



EDUCAÇÃO INCLUSIVA: CONSTRUINDO NOVOS SIGNIFICADOS PARA A DIVERSIDADE E INCLUSÃO DO SURDO NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM

RESUMO

O presente artigo analisou a questão da inclusão da criança surda no processo ensino aprendizagem, transpondo os referenciais passados aos achados da atualidade, preservando a perspectiva inclusiva do surdo junto ao sistema de ensino regular e especial, bem como a assistência de todo contexto educacional. Temos como objetivo promover a reflexão em uma perspectiva inclusiva das crianças portadoras de surdez, demonstrando possibilidades no auxílio e fortalecimento de suas conquistas sociais. Para tanto, faz-se uso da pesquisa bibliográfica a fim de fundamentar o tema aqui descrito. A análise dos dados evidenciou que existe a necessidade de se ampliar as possibilidades educacionais não somente para crianças surdas, mas que possa engrandecer a inclusão como um todo.

Palavras-chave: Criança. Surda. Alfabetização. Ensino. Aprendizagem. Processo.

INTRODUÇÃO

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDBEN (art. 58 e seguintes), “O Atendimento Educacional Especializado será feito em classes, escolas, ou serviços especializados sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular”. A tendência atual é que o trabalho da Educação Especial garanta a todos os alunos com Necessidade Educacional Especial (NEE) o acesso à escola comum, removendo barreiras que impedem à frequência desses alunos as turmas comuns de ensino regular.

O universo educacional da atualidade direciona-se para uma sistemática de assistência igualitária ao educando, onde parte-se da premissa de que todos têm direito a educação de qualidade. Como elemento deste universo, encontramos pessoas com “necessidades educacionais especiais”, e direcionamos essa análise a criança surda.

A educação inclusiva garante o cumprimento do direito constitucional, já que pressupõe uma organização pedagógica das escolas e práticas de ensino que atendam as diferenças entre alunos, sem discriminações indevidas, beneficiando a todos com o convívio e crescimento na pluralidade.

As inovações trazidas pelo Decreto Nº 3956/2001 (Convenção da Guatemala), deixa clara a impossibilidade de tratamento desigual com base na deficiência, definindo



a discriminação que tenha o efeito ou propósito de impedir ou anular o reconhecimento, gozo ou exercício por parte das pessoas portadoras de deficiências de seus direitos humanos.

Assim sendo, o artigo pretende evidenciar a importância da inclusão escolar, ponderando a inclusão da pessoa surda no processo educacional, bem como apresentar um breve contexto histórico da inclusão, conceituar o que é Educação Inclusiva baseado em alguns teóricos que ratificam o assunto, dando destaque ao papel da família no contexto escolar.

Assim, faz-se uso da pesquisa bibliográfica a partir dos estudos de autores como Sasaki (2002), Zomignani (2004), dentre outros, com uma abordagem qualitativa para a busca de conhecimentos sobre o tema abordado, constitui um estudo mais sistematizado, envolvendo ainda conceitos e configurações diferenciadas sobre o assunto (GIL, 2008). O artigo encontra-se assim dividido, na primeira seção temos a introdução, na sequência discutimos sobre a educação inclusiva. Na terceira seção apresentamos as filosofias educacionais acerca da linguagem dos surdos e por fim as considerações finais.

2 EDUCAÇÃO INCLUSIVA: CONCEITUAÇÃO E CARACTERIZAÇÃO

Com base em Zomignani (2004, p.17) entende-se que o termo educação especial denomina tanto uma área de conhecimento quanto um campo de atuação profissional. De um modo geral, a educação especial, lida com aqueles fenômenos de ensino e aprendizagem que não têm sido ocupação do sistema de educação regular, porém tem entrado em pauta nas últimas duas décadas devido ao movimento de educação inclusiva.

Conforme Sasaki (2002, p. 07) observa-se que essa nova concepção origina uma modificabilidade na forma de intervenção pedagógica na nomenclatura utilizada para com esses sujeitos, vem ocasionando mudanças singelas nas políticas públicas que tentam levantar um movimento de ressignificação dos deficientes como cidadãos que fazem parte de uma ordem social.

