

INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS NA ESCOLA MUNICIPAL BENEDICTO JONAS CORREIA EM PARNAÍBA - PI

Fabrício Freitas dos Santos¹; Elisangela Maria de Oliveira²; Ana Sara Ferreira de Souza³;
Airton dos Santos Souza⁴; Maria Aurioneida Carvalho Fernandes⁵

Universidade Estadual do Piauí – UESPI, fabryson@gmail.com;
Universidade Federal do Piauí – UFPI, elisangela@redesky.net.com;
Universidade Estadual do Piauí – UESPI, sarahpink2007@hotmail.com;
Universidade Federal do Piauí – UFPI, Ayrton.gowdhem@hotmail.com;
Faculdade Mauricio de Nassau – UNINASSAU, aurioneida@yahoo.com.br

RESUMO: Este artigo teve por objetivo investigar a inclusão dos alunos surdos na escola municipal Benedito Jonas Correia, na cidade de Parnaíba - PI. Inclusão investigada e interpretada à luz dos desafios colocados pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. O artigo caracterizou-se por uma pesquisa de campo e teve como instrumento de pesquisa a entrevista estruturada realizada com professores do Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano. O método adotado é de cunho qualitativo e a análise dos dados foi realizada por meio de análise de discurso. Os resultados indicam que os entrevistados têm pouco conhecimento sobre questões inerentes à inclusão de alunos surdos na sala regular de ensino. De acordo com os relatos foi possível perceber a insegurança e o despreparo do professor e da escola de modo geral para atender as necessidades educacionais dos alunos com surdez na sala de aula comum. Diante do cenário encontrado e o idealizado para atender as peculiaridades educacionais do aluno surdo na classe regular da instituição analisada o estudo poderá contribuir para implementação e ampliação de ações e projetos educacionais visando à acessibilidade de alunos surdos na escola investigada.

Palavras-chaves: Educação Inclusiva, Surdo, Acessibilidade, Docência.

INTRODUÇÃO

Os desafios colocados para a educação dos alunos surdos no ensino regular são diversos e tem sido objeto de discussões, assim como de esforços, de diversos atores sociais, governo e sociedade civil organizada.

As discussões em torno do processo de inclusão dos deficientes nos sistemas de ensino secular, mas só passou a ser amplamente disseminado após o encontro das nações na Espanha (1994) que conclamava os países a adotarem o princípio da educação inclusiva, que significa matricular todas as crianças em escolas regulares, nesse contexto encontra-se os deficientes auditivos (KONZEN *et al.*, 2000).

A partir da Declaração de Salamanca (1994), que em consonância com os princípios norteadores de justiça social, humanização, tolerância de forma a enriquecer a convivência de

grupos sociais e a cooperação internacional proclamados pela Declaração Mundial sobre Educação para Todos, (1990) o mundo voltou-se com mais veemência para as causas dos excluídos, entre eles os alunos com surdez (KONZEN, *et al* 2000).

Pressupõe-se que os debates em nível de Brasil e de mundo que envolve questões de inclusão social e educacional requerem visibilidade sobre a própria condição dos marginalizados, não apenas das pessoas deficientes, mas também sobre elas.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva preconiza uma educação em que todos os alunos devem aprender em condições de igualdade, sem sofrer nem um tipo de preconceito e discriminação. E que a aprendizagem por eles desenvolvidas sejam significativas para sua formação pessoal enquanto seres dotados de potencialidades e habilidades (MEC/SEESP, 2007).

Neste ponto surge a questão: será possível, fazer inclusão totalizadora nos sistemas de ensino de um país social e historicamente onde existem tantos segregados, como o Brasil?

Ao se tratar da universalização do ensino, há que se levar em consideração os determinantes de um ensino de qualidade, nem sempre claros na lei; condições regionais, sociais, culturais e econômicas dos alunos, suas fragilidades e potencialidades, bem como as condições e fragilidades da instituição família e escola, devem ser considerados.

Nesse contexto optou-se, então, por investigar nesse estudo sobre acessibilidade educacional dos alunos surdos na sala regular de ensino, especificamente, na escola municipal de ensino fundamental João Moreira Soares em função da realidade atual de educação inclusiva.

