

A INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS NO ENSINO REGULAR COMUM: ACESSIBILIDADES PEDAGÓGICAS

Joanini Guieiro P. Morato¹
Priscilla Kálisy Duarte Soares²
Wellington Danilo Soares^{3,4}
Fernando Bryan Duarte Soares⁴
Maria das Graças Mota Mourão⁴
Raquel Schwenck de Mello Vianna¹

RESUMO

O presente estudo objetivou compreender como ocorre a inclusão de alunos surdos na escola regular, tratando das legislações da educação inclusiva, especificamente de alunos surdos e autores da área da surdez. A metodologia utilizada foi uma revisão de literatura, para tanto, foram pesquisadas em bases de dados reconhecidas como *Scielo*, revistas científicas indexadas, livros e legislações federais. Promovemos uma reflexão, inclusive com base em relatos de experiência, sobre o reconhecimento de uma cultura surda, em detrimento a uma visão estereotipada da surdez, que em muitos casos, produz impactos na aprendizagem de alunos surdos em escolas do ensino regular. Concluímos que a inclusão está em processo de relevante desenvolvimento, porém ainda há muitos preconceitos com relação à pessoa com deficiência, fazendo com que haja uma integração e não uma inclusão que faça com que o indivíduo se sinta parte do ambiente educacional.

Palavras Chave: Inclusão; Surdos; Ensino regular.

INTRODUÇÃO

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva preconiza uma educação em que todos os alunos aprendam em condições de igualdade, sem sofrer nenhum tipo de preconceito e discriminação (BRASIL, 2007).

Silva (2011) nos chama atenção ao lançar um questionamento relativo a esta possibilidade de educação para todos: será possível, fazer inclusão totalizadora nos sistemas de ensino de um país onde - social e historicamente - existam tantos segregados, como o Brasil? É preciso considerar que o espaço escolar, de certo modo, reflete o que a sociedade produz. A escola não consegue estar à parte das mudanças políticas, econômicas e socioculturais, as quais produzem forte impacto no âmbito educacional.

Dubet (2008) explicita que o ambiente escolar não consegue escapar às desigualdades, que existem na sociedade e se refletem em seu espaço. Portanto, a discussão sobre a inclusão dos alunos surdos, nas escolas de ensino regular, vai além de tentar refletir sobre as propostas pedagógicas,

¹ Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM – Campus Diamantina.

² Centro Universitário Serra dos Órgãos – UNIFESO – Teresópolis

³ Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde – PPGCS/Unimontes

⁴ Universidade Estadual de Montes Claros – Unimontes

⁵ Programa de Pós-Graduação em Educação – UCSF/ Argentina

mas deve se pautar também em entender e fazer apontamentos a uma sociedade que historicamente nega as diferenças e não reconhece a surdez como uma cultura diferente, mas sim como uma deficiência.

O não reconhecimento, por décadas, da comunicação oficial dos surdos, no caso do Brasil, a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), trouxe graves consequências para a educação de surdos. Neste sentido, Gesser (2012) explica que antes da década de 60 os sinais não passavam de gestos e formas primitivas de comunicação, não sendo reconhecido ou atribuído qualquer valor linguístico às línguas de sinais. Os surdos eram comparados à débeis mentais, criminosos, loucos, selvagens ou até mesmo vistos como animais, por não possuírem uma forma de comunicação igual a dos ouvintes.

O oralismo - majoritário em nossa sociedade – herança do famoso Congresso Internacional de Milão que ocorreu em 1880, pode ser um bom exemplo das elucidações acima, uma vez que, atualmente ainda é visto como uma das soluções da surdez. Segundo Capovila (2000) o Congresso de Milão tinha como objetivo trabalhar em torno da recuperação da fala e da audição dos surdos, além de repudiar e proibir o uso de língua de sinais entre seus pares. Esses argumentos se embasavam na ideia de que somente assim o surdo poderia desenvolver-se emocional, social e cognitivamente.

