



UEPB

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

KLEA SUSKYA GAMA MARQUES

CRIANÇA SURDA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PERSPECTIVAS DE INCLUSÃO

**CAMPINA GRANDE
2020**

KLEA SUSKYA GAMA MARQUES

CRIANÇA SURDA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PERSPECTIVAS DE INCLUSÃO

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado a/ao Coordenação /Departamento do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientador(a): Profa. Dra. Glória Maria Leitão de Souza Melo.

**CAMPINA GRANDE
2020**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

M357c Marques, Klea Suskya Gama.

Criança surda na educação infantil [manuscrito] :
perspectivas de inclusão / Klea Suskya Gama Marques. -
2020.

22 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em
Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de
Educação, 2023.

"Orientação : Profa. Dra. Glória Maria Leitão de Souza
Melo , Coordenação do Curso de Pedagogia - CEDUC. "

1. Surdez. 2. Libras. 3. Comunicação. 4. Educação infantil.

I. Título

21. ed. CDD 371.912

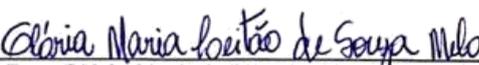
KLEA SUSKYA GAMA MARQUES

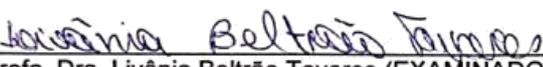
CRIANÇA SURDA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PERSPECTIVAS DE INCLUSÃO

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado a/ao Coordenação /Departamento do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Aprovada em: 11/03/2020.

BANCA EXAMINADORA


Prof. Dra. Glória Maria Leitão de Souza Melo (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)


Prof. Dra. Livânia Beltrão Tavares (EXAMINADORA)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)


Prof. Dr. Eduardo Gomes Onofre (EXAMINADOR)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	5
2 REVISÃO DE LITERATURA.....	8
2.1 Um breve relato da educação dos surdos	8
2.2 A educação adequada para a criança surda	10
2.3 Educação inclusiva da criança surda: um olha para a Educação Infantil.....	13
2.4 A importância da família para o desenvolvimento educacional da criança surda	15
3 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	17
REFERÊNCIAS.....	18

CRIANÇA SURDA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PERSPECTIVAS DE INCLUSÃO

DEAF CHILDREN IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: PERSPECTIVES FOR INCLUSION

Klea Suskya Gama Marques

RESUMO

A educação de surdos no Brasil é um tema bastante discutido no meio acadêmico. A promulgação de leis e decretos garantindo uma educação de qualidade a todos os cidadãos do país é um avanço no sistema de ensino que reflete em toda sociedade. Da mesma forma para a educação infantil, a qual ganhou maior atenção após a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, sendo a maior Lei da Educação do país. Contudo, apesar dos grandes avanços na educação de surdos no Brasil, as lacunas presentes nas escolas ainda são obstáculos a serem superados. O objetivo deste estudo é refletir a educação de crianças surdas e o papel da família nesse processo. Para tanto, lançou-se mão de Revisão Bibliográfica em livros, artigos, teses, dissertações e sites governamentais. Os achados com a pesquisa apontam escassez de trabalhos sobre a surdez na Educação Infantil, como também a necessidade de maior comprometimento das instituições educacionais para com a inclusão de alunos surdos, com a formação profissional adequada para os docentes, currículos com perspectiva inclusiva, adaptação na estrutura física da escola, recursos pedagógicos específicos. Nessa perspectiva, o governo deve investir em políticas públicas que garantam uma educação inclusiva de qualidade.

Palavras-chave: Surdez. Libras. Comunicação. Educação Infantil.

ABSTRACT

Klea Suskya Gama Marques

The deaf education in Brazil is a topic widely discussed in academic circles. The promulgation of laws and decrees ensuring quality education to all citizens of the country is a breakthrough in the education system that reflects in every society. Similarly, for early childhood education, which has gained more attention after the Federal Constitution of 1988 and the Law of Guidelines and Bases of National Education in 1996, and the country's largest Education Act. However, despite the great advances in deaf education in Brazil, the gaps present in the schools are still obstacles to be overcome. The aim of this study was to reflect the education of the deaf and the role of the family in this process. To this end, Bibliographic Review was used in books, articles, theses, dissertations and government websites. The findings from the research point to a scarcity of studies on deafness in early childhood education, as well as the need for greater commitment by educational institutions to include deaf students, with adequate professional training for teachers, curricula with an inclusive perspective, adaptation in physical structure of the school, specific pedagogical

resources. Nessa perspectiva, o governo deve investir em políticas públicas que garantam uma educação inclusiva de qualidade.

Keywords: Deafness. Libras. Communication. Child Education.

1 INTRODUÇÃO

A Educação Infantil só veio ter maior visibilidade no Brasil após a promulgação da Constituição Federal de 1988 (CF/BRASIL, 1988) e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9394/96 (CABRAL, 2005). A LDBEN contempla alguns aspectos importantes para a educação escolar, a exemplo da formação profissional daqueles que deverão, na condição de docente, atuar com crianças de até 05 anos de idade, e da consolidação da Educação Infantil como etapa básica da educação (SOUSA, 2015).