De acordo com a Declaração de Salamanca (1994), historicamente, a Educação Especial vem lidando com a educação e aperfeiçoamento de indivíduos que não se beneficiaram dos métodos e procedimentos pela educação regular.



O sistema regular de ensino precisa ser aditado e pedagogicamente transformado para atender de forma inclusiva. Dentro de tal conceituação, no Brasil inclui-se em educação especial desde o ensino de pessoas com deficiência, transtorno globais e altas habilidades superdotação, passando pelo ensino de jovens e adultos, quilombolas e indígenas, até mesmo o ensino de competências profissionais.

Ainda de acordo com a mesma Declaração, crianças com necessidades são aquelas que, por alguma diferença no seu desenvolvimento, requerem certas modificações ou adaptações complementares ou suplementares no programa educacional, visando torná-las autônomas e capazes, serem os mais independentes possíveis para que possam atingir todo o seu potencial. A diferença pode advir de condições visuais, auditivas, mentais, intelectuais ou motoras singulares, de condições ambientais desfavoráveis, de condições de desenvolvimento neurológico, psicológico ou psiquiátrico específicos.

Do ponto de vista do Ministério da Educação “o indivíduo excepcional com necessidades educativas especiais é que apresenta diferença físicas, sensoriais ou intelectuais.” (BRASIL, 1994: p. 24). Portanto, os tipos de deficiências as quais os principais quadros da deficiência mostram que com alguns cuidados e prevenções, pode-se evitar que nasças e/ou passem a ter algum tipo de deficiências prevenindo-se com as vacinas.

Conforme Sasaki (2002, p. 31) aponta que atualmente na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei 9394/96 – elaborada na década de 90, decorrente da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, da declaração de Salamanca e das influências de toda uma concepção interacionista que ressignifica os sujeitos deficientes à condição de aprendentes, busca dar novos entendimentos às situações antigas, procurando redimensionar os atendimentos educacionais em tempos de inclusão.

Para Sasaki (2002, p. 31) avanços são detectados abrangendo a mudança de nomenclatura de deficientes para uma compressão mais ampla, como sujeitos com necessidades educacionais especiais: relação a esses seres considerados como crianças aprendentes as quais devem ser oferecidas uma mediação que analise as potencialidades de aprendizagem; o redimensionamento de política públicas que procuram direcionar o papel da educação especial em tempo de inclusão, como forma de uma possibilidade de renovação e de busca de atendimento, que venha suprir as peculiaridades e diversidades



desse alunos bem como esclarecer e classificar informações e conhecimento a cerca desse assunto.

3 FILOSOFIAS EDUCACIONAIS DE INCLUSÃO PARA SURDOS

3.1 Oralismo

Para vários defensores dessa filosofia a noção de linguagem restringe-se a língua oral, e esta deve ser a única forma de comunicação dos surdos, isto é, para que a criança surda se comunique bem é necessário que ela oralize.

Segundo Lenzi (1995, p. 44 apud QUADROS, 1997, p. 22), diante dos seus estudos linguísticos sobre linguagem com base inatista conclui o seguinte:

[...]Os surdos, como seres humanos que são, possuem, também, essa capacidade, o que explica sua possibilidade de adquirir a língua falada em seu país. Desenvolvendo a função auditiva e dispondo dessa capacidade inata, o surdo precisa receber a linguagem de maneira natural, como acontece com a criança que ouve.

Esta filosofia acredita que a aquisição da língua de sinais é prejudicial para o “deficiente auditivo já que, ao ser exposta a uma língua de fácil acesso, pelo canal espaço-visual, este perderia o interesse em aprender a língua oral”. (GOLDFELD, 1998, p. 71).

Para o oralismo alcançar seus objetivos, ou seja, fazer uma reabilitação da criança surda em direção à normalidade, utilizou várias metodologias de oralização: Verbotonal, Áudio Fonatória, Aural, Acupédico, Perdoncini etc. (GOLDFELD, 1998,).

Essas metodologias se baseiam em pressupostos teóricos diferentes e possuem em alguns aspectos, práticas diferentes. “O que as une é o fato de acreditarem que a língua oral é a única forma desejável de comunicação do surdo, rejeitando qualquer forma de gestualização, bem como as línguas de sinais”. (GOLDFELD, 2002, p. 34).