A educação de surdos, após o Congresso de Milão foi conduzida pela visão clínica da surdez, onde se ocupava mais em criar artefatos para “consertar” a surdez do que com o processo de ensinar e aprender (REIS, 2013).

Além disso, é predominante o preconceito linguístico, onde muitas vezes a LIBRAS não é reconhecida como língua, mas como gestos aleatórios e sem contexto, apesar de já ser oficialmente a Língua dos Surdos brasileiros, através da Lei nº. 10.436/2002 (BRASIL, 2002).

Nessa linha, entende-se que a inclusão de surdos tem sido relacionada apenas ao acesso ou acessibilidade (SILVA, 2011), ou seja, a concepção de inclusão do aluno com deficiência na escola regular, a princípio, parece não ser bem interpretada pela escola e pela sociedade de modo geral, uma vez que, em muitos casos não desconsideram que haja uma cultura surda. Lima (2010) corrobora com esta afirmação esclarecendo que a sociedade tem a concepção de que os surdos são seres anormais, que necessitam de tratamento, cura. Essas concepções marcaram e ainda marcam o preconceito de que as pessoas surdas somente poderão ter sucesso na vida se forem ensinadas a ouvir.

A má interpretação da lógica de inclusão, além de ocasionar déficits cognitivos, legitimar a manutenção do fracasso dos surdos, vistos sob a ótica de deficientes, provoca uma maior discriminação a cultura surda e camufla a diferença entre os surdos e ouvintes. Numa tentativa de

integrar, mas na verdade acaba afastando mais os alunos surdos que se vêm em uma “tortura” diária no cotidiano escolar, uma vez que, se veem forçados a se tornarem orais (SILVA; SILVA, 2011).

Nesse sentido, Benite e Rubio (2013) aclaram que é de suma importância entender que estamos inseridos em um meio social que nos marca, enquanto indivíduos, no sentido literal da palavra, ou seja, únicos, particulares. Portanto, temos diferenças, e, estas, por sua vez, muitas vezes não são esclarecidas e tão pouco assimiladas pela sociedade, e, conseqüentemente acaba gerando preconceitos.

Lacerda (2006) corrobora destacando que o preconceito linguístico é notório entre a maioria dos profissionais da educação, em se tratando da LIBRAS, pois, por não terem o conhecimento a cerca das peculiaridades da surdez e principalmente como os sujeitos Surdos se comunicam, esses profissionais criam estereótipos que prejudicam o desenvolvimento da criança ou jovem Surdo.

É necessário haver uma reflexão sobre as relações entre as pessoas com deficiência e as que não possuem deficiência. Especificamente, a pessoa surda tem uma forma especial de ver, sobretudo, estabelece seu contato com o mundo ao redor de forma visual. Strobel (2008) nos brinda aclarando que os sujeitos surdos percebem o mundo através dos seus olhos, tudo o que ocorre ao redor deles é percebido através da visão.

A utilização de metodologias apropriadas ao aluno surdo, adaptações curriculares e a adoção de políticas públicas que atendam às diretrizes da proposta inclusiva. (EYNG, 2012).

Neste sentido, o presente estudo objetivou trazer reflexões acerca da inclusão dos alunos surdos no ensino regular, com o intuito de trazer à tona aspectos relevantes da educação de surdos e da inclusão destes nos ambientes educacionais regulares e inclusivos.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada foi uma revisão de literatura, para tanto, foram pesquisadas em bases de dados reconhecidas como *Scielo*, revistas científicas indexadas, livros e legislações federais. Foram encontradas 30 bibliografias, das quais, a partir de uma revisão minuciosa foram utilizadas 23 entre artigos, leis, livros e trabalhos apresentados em congressos. Nesta seleção foram excluídas as bibliografias que não tratavam especificamente da inclusão de alunos surdos.