Assim, considerada como a base da educação escolar, a Educação Infantil, que tem por “finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 2013), vem ganhando espaço nos debates sociais/educacionais e políticos, bem como vem sendo alvo de estudos acadêmicos e profissionais em todo o país.

Este nível da educação vem ganhando notoriedade em toda sociedade, e temas que versam sobre perspectivas ideológicas e pedagógicas acerca da inclusão de crianças com deficiências, a exemplo da criança surda, são acrescidos nos referidos debates. Práticas pedagógicas inclusivas em sala de aula, para as crianças com alguma deficiência, vem sendo, assim, uma preocupação para os envolvidos com a Educação Infantil.

De acordo com o Ministério da Educação- MEC, em documento intitulado: Educação infantil: saberes e práticas da inclusão (BRASIL, 2006),

A educação infantil é um direito humano e social de todas as crianças até cinco anos de idade, sem distinção decorrente de origem geográfica, caracteres do fenótipo (cor da pele, traços de rosto e cabelo), da etnia, nacionalidade, sexo, de deficiência física ou mental, nível socioeconômico ou classe social. Também não está atrelada à situação trabalhista dos pais nem ao nível de instrução, religião, opinião política ou orientação sexual.

A partir do exposto, é possível afirmar que a educação inclusiva deve ser posta em prática desde a Educação Infantil, prolongando-se por toda a vida. O mesmo documento acima citado, em relação ao trabalho de comunicação e sinalização com crianças surdas, ressalta que:

Assim como para as demais crianças, o ideal é que a criança surda, na faixa etária do nascimento aos três anos, frequente creches e conte com a presença de um professor para o ensino de língua portuguesa e de um professor/instrutor surdo (para que ela tenha contato diário com a Libras), além de outros profissionais. (...) ela seja reconhecida e aceita por todos do ambiente escolar como uma criança do grupo, embora precise de um tipo de relacionamento específico, devido à sua forma de comunicação. Deverá haver possibilidades de adaptações nas atividades que envolvam a audição e a fala, procurando sempre,

na medida do possível, que a criança não se sinta diferente das demais, e que os outros não a rotulem como tal (BRASIL, 2006, p. 44-45).

Nesta perspectiva, a Educação Infantil terá como público crianças com diferentes necessidades, sejam elas diferenças, deficiências ou superdotação. Como expresso na citação anterior, a criança surda deverá ter acesso a uma educação inclusiva desde os anos iniciais da escolarização, na Educação Infantil.

A criança, enquanto sujeito em desenvolvimento, seja no âmbito cognitivo, social, afetivo e motor, está susceptível a absorver informações do seu entorno físico, social e cultural, as quais vão sendo compreendidas conforme o avanço do seu desenvolvimento, a partir de interações com o outro e com elementos sociais e culturais. A linguagem é um desses elementos.

Segundo Tomasello (2003, p. 77),

[...] A compreensão humana dos outros como seres intencionais surge inicialmente por volta dos nove meses de idade, mas seu verdadeiro poder manifesta-se apenas gradualmente a medida que as crianças passam a utilizar ativamente as ferramentas culturais que essa compreensão lhes permite dominar, sobretudo a linguagem.

Considerando a linguagem enquanto ferramenta cultural, entendemos que a língua, seja ela oral, visual, gestual-visual ou escrita não se resume apenas a uma forma de comunicação, mas sim, a legitimação de uma identidade. De tal maneira, a criança irá aprender a língua usada no meio em que vive, seja o português, espanhol, língua de sinais (LS), dentre outras.

Ainda de acordo com Tomasello (2003, p. 132),

Para que as crianças aprendam a usar símbolos linguísticos ou monetários da maneira convencional de suas sociedades algum análogo ontogenético dessas atividades comunicativas e econômicas historicamente originais tem de estar presente primeiro.

Dessa forma, a participação da família, pais e/ou responsáveis torna-se muito importante. Quando fazemos referência ao desenvolvimento das crianças surdas, que neste caso é o objetivo desse trabalho, discutir a educação para crianças com surdez, devemos compreender que estas também possuem uma identidade própria, com cultura e língua natural, que neste caso trata-se da LS, sendo no Brasil reconhecido legalmente como Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), instituída pela Lei 10.436/2002, como exposto no Artigo abaixo:

Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados.

Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil (BRASIL, 2002).

Quando da participação dos pais na vida destas crianças surdas, é de suma importância que estes tenham conhecimento sobre o que é a surdez, para que não criem estereótipos ou negação, assim como também não mergulhem na ideologia

clínica terapêutica, a qual aponta o surdo como doente. De acordo com Negrelli e Marcon (2006), a família deve respeitar e entender as diferenças entre seus filhos. Dessa forma, faz-se necessário a construção, pelos pais, da ideia de surdo, como um ser diferente que se desenvolve cognitivamente, desde que esta criança seja trabalhada da forma correta, considerando suas especificidades e potencialidades.