O tema escolhido surgiu de observações e constatação, de que o aluno surdo se matricula na escola, mas tem poucas chances de aprendizagens, fazendo-se necessário investigar quais fatores contribuem para realidade observada. E a escolha se justifica pela relevância com que os teóricos discutem a temática e como suas teorias podem contribuir com a prática pedagógica do corpo docente visando a inclusão do aluno com surdez na escola analisada.

Diante dos fatos observados surgiram alguns questionamentos tais como: seria a linguagem do aluno um empecilho para sua comunicação e aprendizagem no contexto escolar? Qual a importância de ter os pais como parceiros do processo ensino-aprendizagem? Quais os maiores desafios a serem superados pela escola para o atendimento educacional do aluno surdo? Essas foram algumas questões

instigantes que impulsionaram a realização dessa investigação dentro do propósito de uma educação de qualidade e equânime.

A presente pesquisa tem como objetivo investigar não apenas o acesso e acessibilidade dos alunos surdos na sala regular de ensino, mas também em que condições os professores trabalham para atender as necessidades educacionais dos alunos surdos, de quais recursos dispõem, bem como, a disponibilidade de uma equipe de apoio especializada para subsidiar a sua prática docente.

EDUCAÇÃO ESCOLAR INCLUSIVA PARA PESSOAS COM SURDEZ

No final do século XX e início do século XXI, diversos estudiosos apresentaram com suas teorias grandes contribuições à educação de surdos na escola comum, enaltecendo a valorização da diversidade no contexto social para o surdo e reconhecimento do potencial de cada um.

Educar para diversidade advém de concepções de desenvolvimento que consideram as crianças nos seus contextos sociais, ambientais, culturais, nas interações e práticas sociais que lhe fornecem elementos relacionados às mais diversas linguagens e ao contato com os mais variados conhecimentos para construção de sua identidade e autonomia. Carvalho *et al* (1998, p.23).

Segundo Pacheco *et al* (2007, p.14) um sistema educacional que fornece inclusão total baseia-se nas seguintes crenças e princípios:

todas as crianças conseguem aprender; todas as crianças frequentam classes regulares adequadas à sua idade em escolas locais, [...] recebem programas educativos adequados, [...] recebem um currículo relevante às suas necessidades, [...] participam de atividades co-curriculares e extracurriculares,

[e] beneficiam-se da cooperação e da colaboração entre seus lares, sua escola e sua comunidade.

Entende-se que a aprendizagem só acontece à medida que a escola tem o aluno como centro de suas ações, acredita no seu potencial e valoriza a sua história de vida. É um espaço acolhedor, seguro e agradável, além de ter a capacidade de inovar nas suas práticas pedagógicas.

Nesse sentido se concebe a escola como um lugar privilegiado para troca de experiências, informações, comunicação e interação da pessoa com surdez.

Conforme Damázio (2007) a inclusão do aluno com surdez deve acontecer desde a educação infantil até a educação superior, garantindo-lhe, desde cedo, utilizar os recursos de que necessita para superar as barreiras no processo educacional e usufruir seus direitos escolares, exercendo sua cidadania, de acordo com os princípios constitucionais do nosso país.

PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA NO CONTEXTO ESCOLAR

A participação da família no processo de inclusão do aluno surdo é um fator essencial para interação, comunicação e aprendizagem escolar do aluno, visto que é no ambiente familiar que a pessoa com surdez desenvolve as diferentes formas de comunicação.

A entrada da criança nas instituições de ensino é permeada de ansiedade expectativas tanto para criança quanto para os pais e professores podendo trazer graves problemas de interação, e comunicação quando as organizações não estão preparadas para receber o aluno deficiente auditivo (CARVALHO *et al.*, 1998, p.79).

Em relação à criança com surdez, os pais são parceiros privilegiados no processo ensino aprendizagem do aluno deficiente auditivo, podendo colaborar com a escola informando como ela se comunica e interage, bem como suas dificuldades nesse processo.

A Declaração de Salamanca expressa que; aos pais deveria ser dado o direito de escolher, na medida do possível, o tipo de educação que almejam para seus filhos. E ainda propõe que a escola encoraje os pais a participarem em atividades educacionais no lar e na escola, onde eles poderiam observar técnicas efetivas e aprender como organizar atividades extracurriculares, bem como supervisionar e apoiar à aprendizagem de suas crianças. (MEC/Declaração de Salamanca, 1994).

