Educacional: o prazer de conhecer**. Fortaleza-CE: Edições Demócrito Rocha/UECE, 2001.p.21-38.

SOARES, Fabiana Martins Rodrigues; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. O aluno surdo em escola regular: Um estudo de caso sobre a construção da identidade. In: GÓES, Maria Cecília Rafael de; LAPLANE, Adriana Lia Frizman de. (Org.) **Políticas e Práticas de Educação Inclusiva**. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2007- (Coleção educação contemporânea).p.121-147.