É importante o reconhecimento dos pais sobre a cultura surda e sua língua, onde a criança desde pequena estará apta a desenvolver sua língua natural. Nesta perspectiva, a educação infantil será beneficiada, pois receberá alunos naturalizados com a primeira língua, havendo avanços na educação destes, pois já estarão aptos a construir conhecimentos através da LS.

Mas, para que isto venha acontecer às ações governamentais, serão indispensáveis. Políticas públicas que conscientizem a sociedade sobre a importância da Libras para a comunicação entre ouvintes e surdos, principalmente para os pais ouvintes de filhos surdos. Assim como também, investimento na educação, visando à inclusão de pessoas com necessidades especiais.

A educação voltada para pessoas surdas deve dispor de estratégias e recursos que inclua crianças/ alunos no ambiente educacional, com atividades lúdicas e atrativas, recursos visuais e metodologia de ensino voltada para o uso dos sinais gestuais, ou seja, a Libras. Para tanto, é de suma importância à presença de profissionais preparados para atuar junto a estes alunos, com professores com formação para uma educação ou ensino inclusivo e interpretes/tradutores de Libras, bem como com recursos didático-pedagógicos específicos para crianças surdas, estrutura escolar adaptada e um currículo que veja o aluno, com deficiência, no centro das práticas educativas, assumindo o próprio protagonismo.

As práticas pedagógicas inclusivas devem ser garantidas desde a Educação Infantil (Creche e pré-escola), até os Ensinos Fundamental e Médio. Pois em Lei, é garantida educação a todos, contudo até que ponto estes direitos estão sendo preservados? Ainda é possível se observar, quando se adentra aos muros das escolas, sejam públicas ou privadas, que, na realidade, ocorre um distanciamento das regras impostas na legislação.

A partir do exposto, este trabalho objetiva discutir a surdez na Educação Infantil, considerando a inclusão, as políticas públicas existentes para educação de crianças surdas, assim como as práticas pedagógicas que tangem a educação destas crianças, e a importância do papel da família neste contexto.

Quanto ao percurso metodológico, lançamos mão de uma pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico.

Segundo Triviños (1987, p.125):

A pesquisa qualitativa tem suas raízes nas práticas, desenvolvidos pelos antropólogos, e polos sociólogos em seus estudos sobre a vida em comunidade. O teor de qualquer método qualitativo que se desenvolverá será dado pelo referencial teórico no qual se apoia o pesquisador.

Dessa forma, desenvolvemos o trabalho a partir de leituras em livros, teses, dissertações, artigos e sites do governo, analisando assim os textos escolhidos, comparando as discussões. Baseamos nossa revisão narrativa nas obras de autores que discutem a educação brasileira, a educação de surdos, a inclusão.

O texto que segue está organizado da seguinte maneira: o item da revisão de literatura foi dividido em X subtópicos, inicialmente buscou-se

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 Um breve relato da educação dos surdos

Antes de iniciarmos a discussão sobre a educação de crianças surdas, faz-se necessário entender o contexto sócio histórico em que a educação de surdos foi se firmando ao longo da história. A história da educação das pessoas com surdez, no Brasil, e porque não dizer no mundo, é marcado por momentos de exclusão social, política, econômica, cultural e religiosa.

Durante muitos anos o sujeito surdo foi tratado com indiferença, considerado inferior, vivendo as margens da sociedade, tendo seus direitos negados perante esta, como a proibição do casamento, o impedimento da posse de bens e até mesmo tendo negado o direito de exercer a religião. Nesse contexto, era quase impossível pensar uma educação para estas pessoas, uma vez que

Os ouvintes, na antiguidade, consideravam que os Surdos não eram seres humanos competentes. Isso decorria do pressuposto de que o pensamento não podia se desenvolver sem linguagem e que esta não se desenvolvia sem a fala. (...) quem não ouvia, não falava e não pensava, não podendo receber ensinamento e, portanto, aprender (MOURA, 2000, p.16).

Este pensamento adotado pelos Romanos e Gregos (476 d.C), ocasionava muito sofrimento para estas pessoas, onde eram rejeitados ou até mesmo condenados a morte após o nascimento (SILVA et al., 2014). A visão do surdo como pessoa incapaz perdurou por muito tempo, refletindo em todo o mundo. Já no Egito, o surdo era tido como um ser enviado pelos deuses, contudo não tinha acesso à educação (STROBEL, 2009).

Foi só na idade moderna (1453 - 1789), que a educação dos surdos começou a ser pensada, através de pessoas interessadas pela questão, como o médico filósofo Girolamo Cardano, o qual reconhecia que "... a surdez e mudez não é o impedimento para desenvolver a aprendizagem e o meio melhor dos surdos de aprender é através da escrita... e que era um crime não instruir um surdo-mudo." (STROBEL, 2009, p. 15). Ele rompeu com a ideia de que o surdo era incapaz, como afirma Silva (2006, p. 17).