Comumente as crianças enfrentam muitas barreiras ao ingressarem na escola em decorrência da perda de audição e da forma como a escola organiza sua proposta educacional, podendo prejudicá-los nas suas potencialidades cognitivas sócio afetivas, linguístico e político cultural e conseqüentemente no desenvolvimento da sua aprendizagem. Neste sentido, Mattos (2001) citado por Pereira e Marostega (2002), afirma:

no contexto dessas dificuldades encontradas pelos surdos, considera relevante questionar como os surdos se encontram “incluídos” nas salas de aula no ensino regular. “Quase sempre, a prática nos mostra que esses alunos encontram sérias dificuldades de aprendizagem, alterações comportamentais, em abandono num canto da sala de aula, ou em tantas outras situações de dificuldades (MATTOS, 2001 *apud* PEREIRA; MAROSTEGA, 2002, p. 16).

No sentido de encorajar os pais a participarem mais da educação dos seus filhos, a escola produz mudanças significativas no processo de inclusão da criança surda, revertendo sua prática segregadora em inclusiva quando promove por meio do seu Projeto Político Pedagógico a participação ativa e regular das famílias (OLIVEIRA, 2006).

A luta por edificar uma sociedade inclusiva é um processo que começa na família e se constitui como um dos maiores desafios da educação na atualidade.

Compreende-se que as relações estabelecidas entre professores, dirigentes, alunos e pais, e a dinâmica das manifestações em sala de aula, os aspectos afetivos e emocionais fazem parte das condições organizativas do trabalho docente, implicando na qualidade do processo ensino-aprendizagem.

As tomadas de decisão em conjunto se constituem em atitudes positivas para o processo ensino aprendizagem do aluno surdo, visto que a família é a primeira instituição social a qual a criança pertence e nela desenvolve as mais diversificadas formas de comunicação.

Ressalta-se aqui a importância de se conhecer a historicidade de vida da criança surda para que juntos; pais e escola possam traçar estratégias de ensino que melhor se aplique as necessidades educacionais da criança deficiente auditiva, bem como buscar apoio de serviços especializados com objetivo de melhorar o processo ensino-aprendizagem.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O ATENDIMENTO DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS

A formação docente regulamentada pela atual Lei de Diretrizes e Base de Educação Nacional (9934/96, art. 59. III) prevê em seu dispositivo atuação de professores com especialização em nível médio ou superior, para o atendimento educacional especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para atuarem com alunos especiais na classe comum (LDB, 1996).

Percebe-se, portanto uma discordância da lei no concernente a sua aplicabilidade, uma vez que admite formação em nível médio para atuação com alunos especiais quando se cogita uma estrutura montada por especialistas para o atendimento educacional especializado.

No sentido de preparar o professor para o ensino com alunos especiais, a exemplo dos surdos cabe ao sistema de ensino promover cursos de formação continuada para o seu corpo docente assegurando-lhes aptidões e inovações nas suas práticas pedagógicas de forma a atender as necessidades educacionais dos alunos surdos (PRIETO, 2006).

A formação continuada do professor deve ser um compromisso dos sistemas de ensino comprometidos com a qualidade do ensino, que nessa perspectiva, devem assegurar que sejam aptos a elaborar e implantar novas propostas e práticas de ensino para responder às características de seus alunos, incluindo aquelas evidenciadas pelos alunos com necessidades educacionais especiais (PRIETO, 2006).

De acordo essa autora os professores devem ser capazes de analisar os domínios de conhecimento atuais dos alunos, as diferentes necessidades demandadas nos seus processos de aprendizagem, bem como, elaborar atividades, criar ou adaptar materiais, além de prever formas de avaliar os alunos para que as informações sirvam para retroalimentar seu planejamento e aprimorar o atendimento aos alunos (PRIETO, 2006, p. 58).

Os cursos de formação se constituem um espaço propício para o desenvolvimento de habilidades e capacidades para identificação dos mecanismos do processo de aprendizagem e conhecimento dos alunos, onde o professor passará a desenvolver uma visão crítica sobre sua prática pedagógica, além de diversificar a metodologia de ensino, e usar instrumentos de avaliação compatíveis com as habilidades e potencialidades de cada um.