O professor da escola regular e a inclusão do aluno surdo

Atualmente, infelizmente a proposta de modificações e adaptações nos ambientes escolares não ocorre de maneira satisfatória. O docente por desconhecer a língua de sinais, exige que o aluno

surdo tenha o mesmo desenvolvimento linguístico que os demais alunos. Gesser (2012) relata a experiência de uma atual professora surda em sua época de aluna:

Quando ia pra escola, tinha uma professora muito exigente... Ela não deixava eu errar nada e eu sempre achei muito difícil escrever, e ela ficava corrigindo, corrigindo, corrigindo, e fazia ficar depois da aula copiando tudo de novo, e eu não entendia nada porque ela não usava sinais...Falei com minha mãe que não queria ir mais, mas ela não me deixava faltar porque sabia que era importante para mim. Minha mãe falava em sinais comigo, mas eu tive outra professora depois que não queria que eu utilizasse sinais na sala para eu aprender o português. (GESSER, 2012, p. 115)

Entendemos que ao considerar, o que foi proposto acima, o sistema educacional priorizará um conjunto de valores culturais da sociedade ouvinte. Assim, enfatizamos que a aceitação das diferenças de cultura constitui-se como uma forma eficaz para que possamos buscar um lugar de direitos coletivos na determinação própria de grupos (LIMA, 2010).

Nesse sentido é preciso preparar o professor para o ensino com alunos especiais. Especificamente no caso dos surdos, cabe ao sistema de ensino garantir aos profissionais da educação um processo de formação continuada e assim, de certo modo, assegurar a eles aptidões para a aplicação mais significativa de suas práticas pedagógicas (SILVA, 2011). Hoje esse direito já é assegurado pelo Decreto nº 5.626/05, Capítulo IV, no Art. 1º, que trata da promoção de cursos de formação de professores para o ensino e uso da LIBRAS; tradução e interpretação da LIBRAS e ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para os alunos surdos (BRASIL, 2005).

Dessa maneira, compreendemos a formação continuada do professor como um compromisso a ser assumido pelos sistemas de ensino. Só assim, estarão comprometidos com a qualidade do ensino, que na perspectiva apresentada por Silva (2011) constitui-se pela capacidade elaborar e implantar novas propostas e práticas de ensino e, assim, responder às características de seus alunos, incluindo aquelas evidenciadas pelos alunos com necessidades educacionais especiais.

Avançando a discussão, introduzimos duas autoras que, por meio de uma reflexão baseada pela experiência, traz considerações importantes a cerca do assunto abordado. Em primeiro, a autora Lorenzetti (2009) que esboça em seu artigo uma grande preocupação com os profissionais que vão atuar diretamente com os alunos surdos, pois para que ocorra a inclusão dos mesmos é necessário antes de tudo que os profissionais da educação sejam capacitados para exercer de forma plena o seu papel em sala de aula.

E em um segundo momento, consideramos a discussão apresentada por Lacerda (2006) que nos aponta uma questão fundamental, principalmente quando atentamos para o fato de refletirmos sobre dois extremos: o que a lei diz sobre inclusão de alunos surdos no ensino regular e como isso é vivenciado na prática. Observando o rendimento acadêmico, esta pesquisa aponta que a educação de alunos surdos está muito longe de ser igual à dos ouvintes, necessitando de um despertar por parte, principalmente, dos professores.

Segundo Lacerda (2006), a proposta da educação bilíngue nas escolas públicas é uma forma de fazer com a distância existente entre os falantes orais e os falantes da língua de sinais seja reduzida, proporcionando o desenvolvimento linguístico – comunicativo - e cognitivo da pessoa surda. Um processo conhecido como inclusão social e que torna-se viável por meio das instituições educacionais.