Cardano reconheceu publicamente a habilidade do surdo em raciocinar, pois entendia que a escrita poderia representar os sons da fala ou ideias do pensamento; sendo assim, a surdez não seria um obstáculo para o surdo adquirir o conhecimento.

Ou seja, Cardano rompeu com a visão do surdo enquanto sujeito desprovido de habilidades cognitivas.

De acordo com Moura (2000), a educação de pessoas surdas iniciou-se com Pedro Ponce de Leon, sendo ele o criador da primeira escola para surdos, dedicou-se a ensinar aos surdos de família nobre. Indo de encontro com a teoria do filósofo Aristóteles (384 – 322 a.C.), Ponce de León afirmou que a os surdos que aprendiam filosofia natural e astrologia era através do uso das faculdades intelectuais próprias.

Seguindo a história da educação de surdos, existem vários nomes de pessoas que contribuíram para a efetivação do direito de aprender a estas pessoas, ressaltamos que não é nosso objetivo esgotar esta discussão, mas sim citar os

principais nomes que tiveram participação neste avanço, dentre eles o abade Charles Michel de L'Épée, na França e Europa.

No Brasil, a educação para pessoas surdas iniciou-se em 1857, através da chegada do professor surdo Eduardo Huet, em 1855. Vindo de Paris, sob a vontade do imperador D. Pedro II, fundou a primeira escola para surdos no Rio de Janeiro, na época intitulada "Imperial instituto dos Surdos-Mudos", tornando-se mais tarde "Instituto Nacional de Educação de Surdos"- INES, até os dias atuais. De acordo com a mesma autora, em 1977, foi criada a Federação Nacional de Educação e Integração dos Deficientes Auditivos (FENEIDA), a qual se extinguiu e deu lugar a Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS) em 1987 (STROBEL, 2009).

Quando traçamos até aqui os avanços na educação de surdos, imaginamos que foi daí que este movimento ganhou força, contudo, um evento trouxe grandes prejuízos para a comunidade surda, o Congresso de Milão, no ano de 1880, na Itália. Este congresso proibiu oficialmente o uso da LS na educação de surdos, reconhecendo assim como o melhor método para a educação destas pessoas o método oral puro (STROBEL, 2009).

Uma manobra política, hegemônica e antes de tudo centralista, o Congresso de Milão teve esse caráter, eliminar a existência de outros grupos com identidade linguística diferenciada da dos ouvintes, na época a França encontrava-se como um estado unitário de caráter centralista (MOURA, 2000 apud SKLIAR, op. cit., 1996). A Itália também visava abolir a LS, pois na visão da política da época, seria essa uma língua que de nada favoreceria o país (MOURA, 2000). As consequências causadas pelas decisões do Congresso foram gigantescas, pois muitos países adotaram imediatamente a oralização como método.

A qualidade da educação dos surdos diminuiu e as crianças surdas saíam das escolas com qualificações inferiores e habilidades sociais limitadas. Ali começou uma longa e sofrida batalha do povo surdo para defender o seu direito linguístico cultural, as associações dos surdos se uniram mais, os povos surdos que lutam para evitar a extinção das suas línguas de sinais (STROBEL, 2009).

O declínio na educação de pessoas surdas foi eminente, o surdo passou a ser concebido como um ser incompleto, que precisa de tratamento através da medicina para alcançar os padrões ditados pela sociedade, neste caso a "normalidade", a fala. As escolas fogem os objetivos de ensino aprendizagem, focando assim num modelo terapêutico, baseado na oralização. Os docentes surdos são excluídos das instituições de ensino, dando lugar aos professores ouvintes (SILVA, 2006).

O século XX, palco da reafirmação da ciência, vai de encontro aos pressupostos da religião, nesse processo sócio histórico a ciência ganha força, comprovando mais tarde a insuficiência do oralismo. Sendo assim, "a educação oralista não permitia que eles conseguissem trabalho, trocassem ideias com estranhos e tivessem uma conversa real com aqueles pertencentes às suas relações pessoais" (MOURA, 2000, p. 49).

O método oralista predominou até a década de sessenta, sendo dominante dentro das salas de aula, como metodologia, contudo, nas ruas, nos encontros da comunidade surda, no recreio a LS era a forma de comunicação entre os surdos, à língua de sinais estava viva entre a referida comunidade, como língua materna (MOURA, 2000).

Oralizar já não é mais a meta, pesquisas foram reafirmando a ineficiência deste método na educação de surdos. Na época Willian Stokoe publicou um artigo intitulado: “Sign language structure: an outline of the visual communication system of the american deaf”, com a publicação deste trabalho abriram-se as portas para a LS e sua importância na vida dos surdos. As escolhas destas pessoas foram sendo respeitadas e iniciou-se um novo processo na vida destas, dentre essas escolhas está a mudança da denominação de “deficiente auditivo” para “surdo” (Quadros, 1997; Goldfeld, 2003; Skliar, 2003).