Para Glat e Nogueira (2002 *apud* PRIETO, 2006, p. 60) se a pretensão é “garantir educação para todos, independentemente de suas especificidades”, deve-se asseverar “oferta de uma formação que possibilite aos professores analisar, acompanhar e contribuir pra o aprimoramento dos processos regulares de escolarização, no sentido de que possam dar conta das mais diversas diferenças existentes entre seus alunos”.

METODOLOGIA

A pesquisa de campo foi precedida por uma revisão bibliográfica da temática em análise em material impresso e internet na busca pela identificação de diferentes métodos

científicos com objetivo de escolher aquele que melhor se adequasse ao estudo proposto.

Pesquisa implica em produzir novos conhecimentos a partir de uma determinada realidade, fato, ou fenômeno social. E os trajetos a serem percorridos pelo pesquisador em busca da compreensão desses fenômenos são chamados de caminhos, instrumentos usados para se fazer ciência (DEMO, 1995 *apud* MELO, 2011).

INSTRUMENTO DE PESQUISA E COLETA DE DADOS

O instrumento de pesquisa utilizado foi um roteiro de entrevista estruturada que de acordo com Goode e Hatt (1969), citados por Lakatos, (2003, p. 195) "consiste no desenvolvimento de precisão, focalização, fidedignidade e validade de certo ato social como a conversação". E tem como objetivo principal a obtenção de informações do entrevistado, sobre determinado assunto ou problema.

A coleta de dados exige alguns procedimentos que segundo Gil (2007 *apud* ZANELLA, 2009, p. 82) classifica-se em dois grandes grupos: no primeiro grupo, têm-se as pesquisas bibliográficas documentais e no segundo grupo pesquisas que se utiliza de seres humanos visto que dependem de informações transmitidas pelas pessoas. Nesse grupo incluem-se a pesquisa experimental, a ex-post-facto, o levantamento, o estudo de campo e o estudo de caso.

A coleta de dados se deu por meio de visita aos participantes da pesquisa com a finalidade de informá-los sobre o estudo, bem como torná-los cientes da importância da contribuição de cada um para consolidação da pesquisa.

Na ocasião foi entregue a cada participante, um roteiro para norteá-los sobre as questões inerentes ao propósito da pesquisa, bem como facilitar a compreensão de cada um sobre o assunto a ser tratado na entrevista. Em seguida foram realizadas as entrevistas com professores.

As entrevistas foram gravadas em vídeo com objetivo de assegurar a integridade das informações prestadas eliminando assim barreiras de improvisações e distorções dos fatos decorrentes de falhas de anotações tardias.

DISCURSÕES DOS RESULTADOS

Em relação aos professores, quando perguntados sobre cursos de formação específica para o atendimento educacional de alunos surdos, ambos afirmaram não ter participado de cursos dessa natureza, mas que têm algum conhecimento no assunto, como relatado pela professora (A) “*não pra esse tema, mas já participei de capacitação que teve um momento que abordou (o tema) [...] eu acho que todo professor deveria participar de cursos que o habilitasse para trabalhar com o aluno surdo*”.

Nesse aspecto, a professora (A) destaca a importância da formação para aquisição de conhecimentos teórico-práticos no cotidiano da sala de aula.

De acordo com Prieto (2006, p. 58), os conhecimentos sobre o ensino de alunos com necessidades especiais não podem ser do domínio de apenas de alguns especialistas e sim apropriados pelo maior número possível de profissionais da educação, idealmente para todos.

Quando questionados sobre uso dos recursos pedagógicos, ambos disseram usar alguns recursos existentes na escola, jogos, blocos lógicos, caça-palavras, e que o material existente é usado com todos os alunos independente de deficiências.

A professora (A) fez o seguinte comentário: “*de vez em quando a gente leva eles lá, e o aluno usa o material e ele gosta e participa bastante*”. O professor (B) acrescentou a esse questionamento sua opinião: [...] “*o dia a dia nosso é que faz com que a gente aprenda, a gente possa até que não tenha se especializado ainda, mas no dia a dia nós aprendemos muito com eles*”.

Esse professor demonstrou ter mais facilidade na comunicação com o aluno surdo porque já vivenciou outras experiências com esses educandos em sala de aula, embora não tenha conhecimento da Linguagem de Sinais.