O aprendizado da língua oral pelo deficiente auditivo não é fácil, muito pelo contrário, este processo é longo, podendo durar em torno de oito a doze anos dependendo de inúmeras variáveis como a época da perda auditiva, o grau desta perda, a participação da família etc. Portanto, a criança, sua família e os profissionais envolvidos devem se esforçar bastante para obtenção do sucesso desejado. (GOLDFELD, 1998).

Ao colocar o aprendizado da língua oral como objetivo na educação dos surdos, muito outros aspectos importantes para o desenvolvimento infantil são deixados de lado. Se analisarmos sua importância na constituição do indivíduo, como ferramenta do



pensamento e como forma mais eficaz de transmitir informações e cultura, percebemos que somente aprender a falar (oralizar) por meio de um processo que leva tantos anos é muito pouco em relação às necessidades que a criança surda, como qualquer outra criança tem (GOLDFELD, 2002).

Portanto, a história da educação de surdos nos mostra que a língua oral não dá conta de todas as necessidades da comunidade surda. “No momento em que a língua de sinais passou a ser difundida, os surdos tiveram maiores condições de desenvolvimento intelectual, profissional e social”. (GOLDFELD, 2002, p. 38).

3.2 Comunicação total

Ao contrário da filosofia oralista a comunicação total não considera a língua de sinais prejudicial ao surdo e sim importante instrumento que deve ser utilizado para facilitar a comunicação da pessoa surda, pois não é só o aprendizado da língua oral que vai assegurar pleno desenvolvimento desta criança.

O objetivo principal desta filosofia é evitar ou diminuir os problemas comunicativos gerados pela surdez. A comunicação total desloca o objetivo do oralismo, enquanto este se restringe a aprendizagem de uma língua, na comunicação total visa-se a comunicação do surdo (GOLDFELD, 1998, p. 72).

Os profissionais que seguem a comunicação total percebem “o surdo de forma diferente dos oralistas: ele não é visto apenas como um portador de uma patologia de ordem médica, mas sim como uma pessoa, e a surdez como marca que repercute nas relações sociais e no desenvolvimento afetivo e cognitivo dessa pessoa”. (GOLDFELD, 2002, p. 38).

Uma das grandes diferenças entre a comunicação total e as outras filosofias educacionais é o fato desta filosofia defender a utilização de qualquer recurso linguístico para facilitar a comunicação com as pessoas surdas, onde a criança não seria discriminada por não dominar a oralidade. A ideia seria, usar qualquer forma que funcione para transmitir vocabulário, linguagem e conceito de ideias entre crianças surdas (LOPES FILHO, 1997).

Portanto para facilitar a comunicação do surdo, esta filosofia lançou mão de diversos recursos, sendo o principal destes o ‘Bimodalismo’. “Define-se este recurso como a utilização concomitante, por parte dos interlocutores, de um código oral e um



manual, já que seria impossível ao ser humano processar duas línguas ao mesmo tempo” (GOLDFELD, 1998, p.72).

Para Lopes Filho (1997, p. 346):

Esta nova forma de trabalho (bimodalismo) melhorou o desenvolvimento das crianças surdas, elas puderam se comunicar de uma forma mais fluida, a comunicação oral não ficou prejudicada como muitos dos opositores da língua sinalizada esperavam que acontecesse, o desempenho acadêmico melhorou, mais nem todos os problemas foram solucionados.

Percebe-se que a comunicação total, vem compor com as pessoas surdas e facilitar o seu desempenho. Na realidade, a comunicação total, como filosofia educacional, não poderia sobreviver sem uma base de articulação entre: “família, escola, surdo, já que seus programas de ação não permitem que se percam de vistas referenciais, que se consubstanciam na história da vida daqueles que não ouvem”. (CICCONE, 2006, p. 8).

3.3 Bilinguismo

Esta filosofia, contrapondo as duas outras, tem como pressuposto básico a necessidade do surdo ser bilíngue, contudo, esta necessidade o colocará numa condição de duplicidade comunicativa, favorecendo-lhe uma opção a mais a ser aplicada em seu universo social, onde, deve obter como língua materna, a língua de sinais, sendo esta, a língua natural dos surdos e, como segunda língua, a língua oficial de seu país.