Na década de 1970 surge uma nova filosofia educacional, a Comunicação Total, tendo início nos Estados Unidos da América (EUA) e se disseminando em outros países do mundo (DUARTE, et al., 2013). Esta filosofia educacional “defende que o indivíduo surdo tenha acesso à linguagem oral por meio da leitura labial, da amplificação (através de aparelhos), dos sinais e do alfabeto manual e que se expressem por meio da fala, dos sinais e do alfabeto” (ZANONI, et al., 2014).

Contudo “Nessa visão, a língua de sinais não é vista como a língua mais importante para o surdo, mas sim, um recurso comunicativo para a aquisição da língua majoritária, o que reafirma os pressupostos do oralismo” (MACHADO, 2008, p.63). Apesar de vincular vários métodos e aparelhos para a educação de surdos, a referida filosofia educacional não prioriza a aprendizagem por meio da LS.

Mais tarde, em 1980 surge na França um novo método para a educação destas pessoas, o bilinguismo. Sendo formada a primeira turma bilingue em 1981 que considerava a LSF- Langue des Signes Française como língua materna (primeira língua) e a língua francesa como segunda língua (STUMPF, 2006). Tornando-se popular em toda sociedade até os dias atuais, o bilinguismo se disseminou em outras escolas da França e em todo o mundo.

No Brasil está filosofia educacional é bastante usada, segundo Strobel (2008), é uma abordagem com grande repercussão no país. Sendo este método utilizado por escolas que visam atender a crianças na perspectiva de tornar possível acesso a duas línguas, neste caso a LIBRAS e a língua portuguesa escrita. Dessa forma, aceitar o bilinguismo na educação de surdos é aceitar a diferença do outro (FESTA, et al., 2012).

2.2 A educação adequada para a criança surda

Quando refletimos sobre a educação adequada para crianças surdas surgem algumas metodologias de ensino que foram, com o passar dos anos, se extinguindo e/ou se transformando de acordo com as necessidades dos novos tempos, onde a educação é direito de todos, como expõe a Constituição Federal de 1988.

Art 206: Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” [...] “o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um” (BRASIL, 1988).

Refletiremos aqui as principais metodologias pedagógicas da educação de surdos, considerando aquela que mais contribui para o desenvolvimento da criança surda.

Sabemos que, assim como na comunidade ouvinte, a comunidade surda também é diversificada, onde um surdo não é igual a outro, ou seja, uma criança surda não possui as mesmas habilidades e dificuldades que outras. A surdez se faz presente

em ambas, contudo, cada criança tem as suas particularidades e individualidades, partilhando a mesma linguagem, sendo ela a LS. Dessa forma,

Pensar o surdo no singular, com uma identidade e uma cultura surda, é apagar a diversidade e o multiculturalismo que distingue o surdo negro da surda mulher, do surdo cego, do surdo índio, do surdo cadeirante, do surdo homossexual, do surdo oralizado, do surdo de lares ouvintes, do surdo de lares surdos, do surdo gaúcho, do surdo paulista, do surdo de zonas rurais... (SKLIAR, 1998; GESSER, 2006, 2008 apud GESSER, 2009, p. 55).

O início da escolarização do aluno surdo é uma das principais fases da sua educação, e por que não dizer a principal fase, já que as informações e atividades desenvolvidas refletirão para sempre em sua vida. A preocupação de que a da Educação Infantil deve considerar vários fenômenos, como por exemplo o aperfeiçoamento da coordenação motora fina, que deverá contar com o auxílio de uma equipe multidisciplinar, para que a criança surda possa se desenvolver e aprender sua língua, a LS, aprimorando sinais com a mão, e em língua portuguesa, através da escrita (ANDRADE, 2011).

Dessa forma, na ação pedagógica alguns métodos de ensino serão mais eficazes para determinadas crianças surdas. Contudo, entre as formas de ensinar uma delas se destacará, por ter resultados mais positivos, porém, estes métodos pedagógicos desenvolvidos nas escolas caminharão de mãos dadas com o uso de recursos didáticos pedagógicos, com a presença de profissionais qualificados e com a participação da família.

As novas políticas para a educação especial garantem, por meio de Leis e Decretos, o acesso a uma educação inclusiva de qualidade (CAVALCANTE, 2011). Garantidora de direitos, promovendo uma aprendizagem significativa e respeitando as diferenças, oferecendo assim um ensino baseado na equidade.

Os avanços na educação brasileira nos fazem pensar que é possível “desenhar um espaço educacional sensível as necessidades pedagógicas dos sujeitos surdos, fazendo previsão de figuras profissionais novas e necessárias à educação de surdos” (LACERDA, et al., 2013, p. 78).

Nessa perspectiva, aumenta a discussão sobre a educação inclusiva em Lei, sobre os novos métodos de ensino nas escolas, os quais possam respeitar a diversidade humana e as diferenças individuais, bem como possibilitar o compartilhamento de uma pedagogia apropriada para as crianças surdas, com recursos humanos e didáticos voltados para o ensino-aprendizagem destas.