Pelas declarações foi possível perceber que os professores utilizam os recursos pedagógicos descritos de forma aleatória, sem objetivos previamente definidos, assim os materiais são usados muito mais como entretenimento do que como recursos favorecedores de aprendizagem dos alunos.

Um aspecto positivo a se considerar é quando o professor diz aprender na convivência diária com o aluno surdo, mesmo não tendo se especializado. Tal afirmação encontra respaldo nas teorias de Damázio e Ferreira (2010). De acordo com esses autores a educação dos

surdos embora esteja ligada ao uso de línguas, o fracasso escolar não depende exclusivamente delas, mas também da qualidade e da eficácia das práticas pedagógicas e que nesse processo à de se considerar a presença de quem age, produz sentido e interage: a pessoa com surdez.

Nesse sentido as práticas pedagógicas poderão dar um salto qualitativo em relação à aprendizagem do aluno surdo.

Em relação aos desafios a serem superados pelos professores no atendimento educacional do aluno com surdez, a professora (A) foi enfática ao declarar “*o meu maior desafio é fazer com que o aluno (surdo) aprenda no mesmo nível que os outros, eu acho muito complicado*”. Para o professor (B) o principal desafio “é quando eles trazem novidades pra sala de aula e a gente não sabe o que eles querem comunicar”.

Estes achados de pesquisa também encontram reflexos na teoria, nas palavras de Dorziat (1998) citado por Damázio (2006, p. 14) “os professores precisam conhecer e usar a Língua de Sinais” para enfrentar os desafios do dia-a-dia. A de se reconhecer que embora, a Língua de Sinais não seja suficiente para escolarizar o aluno com surdez a sua utilização melhora consideravelmente as interações professor, aluno surdo e, por conseguinte, as relações deste com os demais integrantes da escola.

Quanto às adaptações curriculares os professores afirmaram não fazer nenhuma mudança os conteúdos são trabalhados da mesma forma com todos os alunos, mesmo porque não recebem nenhuma orientação nesse sentido. Percebe-se, portanto a necessidade de uma equipe de apoio especializado para dar suporte ao trabalho do docente.

Nesse sentido, a escola poderá buscar junto a Secretaria de Educação meia para suprir a carência dos docentes, visto que eles precisam de orientações de como proceder, quais os caminhos a percorrer para que o aluno surdo participe das atividades curriculares em condições de aprendizagem com os demais alunos.

No contexto das dificuldades vivenciadas pelos professores eles demonstram não saber como trabalhar com alunos surdos, também não contam com recursos apropriados e nem com apoio de que necessitam para assistir o aluno em suas necessidades educacionais, entretanto, consideram importante que o aluno surdo frequente a sala de aula comum, desde que os professores sejam preparados antes de recebê-los só assim poderiam ajudá-los como lhe é de direito, segundo o professor (B).

Embora a amostra deste estudo não seja estatisticamente representativa, é possível inferir que os relatos desses professores podem refletir o pensamento e a necessidade de todo o corpo docente da rede de ensino no que concerne à formação, apoio e disponibilidade de recursos para atuarem junto aos deficientes auditivos nas suas salas de aulas, na medida em que não há um programa de ensino que atenda a estas necessidades.

CONCLUSÕES

A realização deste estudo possibilitou analisar as condições de acessibilidade dos alunos deficientes auditivos na organização escolar investigada, considerando os princípios de políticas educacionais que promovem e asseguram ao aluno com surdez participar e aprender em condições de igualdade sem sofrer discriminação e danos intelectuais no contexto escolar.

Por meio de estudos teóricos e investigativos, foi possível perceber que teoria e prática nem sempre caminham na mesma direção, ou seja, não estão em consonância com propósito de educação na perspectiva inclusiva uma vez que a oferta do ensino dispensado ao aluno surdo na instituição analisada ainda não oportuniza ao aluno deficiente auditivo construir a sua identidade e autonomia, uma vez que suas peculiaridades não são consideradas no contexto da prática escolar. Comumente eles são tratados como ouvintes e precisam se adequar as regras da escola.

O despreparo do professor associado a outros fatores para assistir ao aluno surdo na sala regular de ensino tem se constituído como um dos grandes empecilhos a sua comunicação interação com todos os componentes da escola, visto que não existe na instituição de ensino uma organização de base para o atendimento educacional de alunos deficientes auditivos.