Entretanto a questão discutida pela inclusão escolar é se realmente os profissionais estão preparados para receber o aluno surdo de modo que este se sinta confortável naquele ambiente. O ensino dos conteúdos deve ser pensado de modo a atender igualmente todos os alunos sem distinção e o ideal é que a aprendizagem ocorra de modo colaborativo entre alunos e professores. Silva (2013) corrobora com esta afirmação fazendo menção aos professores de alunos surdos que necessitam criar situações didáticas e currículos adaptados que oportunizem o aluno surdo a desenvolver suas habilidades linguísticas na língua materna - LIBRAS - para que essas habilidades possam apoiá-lo nas competências da escrita da Língua Portuguesa.

A escola, de modo geral, precisa ter uma postura criativa e intervencionista diante das adaptações necessárias ao recebimento do aluno surdo. A própria definição do termo inclusão escolar implica tal atitude. Lacerda (2006) nos aclara este termo “inclusão escolar” trazendo que esta inclusão faz parte de um processo dinâmico e gradual e que depende das necessidades do aluno, o aluno surdo, por exemplo, deve ser incentivado a construir seu aprendizado de leitura e escrita, não deixando de valorizar sua língua materna, a LIBRAS.

O papel do professor na ambiente educacional inclusivo é de fundamental importância, partindo do pressuposto que este é um agente modificador social e educacional. A inclusão traz consigo este caráter transformador que o professor assume a partir do momento que recebe o aluno com deficiência, no caso do aluno surdo, imprescindível a preocupação comunicacional, interativa e cultural (LORENZETTI, 2003).

Importância dos intérpretes de LIBRAS na sala de aula regular

Uma das partes fundamentais da vida em sociedade é a linguagem, a comunicação e o uso desta entre seus indivíduos. Além disso, a linguagem é responsável pela aquisição dos conhecimentos básicos de uma cultura o que coloca o indivíduo surdo em um processo de desenvolvimento geralmente defasado em relação aos demais (SEVERO, 2004) Essa talvez seja uma das primeiras barreiras enfrentadas pelos surdos, pois a língua oral é dominante em relação às outras formas de comunicação.

A lei nº 10.436/02 dá condições às pessoas que utilizam a LIBRAS de reivindicar os seus direitos enquanto cidadão não só a uma língua, mas acesso ao estudo, lazer, saúde, e em muitos

casos exigindo a presença de um intérprete como garantia à acessibilidade, sobretudo nas escolas (BRASIL, 2002).

A presença do intérprete de LIBRAS é necessária como parte essencial da inclusão do aluno surdo, e sua atuação não pode ser confundida com a do professor, para tanto, Góes (2011) esclarece que “a atuação do profissional intérprete, quando na esfera educacional, é técnica e pedagógica, mas a sua ação pedagógica é pautada no processo de tradução e não no de ensino como alguns imaginam”.

A questão do intérprete é uma das mais delicadas, pois muitas vezes, como afirma a autora, a própria atuação não tem parâmetros definidos. Talvez, isso aconteça pelo fato de ser um trabalho novo no contexto educacional. Mas, sobretudo, o profissional deve compreender que sua posição não é apenas de decifrador de códigos, mas sim torná-los compreensíveis e com sentido para o aluno (GÓES, 2011).

O intérprete tem um papel de extrema importância para a excelência do aprendizado do aluno surdo. Interpretar não é algo tão simples, como muitas das vezes parece ser, mas sim complexo, tem de ter uma grande responsabilidade com o conteúdo que está sendo transmitido, e para isso o profissional precisa ser capacitado para tal área e comprometido com o ideal da profissão (LOPES, 2005).

Lacerda (2009) traz que o trabalho de interpretação não pode ser visto, apenas, como um trabalho linguístico, é necessário que se considere a esfera cultural e social na qual o discurso está sendo enunciado, sendo, portanto, fundamental, mais do que conhecer a gramática da língua, conhecer o funcionamento da mesma, dos diferentes usos da linguagem nas diferentes esferas de atividade humana.