O bilinguismo, como forma de educação para surdos, pressupõe o ensino de duas línguas para criança. “A primeira é a língua de sinais, que dará arcabouço para aprendizagem de uma segunda língua que pode ser escrita ou a oral, dependendo do modelo seguido”. Isto significa que a criança é exposta a língua de sinais através de interlocutores surdos ou ouvintes que tenham proficiência em língua de sinais (LOPES FILHO, 1997, p. 345).

Segundo Goldfeld (2002, p. 43) o conceito mais importante que foi atribuído para esta filosofia é a de que “os surdos formam uma comunidade, com cultura e línguas próprias”. Onde, desta forma, estaríamos respeitando o universo de igualdade existente entre a comunidade dos surdos.

Considera-se que o bilinguismo tem por objetivo igualar a família ouvinte ao padrão surdo. Identificando-o, também, como uma proposta de ensino usada por escolas que se propõem a tornar acessível à criança duas línguas no contexto escolar, sendo apontada como a mais adequada proposta para o ensino de crianças surdas. (QUADROS, 1997, p. 22).



No Brasil, são grandes as dificuldades encontradas, frente à aplicabilidade técnica e funcional do bilinguismo, como a falta de escolas que utilizem a língua de sinais em sala de aula, programas televisivos em línguas de sinais, intérpretes em locais necessários, e etc.

Apesar de não haver um levantamento exaustivo sobre o desempenho escolar de pessoas surdas brasileiras, os profissionais e a sociedade surda reconhecem as defasagens escolares que impedem o adulto surdo de competir no mercado de trabalho.

Nas escolas brasileiras, é comum terem surdos com muitos anos de vida escolar nas séries iniciais sem uma produção escrita comparável com a série, sendo consequente de um sistema de ensino defasado e precário, visto as condições de funcionamento das instituições de ensino público, chegando até a ser mencionado em vias públicas como um sistema sucateado.

Em relação aos defensores bilinguistas vários são os pesquisadores, onde cada um tem sua proposta a fazer.

Conforme Skutnabb (1994, apud QUADROS, 1997, p. 28), afirma que “o nível ótimo de bilinguismo deve ser o objetivo educacional para todas as crianças surdas”. Suas razões para afirmar isso provêm de análises sobre os direitos humanos linguísticos. Tais direitos devem garantir:

- a) que todos os seres humanos têm direito de identificarem-se com uma língua materna(s) e de serem aceitos e respeitados por isso;
- b) que todos têm o direito de aprender a língua materna(s) completamente, nas suas formas orais (quanto fisiologicamente possível) e escrita (pressupondo que a minoria linguística seja educada na sua língua materna);
- c) que todos têm o direito de usar a sua língua materna em todas as situações oficiais (inclusive na escola);
- d) que qualquer mudança que ocorra na língua materna seja voluntária e nunca imposta.

Uma proposta educacional além de ser bilíngue deve ser bicultural, tendo a finalidade de permitir o acesso rápido e natural da criança surda à comunidade ouvinte e



para fazer com que ela se reconheça como parte de uma comunidade surda. Isso somente será possível quando os educadores e surdos trabalharem juntos.

De acordo com a concepção de Quadros (1997, p.24): “[...] respeitar a pessoa surda e sua condição sociolinguística implica em considerar seu desenvolvimento pleno como ser bicultural a fim de que possa dar-se em um processo psicolinguístico normal”.

Já Ferreira (1993, apud QUADROS, 1997, p. 37) apresenta o bilinguismo como uma abordagem educacional para integração social. A autora também menciona, o fato da proposta incentivar a formação de pessoas surdas para integrarem os quadros funcionais das escolas e assumirem o papel de professores de língua de sinais, efetivando-se, desta forma, o processo de ensino e aprendizagem de forma unificada, favorecendo tanto o ensino regular, em meio às suas vias naturais já presentes, bem como, a população surda, como parte integrante do sistema educacional.

3.4 Língua de sinais

Segundo o programa de direitos humanos, as línguas de sinais (LS) são as línguas naturais das comunidades surdas. Ao contrário do que muitos imaginam as línguas de sinais não são simplesmente mímicas e gestos soltos, utilizados pelos surdos para facilitar a sua comunicação. São línguas com estruturas e regras gramaticais próprias.