Sendo assim, o sistema educacional brasileiro vem a cada dia se transformando para alcançar as políticas públicas inclusivas da Educação para Todos. De acordo com Custódio (2012, p. 4),

As políticas públicas inclusivas surgem com objetivo de legitimar para as pessoas com deficiência o direito a educação, saúde, trabalho e lazer. Tendo sua expressão máxima na Conferência Mundial sobre Educação para todos, ocorrida em Jomtiem (Tailândia), compromisso esse reafirmado pela Conferência Mundial de Educação Especial, realizada em Salamanca, Espanha em 1994.

O Brasil, ao se comprometer com a Educação para Todos assume a responsabilidade com as crianças possuidoras de deficiência, assegurando para estas

“níveis adequados de aprendizagem de acordo com suas capacidades e necessidades especiais, tendo garantido o seu acesso a escola” (CUSTÓDIO, 2012, p. 5).

O AEE, Atendimento Educacional Especializado enquadra-se nesse contexto, onde de acordo com o Decreto nº 7.611, de 2011, Art. 2º, parágrafos I e II

§ 1º Para fins deste Decreto, os serviços de que trata o **caput** serão denominados atendimento educacional especializado, compreendido como o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente, prestado das seguintes formas: I - complementar à formação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, como apoio permanente e limitado no tempo e na frequência dos estudantes às salas de recursos multifuncionais; ou II - suplementar à formação de estudantes com altas habilidades ou superdotação. § 2º O atendimento educacional especializado deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família para garantir pleno acesso e participação dos estudantes, atender às necessidades específicas das pessoas público-alvo da educação especial, e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas (BRASIL, 2011).

Vale ressaltar, que o AEE não deve acontecer no mesmo horário da escolarização, deve ser no contra turno das aulas do ensino regular da rede básica, acontecendo prioritariamente nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), sendo estes “ambientes dotados de equipamentos, mobiliário e materiais didáticos pedagógicos” (CAVALCANTE, 2011, p. 39). A Resolução CNE/ CEB nº 4/2009, aponta que a oferta do AEE deve estar no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, onde são dispostas normas a serem seguidas para o funcionamento do AEE, como a organização, planejamento, acompanhamento, estratégias pedagógicas, entre outros.

É importante destacar que as atividades desenvolvidas na sala de recursos multifuncionais devem se diferenciar das aulas comuns, devendo mediar o processo de apropriação e produção de conhecimentos, atendendo as peculiaridades de cada aluno deficiente, sendo estas um conjunto de procedimentos específicos (BRASIL, 2009).

Se tratando da AEE para os alunos surdos, Andrade (2011, p.14), apontará três momentos didático-pedagógicos que são muito importantes para o desenvolvimento destes alunos:

1. AEE em Libras, onde os conhecimentos dos diferentes conteúdos curriculares são explicados nessa língua por um professor, sendo o mesmo preferencialmente surdo; 2. AEE para o ensino de Libras, no qual os alunos com surdez terão aulas de Libras, favorecendo o conhecimento e a aquisição, principalmente de termos científicos, de acordo com o estágio de desenvolvimento da Língua de Sinais em que o aluno se encontra; 3. AEE para o ensino da Língua Portuguesa, no qual são trabalhadas as especificidades desta língua para pessoas com surdez.

Andrade (2011, p. 21), complementa afirmando que o “AEE para esse aluno viabilizaria a aprendizagem em ambiente bilíngue, melhoraria sua participação em

sala de aula comum e forneceria ao aluno a compreensão dos conteúdos trabalhados em sala de aula”.

Daí então a importância da Libras para o desenvolvimento destes alunos, para tanto é imprescindível a presença de profissionais qualificados, recursos pedagógicos apropriados e um currículo flexível as crianças surdas.

2.3 Educação inclusiva da criança surda: um olha para a Educação Infantil

O discurso sobre a inclusão de pessoas portadoras de deficiência na educação brasileira teve maior visibilidade na década de 1990, se contrapondo ao modelo pedagógico existente para as pessoas com necessidades especiais, a educação inclusiva vai mais além do que a integração. Nesta perspectiva, a criança surda quando da vaga no ambiente escolar, necessitará bem mais do que a matrícula, pois de nada vale a presença da criança em um ambiente educacional onde tudo ao seu redor é estranho, desconhecido.

A escola, desde a Educação Infantil, enquanto ambiente de formação e desenvolvimento integral, pessoal e cidadão, deve dispor de meios que garanta a estadia de seus alunos ou crianças surdas, garantindo a existência de uma equipe pedagógica preparada para atuar junto a estes alunos, assim como a existência e uso de materiais didáticos pedagógicos, exclusivos para a criança surda, e não menos importante um currículo que coloque a criança surda no centro das ações educativas, prevendo o uso da Libras para comunicação, metodologias de ensino condizente com as dificuldades enfrentadas por elas, e atividades gestuais- visuais.