Magalhães (2013) apresenta um quadro sucinto que demonstra os aspectos positivos e negativos que o intérprete vivencia no ambiente escolar:

Quadro 1: Consideração de aspectos favoráveis e desfavoráveis.

Aspectos Favoráveis	Aspectos Desfavoráveis
O aluno surdo aprende de modo mais fácil o conteúdo de cada disciplina;	O intérprete pode não conseguir passar o conteúdo da mesma forma que o professor;
O aluno surdo sente-se mais seguro e tem mais chances de compreender e ser compreendido;	O aluno não presta atenção ao que o professor regente diz, porque está atento ao intérprete;
O processo de ensino-aprendizagem fica menos exaustivo e mais produtivo para o professor e alunos;	Há necessidade de pelo menos dois intérpretes por turma porque a atividade é exaustiva;
O professor fica com mais tempo para atender aos demais alunos;	Os demais alunos ouvintes podem ficar desatentos, porque se distraem olhando para o intérprete;
A LIBRAS começa a ser mais divulgada e utilizada de maneira adequada;	O professor regente pode sentir-se constrangido em estar sendo interpretado;
O aluno surdo tem melhores condições de desenvolver-se, favorecendo inclusive seu aprendizado da Língua Portuguesa (falada e/ou escrita).	O professor não interage diretamente com o aluno.

Fonte: Magalhães (2013).

Em um ambiente educacional inclusivo, com relação ao aluno surdo, o intérprete de LIBRAS é peça fundamental, um elo de comunicação entre o surdo e os ouvintes ao seu redor. Além disso, é através da comunicação que o aluno surdo terá acesso a todo conteúdo da sala de aula e conhecimento em geral. Para tanto, o profissional intérprete de LIBRAS deverá ter um bom relacionamento com o professor, para que possam organizar, adaptar e ensinar com mais destreza, ressignificando alguns conceitos e tornando o processo educativo mais atrativo (GUARINELLO, *et al.*, 2008).

Relação professor regente-intérprete de LIBRAS

O intérprete e o professor tem que trabalhar em conjunto, pois o aluno surdo, por direito deve se desenvolver em um ambiente educacional regular como os demais colegas de sala de aula e é somente com essa parceria que isso se torna possível. O intérprete também poderá contribuir com o professor ao “fazer comentários específicos relacionados à linguagem da criança, à interpretação em si e ao processo de interpretação quando estes forem pertinentes para o processo de ensino-aprendizagem”. (QUADROS, 2004, p. 62).

Inicialmente, o professor deverá compreender a função do profissional tradutor/intérprete de LIBRAS, que segundo Quadros (2004) “a pessoa que interpreta de uma dada língua de sinais para outra língua, ou desta outra língua para uma determinada língua de sinais”. Dentro desse processo interpretativo, língua de sinais para língua oral e vice-versa destacam-se modalidades, competências e habilidades que o profissional deve envolver na sua prática. Essa relação às vezes é muito confundida como uma relação “usurpada”, pois o professor deixa nas mãos do intérprete a sua função de educador.

É imprescindível que professores e profissionais envolvidos no processo de inclusão repensem suas práticas e que os órgãos governamentais competentes ao assunto contribuam para isso de forma eficaz. Afinal, poupar alguém do desenvolvimento de suas habilidades e do seu conhecimento é contribuir para a reprodução um cenário social que há muito tempo é marcado pelo preconceito e pela desigualdade social (MOREIRA; TADEU, 2011).

Para que essa relação do intérprete/professor seja competente, é importante que o professor leve ao conhecimento do intérprete o conteúdo que ele irá ministrar em sala de aula e assim ele irá se preparar de forma adequada e conseqüentemente o aluno irá se desenvolver melhor. Almejando o melhor aproveitamento do aluno, é fundamental que professor e intérprete desenvolvam uma parceria de trabalho. O intérprete poderá se preparar melhor se os temas discutidos em sala forem anteriormente debatidos entre eles e, nessa interação, Esse movimento dialético abre espaço para reflexão da práxis o que, por certo, a tornará mais consciente e eficaz (GÓES, 2011).