Assim, uma pessoa que entra no contato com uma língua de sinais, irá aprender uma outra língua como o francês, inglês, português, etc. O que difere as línguas de sinais das demais línguas é a sua mobilidade visual-espacial.

Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) tem sua origem na primeira língua de sinais, a francesa, que como qualquer outra língua, também possui expressões que se diferem de acordo com a região (regionalismo)

Para Lacerda, Nakamura e Bevilacqua (2000), a pessoa que aprende uma língua de sinal (LS) descobre e desenvolve as suas percepções visuais, apresenta uma progressão para descrições visuais mais divididas, intensificação das imagens visuais mentais, da memória visual e frequentemente, um uso mais livre e mais direto do corpo.

Desta forma, vislumbra-se na LIBRAS, uma opção adicional à comunicação da pessoa surda, não como um critério de discriminação e segregação de uma



comunidade intrínseca à outra, estabelecendo uma relação entre ouvintes e surdos, mas, de forma a valorizar as potencialidades, oportunizando a pessoa surda a adentrar numa realidade mais próxima do convívio social e da aprendizagem.

No tocante a inclusão do surdo, desde a antiguidade até os nossos dias, as sociedades demonstraram suas dificuldades em lidar com as pessoas de necessidades especiais. Assim a difícil forma de sobrevivência, desenvolvimento e convivência social dessas pessoas tem variado ao longo dos tempos.

Segundo Sasaki, (2002, p. 167):

A sociedade em todas as culturas; atravessou diversas fases no que se refere às práticas sociais. Ela começou praticando a exclusão de pessoas que por causa das condições atípicas não lhe pareciam pertencer à maioria da população. Em seguida, desenvolveu o atendimento segregado dentro das instituições, passou para a prática da integração social e recentemente adotou a filosofia da inclusão social para modificar os sistemas sociais gerais.

Sendo assim, tem-se abaixo a caracterização a respeito desse processo de integração e inclusão social.

3.5 Processo de Inclusão

Sabendo que inclusão social é o processo pelo qual a sociedade se adapta a poder incluir, “em todos os sistemas sociais gerais (escolas, lazer, trabalho, transportes...) pessoas com necessidades especiais, e estas se preparam para assumirem os seus papéis na sociedade”. (SASSAKI, 2002, p.41).

Seguindo essa linha, inclusão é o “processo de reconhecer e ser reconhecido integralmente, em sua etnia, condição social, credo religioso, identidade, gênero, interesses, deficiências, necessidades e potencialidades, essenciais à formação da autoestima positiva, ao protagonismo e à formação de cidadãos plenos”. (ZOMIGNANI, 2004, p. 29).

Se considerarmos esse aprendizado como algo que modifica o ser humano, caberíamos apenas, inserir as ações cotidianas da vida no processo pedagógico, onde não havia diferenças, mas sim, respeito às condições de aprendizagem de cada um, quer seja frente às suas potencialidades, ou as suas dificuldades, buscando melhores formas de condução do processo de ensino aprendizagem.



Sendo assim, a inclusão do aluno surdo no ensino regular é, portanto, determinante para o seu desenvolvimento enquanto partícipe de um contexto sociocultural, pois valida o comprometimento do real propósito escolar.

Sabemos que o aspecto fundamental para o desenvolvimento do homem, principalmente quando reporta déficits como o caso em estudo, já que implica grandes dificuldades de interação devido o comprometimento da perda auditiva, pois esta acarreta pouca ou nenhuma socialização com as pessoas ouvintes e, portanto, necessitam de intervenções pedagógicas, familiares e sociais para ser agradável, necessária e socializadora, sua participação com o mundo que o cerca.

Para tal, faz-se necessário o compromisso por parte da comunidade escolar em adequar-se metodologicamente para com este aluno criando alternativas de fazê-lo ingressar e permanecer no ambiente escolar de forma participativa, comprometido com o seu desenvolvimento escolar sem nunca deixá-lo se perceber diferente como é cada aluno deste ambiente diferenciado de valores que a escola retrata, enquanto fatia de uma sociedade inclusiva a qual pretendemos formar.