Os problemas enfrentados por crianças/alunos surdos nas instituições educacionais não são decorrentes apenas da ausência da Libras, mas também: da escassez de professores e intérpretes/tradutor da Libras, preparados para atuar junto a estes alunos; falta de recursos específicos; estrutura física do ambiente escolar e um currículo voltado para o suprimento de suas necessidades educativas.

Para que haja realmente inclusão do aluno surdo no ambiente de ensino, é de suma importância a presença de docentes preparados para oferecer a estas crianças um ensino que reconheça os alunos surdos como seres multiculturais, com identidade própria. A Base Nacional Comum Curricular- BNCC, afirma que ‘Parte do trabalho do educador é refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças’ (BRASIL, 2017).

Para tanto, a formação destes profissionais deve considerar os diversos tipos de ensino, seja ele para turmas sem ou com alunos com deficiências. Caso estes profissionais não possuam esta formação, deve então considerar a formação continuada como meio para o aperfeiçoamento, à qual necessita “ter condições teóricas e práticas condizentes com as demandas de escolarização de todos, contemplando as especificidades das diferentes formas de deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação” (SILVA; et al., 2012, p.3).

É importante destacar, que estes cursos de formação continuada devem ser acessíveis a todos os profissionais da educação, contemplando um projeto que atenda às necessidades dos envolvidos, pois “é fundamental que eles tenham uma formação consolidada em práticas que possibilitem ações inclusivas” (SOUSA, 2015, p. 2).

A formação continuada deve ser oferecida preferencialmente aos docentes da educação básica por intermédio do governo, de forma que ofereça aos participantes ações inovadoras para a inclusão dos alunos surdos.

Nessa perspectiva, o acesso a recursos didáticos pedagógicos específicos para determinado público deve contemplar o uso adequado desses, sendo empregados nas aulas de forma que ofereça ao aluno o maior aproveitamento do conteúdo, de forma lúdica e atraente, pois as práticas pedagógicas dos docentes ainda são pautadas em metodologias que centralizam sua visão nos alunos ouvintes, “desconsiderando estratégias específicas voltadas aos alunos surdos” (DIAS, 2015, p. 8). Este é um ponto a ser trabalhado principalmente na Educação Infantil, uma vez que a criança necessita de mais atenção, quanto aos caminhos trilhados para a construção do conhecimento.

A ausência de metodologias voltadas para crianças que frequentam a Educação Infantil e demais níveis do processo de escolarização, pode contribuir para exclusão social dessas crianças. Na primeira etapa da educação básica, a possibilidade de limitações no desenvolvimento infantil. No caso dos outros níveis de ensino, é possível se observar um crescimento saliente no processo de evasão escolar, o que comprometeria o desenvolvimento da vida escolar. A Declaração de Salamanca de 1994 aponta que: “todas as diferenças humanas são normais e a aprendizagem deve, portanto, ajustar-se às necessidades de cada criança, em vez de cada criança se adaptar aos supostos princípios quanto ao ritmo e à natureza do processo educativo” (UNESCO, 1994, p. 18).

O currículo da Educação Infantil deve então estar baseado em estratégias e práticas pedagógicas inclusivas que torne o aluno surdo ator de suas ações, respeitando as diferenças. Nesta perspectiva o BNCC em conformidade com a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) ressalta que o planejamento escolar “requer o compromisso com os alunos com deficiência, reconhecendo a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas e de diferenciação curricular” (BRASIL, 2017, p. 16). Considerar este planejamento na Educação Infantil é primordial para bons resultados dos surdos, pois

Como primeira etapa da Educação Básica, a Educação Infantil é o início e o fundamento do processo educacional. A entrada na creche ou na pré-escola significa, na maioria das vezes, a primeira separação das crianças dos seus vínculos afetivos familiares para se incorporarem a uma situação de socialização estruturada (BRASIL, 2017, P.36).

Para a criança surda, este novo mundo terá impacto positivo se for bem recebida, com aceitação de suas habilidades e potencialidades. As práticas inclusivas para esses alunos devem considerar que existe uma diferença linguística entre o surdo e o ouvinte, adotando então metodologias visuais.

Como aponta o material publicado pelo MEC, Educação Infantil: Saberes e práticas da inclusão: dificuldade de comunicação e sinalização – Surdez (2006)

(...) ela seja reconhecida e aceita por todos do ambiente escolar como uma criança do grupo, embora precise de um tipo de relacionamento específico, devido à sua forma de comunicação. Deverá haver possibilidades de adaptações nas atividades que envolvam a audição e a fala, procurando sempre, na medida do possível, que a criança não se sinta diferente das demais, e que os outros não a rotulem como tal. (BRASIL, 2006, p. 45).

O professor enquanto mediador do conhecimento deve dispor de estratégias que sanem as dificuldades encontradas pelos alunos surdos, para que assim, gere um laço de confiança entre aluno/professor e professor/aluno, principalmente se este

aluno for criança. Essa recíproca relação, reflete numa maior confiança do aluno, pois quando percebe que suas competências e habilidades são reconhecidas pela comunidade escolar acaba se sentindo incluso, participante e mais confiante.