Cada agente educacional realizando seu trabalho de maneira eficiente e eficaz, ao passo que trabalham em parceria, fará com que a educação inclusiva dentro dos ambientes regulares tenha êxito. Todos em prol de uma prática capaz de derrubar paradigmas e construir uma nova história para as pessoas com deficiência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB nº9394/1996) estabelece que os sistemas de ensino devam assegurar, principalmente, professores especializados ou devidamente capacitados, que possam atuar com qualquer pessoa especial na sala de aula.

No entanto, este fato não ocorre, o que encontramos muitas vezes nas escolas de ensino regular, são professores despreparados para lidar com o aluno surdo e a maioria desses profissionais desconhecem a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e por isso a tendência é de que em sala de aula a língua e a cultura orais prevaleçam, o que acaba forçando o aluno surdo a desenvolver o oralismo, conseqüentemente prejudicando o potencial linguístico e cognitivo do mesmo, visto que já está provado que a primeira língua do indivíduo surdo é a língua de sinais, forçá-lo a adquirir a língua oral é arbitrário e cruel.

O intérprete tem um papel muito importante na vida escolar do aluno surdo, porque ele é o canal de comunicação entre esse aluno e as demais pessoas que estão ao seu redor e é através desse canal que o aluno irá desenvolver o ensino/aprendizagem, conhecer outras culturas, compartilhar outras línguas e tornar mais conhecida a Língua de Sinais.

Atualmente, um dos maiores desafios da educação inclusiva é a adaptação do currículo escolar para atender a todos de forma igualitária, pois muitos profissionais tem receio de transformar a forma com que trabalham em sala de aula, se capacitarem de forma que atenda o objetivo da educação inclusiva, que é adaptar o currículo escolar as diferenças.

Não podemos nos iludir com o discurso inclusivo que é disseminado hoje no Brasil, onde todos tem o “mesmo direito” ao ensino de qualidade e inclusivo, mas o que na realidade vemos é que tudo na teoria é muito exuberante, porém o que acontece na realidade é bem diferente, daí vem uma indagação que tipo de educação está sendo fornecida em sala de aula para esses alunos? Como que está sendo a participação dos mesmos nas atividades e como está sendo trabalhada de fato a inclusão desses alunos, não só em sala de aula, mas também no contexto social.

Nessa perspectiva, é preciso que o sistema educacional aceite e compreenda a diferença linguística e cultural do aluno surdo e não tente oralizar os surdos, de certo modo os obrigando a se enquadrar em uma cultura ouvinte que é majoritária e ao mesmo tempo, neste contexto, autoritária.

Podemos inferir que para que haja uma educação inclusiva de qualidade é necessário primeiramente que o indivíduo com deficiência seja percebido como uma pessoa capaz, que tem suas dificuldades, mas que pode e tem o direito de ter uma educação realmente inclusiva, sentindo-se parte integrante e ativa do meio educacional regular. Para que isso se torne uma realidade e não seja fruto de pura teoria, o professor deverá se capacitar e compreender outras culturas e línguas que fazem parte do seu cotidiano, como a LIBRAS e a cultura surda. Trabalhar com metodologias adequadas, tais como a utilização de recursos visuais, cartazes, vídeos, legendas, materiais concretos e que motivem, para que o aluno surdo desenvolva o seu aprendizado de forma satisfatória, natural e acessível.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Lei Nº. 10.436, de 24 de abril de 2002.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências. Brasília: MEC/SEESP, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva** Brasília: MEC/SEESP, 2007.

BENITE, V. E. S.; RUBIO, J. de A. S. Igualdade na diversidade: o aluno enquanto indivíduo inserido nos mais diversos contextos sociais. **Revista Eletrônica Saberes da Educação**, v. 4, n. 1, 2013. Disponível em: <<http://www.facsao Roque.br/novo/publicacoes/pdf/v4-n1-2013/Vivian.pdf>>. Acesso em: 26 nov. 2014.