Sendo assim, é de vital importância contextualizar conhecimentos com toda a escola, seres docentes, técnicos e profissionais que diretamente fazem dinâmica do funcionamento continuamente na evolução de seus aprendizes: conhecimentos tais, acerca da deficiência auditiva, suas implicações e restrições para a comunicabilidade oral e escrita, suas possibilidades e intervenções, com propostas de currículos viáveis ao aprendizado destes portadores de necessidades especiais, como por exemplo, a língua de sinais, bilinguismo, metodologias que vem contribuir em sua inserção acadêmica de fato, e de efeito à perceber-se comum nas etapas ciclos de aprendizado, com direitos de ler e escrever, expressar-se no tipo de linguagem por estes escolhidos no momento de sua inclusão.

A inclusão representa, portanto, um grande desafio para as escolas que estão sendo chamadas para levar em conta a ampla diversidade das características e necessidades dos alunos, adotando um modelo nele centrado e não no conteúdo, com ênfase na aprendizagem e não, apenas, no ensino.

O princípio fundamental da escola inclusiva é de que os alunos sempre que possível devem aprender juntos independentemente de suas dificuldades ou diferenças.



4 CONCLUSÃO

Ao longo da análise, viu-se que a inclusão relacionada à educação de surdos como possibilidade mediante a preservação das características individuais de cada ser. Nesse sentido, é importante ressaltar que os profissionais que trabalham com os surdos percebem que o processo de aquisição da língua falada pelo surdo não ocorre da mesma forma que acontece com uma criança que ouve, pois entendem que esse trabalho é desenvolvido de maneira sistemática e formal.

Foram apresentadas filosofias educacionais como oralismo, comunicação total e bilinguismo, que trazem o propósito de evidenciar um caráter facilitador da aprendizagem, cada uma intenciona o aprimoramento do ser frente suas habilidades de forma que evidencia a necessidade de estudos contínuos de suas influências no desenvolvimento da pessoa surda, não para que se valorize uma frente à depreciação de outros, mas pela busca de um fator comum entre ambos, o respeito à condição sensorial, e, acima de tudo ao ser humano.

A proposta maior dessa análise foi evidenciar as necessidades de se ampliar as possibilidades educacionais não somente para crianças surdas, mas que possa engrandecer a inclusão como um todo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Leis de Diretrizes e Bases as Educação Nacional**. Senado Federal, Brasília, DF. 1996.

BRASIL. Secretária de Educação. Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental. **Necessidades especiais em sala de aula**. Brasília: MEC, 1998.

BRASIL. Decreto nº 3956, de 08 de outubro de 2003. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 9 out. 2001.

BRASIL. Decreto nº 3956, de 08 de outubro de 2003. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 9 out. 2001.

CICCONE, Marta. **Comunicação total**: introdução, estratégias à pessoa surda. 2 ed. Rio de Janeiro: Cultura Médica, 1996.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.



GOLDFELD, Márcia. **Linguagem**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1998.

_____. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista**. 2 ed. São Paulo: Plexus, 2002.

LACERDA, F de; NAKAMURA, Helenice; BEVILACQUA, Maria Cecília. **Fonoaudiologia, surdez e abordagem bilíngue**. São Paulo: Plexus, 2000.

LOPES FILHO, Otacílio. **Tratado de fonoaudiologia**. São Paulo: Roca, 1997.

MINISTÉRIO DA JUSTIÇA. Secretaria de Estudo dos Direitos Humanos. Curso básico de língua brasileira de sinais (LIBRAS). **Agentes públicos em direitos humanos**. Brasília (DF): CORDE, ano.

PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO LUÍS. Secretária Municipal de Educação. Superintendência da Área de Educação Especial. **Recomendações para construção de uma escola inclusiva**. São Luís, 2004.

QUADROS, Ronice Muller de. **Educação de surdos/a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. 4.ed. Rio de Janeiro: WVA, 2002.

SOARES, Maria Aparecida Leite. **A educação do surdo no Brasil**. Campinas: EDUSF, 1999.

ZOMIGNANI, Maurício de Araújo. Da inclusão negativa à inclusão afirmativa. **Revista Viver Psicologia**, v. 12, n. 135, p.28-29, abr. 2004.