Assim o fracasso escolar recai sobre os alunos surdos e não sobre as práticas educacionais impostas a eles. Ou ainda, são condicionados a não partilharem das mesmas experiências que os alunos ouvintes, porque deveriam estar em uma sala especial, assim teriam mais chances de aprenderem.

A concepção de inclusão do aluno com deficiência na escola regular percebida pelos entrevistados nesse estudo, a princípio parecia não

ser bem interpretada, visto que entendiam que inclusão estava relacionada apenas ao acesso ou acessibilidade. Este acesso seria então apenas promovido pela edificação de rampas nas dependências ou entorno da escola, e não a todas as condicionantes para verdadeira inclusão tais como: organização do espaço escolar, formação específica do docente, adaptação curricular, estratégias de ensino, processos avaliativos, parcerias firmadas entre os órgãos gestores e pais, bem como utilização de recursos tecnológicos facilitadores do processo aprendizagem do aluno surdo na escola comum.

Por meio dos estudos realizados constatou-se que tanto os professores quanto os alunos surdos enfrentam muitas dificuldades de acesso/acessibilidade ao ensino de qualidade. Aos docentes faltam melhores condições de trabalho e aos alunos faltam melhores condições de aprendizagem.

Os relatos dos professores foram bastante esclarecedores quanto ao despreparo destes para lidar com alunos surdos nas suas salas de aula, embora um deles tenha demonstrado certa facilidade na comunicação com o aluno surdo, isto não lhe garante conhecimento de causa.

Os resultados deste estudo não são estanques, representam reflexões e discussões acerca da acessibilidade dos alunos surdos em sala de aula comum. Assim como refletir sobre as experiências, saberes e sabores da profissão vivenciada por professores da rede municipal de ensino que a cada ano circula pelos labirintos da educação em busca de soluções para a problemática da inclusão dos deficientes na sala regular de ensino, a exemplo do aluno surdo.

Refletir sobre o processo de inclusão de alunos surdos na escola regular é imprescindível e fundamental porque educação de qualidade e igualitária só é possível à medida que os diversos organismos sociais e seu corpo docente, discutem, analisam, propõe e executa ações concretas capaz de modificar mentalidades e promover cidadania.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Declaração de Salamanca Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em 18.jul. 2018.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na**

Educação

Básica.
em:

Disponível

<<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>>. Acesso em 18.jul. 2018.

_____. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva** – MEC/SEESP. Disponível em:
<<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/política>>. Acesso em 10.jun.2018.

DAMÁZIO, M. F. M e FERREIRA, J. P. **Artigo Revista da Educação Especial** / Secretaria de Educação Especial. v.5, n. 1 (jan/jul) – Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2010.

DAMÁZIO, Mirlene Ferreira Macedo. **Formação Continuada a Distância de Professores para o Atendimento Educacional Especializado: pessoa com surdez/ SEESP/SEED/MEC** – Brasília/DF – 2007.

KOZEN, A. A. *et al.* (cood). **Pela Justiça na Educação**. Brasília: MEC. FUNDESCOLA, 2000 Disponível em: <<http://www.fnde/index.php/arq-fundescola/.../3537/.../download>>. Acesso em: 07.out. 2011.

LAKATOS, E. M. MARCONE, M. de A. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5 ed. São Paulo. Atlas, 2003.

MELO, Antônio dos Reis Lopes. **Compreendendo Elementos Textuais do Trabalho Científico**. Disponível em: <<http://www.arquivosonline.net/aee/modiii/a6/m3a6t6.pdf>>. Acesso em 02.out. 2011.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér; PRIETO, Rosângela Gavioli; ARANTES, Valéria Amorim. **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2006.

MILANEZ, Simone Ghedini Costa. **O aluno com Surdez**. Disponível em: <http://www.professorguilherme.net/libras__arquivos/conteudo/O%20ALUNO%20COM%20SURDEZ.htm>. Acesso em 10.set.2011.

OLIVEIRA, M. M. B. C. **Ampliando o Olhar sobre as Diferenças através de Práticas**

PEREIRA, M. Q.; MAROSTEGA, V. L. **Perspectivas Pedagógicas na Escola de Surdos de Santa Maria**. Revista do Centro de Educação. N 20. Disponível em: <<http://coralx.ufsm.br/revce/seesp/2002/02/a3.htm>>. Acesso em 04,nov. 2011.