CAPOVILA, F. C. Filosofias Educacionais em relação ao surdo: do oralismo à comunicação total ao bilinguismo. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 6, n. 1, 2000. Disponível em: <http://www.abpee.net/homepageabpee04_06/artigos_em_pdf/revista6numero1pdf/r6_art06.pdf>. Acesso em: 28 nov. 2014.

DUBET, F. **O que é uma escola justa? a escola das oportunidades.** Tradução Ione Ribeiro Valle; revisão técnica Maria Tereza de Queiroz Piacentini. – São Paulo: Cortez, 2008.

EYNG, D. B. A inclusão do sujeito surdo no ensino regular do ponto de vista de alunos surdos, familiares, professores e intérpretes. **Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia**, v. 17, n. 3, 2012.

GESSER, A. **O ouvinte e a surdez. Sobre ensinar e aprender a LIBRAS.** São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

GÓES, A. R. S. **Desmistificando a atuação do intérprete de LIBRAS na inclusão.** Anais do X Congresso Internacional e XVI Seminário Nacional do INES, 2011.

GUARINELLO, A. C.; SANTANA, A. P.; FIGUEIREDO, L. C.; MASSI, G. O intérprete universitário da Língua Brasileira de Sinais na cidade de Curitiba. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 14, n 1, 2008.

LACERDA, C. B. F. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 26, n. 69, p. 163-184, mai./ago. 2006. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 10 nov. 2014.

_____. **Intérprete de LIBRAS: em atuação na educação infantil e no ensino fundamental**. Porto Alegre: Mediação/FAPESP, 2009.

LACERDA, C. B. F.; SANTOS, L. F. **Tenho um aluno surdo e agora? Introdução à LIBRAS e educação de surdos**. Editora: Edufscar. São Carlos, 2013.

LIMA, V. A. **A Inclusão dos alunos surdos nas Escolas Regulares da Rede Pública de Educação: Uma questão linguística**. Trabalho de Conclusão de Curso – Pós graduação em Educação Especial. Universidade Federal do Rio de Janeiro: Rio de Janeiro, 2010.

LOPES, M. C. Relações de poderes no espaço multicultural da escola para surdos. In: _____. **Surdez: Um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre, 2005.

LORENZETTI, M. L. A inclusão do aluno surdo no ensino regular: a voz dos professores. **Contrapontos**, v. 3, n. 3, 2003.

MAGALHÃES, F. G. de L. O Papel do Intérprete de LIBRAS na sala de aula inclusiva. **Revista Brasileira de Educação e Cultura**, n. 7, jan./jun. 2013. Disponível em: <<file:///C:/Users/user/Downloads/108-430-1-PB.pdf>>. Acesso em: 29 nov. 2014.

MOREIRA, A. F.; TADEU, T. Sociedade e teoria crítica do currículo: uma introdução. In: _____. **Currículo, Cultura e Sociedade**. São Paulo: Cortez, 2011.

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

REIS, D. S. **Formação docente e educação de surdos: um Encontro com a diferença, cultura e identidade surda**. Dissertação. Mestrado Acadêmico em Educação. Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho, 2013.

SEVERO, C. G. Linguagem e sociedade: algumas reflexões sobre determinismo. **Working Papers em Linguística**, n. 8, 2004. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/workingpapers/article/viewFile/6308/5845>>. Acesso em: 01 dez. 2014.

SILVA, L. B. **Inclusão de alunos surdos na Escola Municipal de Ensino Fundamental João Moreira Soares**. UFPB/Virtual, 2011.

SILVA, I. de A. Inclusão escolar: adaptação curricular para alunos surdos. **Revista Virtual de Cultura Surda**, n. 11, jun. 2013.

STROBEL, K. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2008.