Dessa forma, Noronha (2012, p. 3), aponta que “o professor não deve desistir, mas nutrir uma elevada expectativa em relação à capacidade de seus alunos conseguirem vencer os obstáculos escolares, apoiando-os na remoção das barreiras que os impedem de aprender”. Esta tarefa acaba se tornando mais difícil para os docentes brasileiros, devido às condições de trabalho (salas superlotadas, estrutura física das escolas), a escassez de materiais pedagógicos, a baixa iluminação e a ausência de um intérprete/ tradutor de Libras, e a falta de formação continuada para os professores.

Domingos (2014), em um de seus trabalhos de estudo de caso em uma escola de ensino regular, evidenciou que o Projeto Político Pedagógico- PPP da escola estudada, sendo ela da rede pública de ensino, foi desenvolvido considerando a chegada de um novo aluno, sendo ele surdo. A diferença do novo PPP para o antigo, continha elementos a serem desenvolvidos como:

- Atividades iniciais destinadas a uma sondagem, cujo intuito era a elaboração das propostas de intervenção pedagógica, no momento em que estas fossem oportunas;
- Propostas de projetos de palestras para a comunidade escolar sobre inclusão;
- Estímulo à capacitação de professores, especialistas e demais funcionários da escola;
- Divulgação da língua de sinais bem como seu uso;
- Agendamento de visitas de membros da Associação de Surdos à escola;
- Presença do fonoaudiólogo para que, juntamente, com a professora fossem realizadas as atividades de estimulação (p.19).

A partir do exposto, nota-se a preocupação desta escola com a inclusão, o desenvolvimento e o bem-estar do aluno surdo. A elaboração de um PPP pautado nas necessidades especiais da criança, visa seu pleno desenvolvimento, seja surdo ou ouvinte, todos que formam a sala de aula.

A construção de um currículo escolar e PPP pautado na diversidade humana é um dos caminhos para uma educação de qualidade. Duarte (2012), dirá que essa transformação nos ambientes educacionais é fruto da democratização do ensino “visando à aprendizagem individual de forma que a inclusão de alunos com deficiência dentro da própria escola regular valoriza a maneira que cada um tem de construir sua aprendizagem” (p. 7).

2.4 A importância da família para o desenvolvimento educacional da criança surda

A criança surda assim como qualquer outra terá os primeiros contatos com o mundo a partir da família, onde a interação entre a criança e as pessoas mais próximas trará benefícios para o desenvolvimento destas, dependendo é claro do tipo de relação existente.

Considerando então que serão os familiares ou pais os primeiros sujeitos a instituir na criança a visão de mundo, é importante que estes estejam preparados para tal, uma vez que a criança na primeira infância, como cita Tomasello (2003), tratando dos neonatos, são dependentes de seus pais, pois são frágeis, não se alimentam sozinhos, não sentam, não se locomovem e nem agarram objetos. Possuem baixa

visão e não sabem quase nada das atividades culturais e linguísticas que ocorrem ao seu redor.

Para a criança surda, as atividades linguísticas acontecem de forma diferente das crianças ouvintes, aqui será priorizada a visão, os sinais gestuais visuais, que de acordo com Capovilla et al., (2001), quando se nasce surdo, o caminho mais fácil é aceitar a linguagem visual como primeira língua, dando a esta uma fundação firme, para que assim aprendam a ler e escrever, trilhando o caminho da leitura e escrita, tornando-se bilíngues e biculturais.

Moura (2000), ao estudar o surdo e a identidade surda, descreveu a história de um surdo que hoje é um profissional bem sucedido na comunidade surda e ouvinte. Na infância, ainda criança, Ricardo não entendia nada a sua volta, as ações da família era para ele algo estranho, desconhecido, pois não havia comunicação entre ele e os membros da família.

De acordo com a autora, ele cresceu passando por isso, se achando diferente, fraco, vazio de tudo, sem perspectivas e sem direcionamento. Ricardo passou por muitas dificuldades, onde teve acesso ainda criança a uma fonoaudióloga, contudo a profissional tentou introduzir nele a fala, a linguagem oral, não havendo resultados. A parenta mais próxima de Ricardo era sua irmã, a qual o colocou em uma escola para surdos, aqui ele aprendeu um pouco de sinais, recebeu um nome em sinal e a partir dessa escola começou a se desenvolver. O marco histórico para que viesse se reconhecer enquanto cidadão, se sentindo respeitado, foi à aproximação com uma família de surdos. Após se profissionalizar mesmo alcançando uma carreira brilhante, ensinando profissionais e trabalhando com crianças surdas, ele afirma não ser feliz, como cita Moura (2000).

As marcas presentes na vida de Ricardo são decorrentes de uma infância com grandes lacunas, onde até hoje reflete no seu ser. Esta história verídica não é diferente da vida de muitas crianças surdas, que pela falta da preparação do mundo para estes, acabam sendo alvos de estereótipos e desconhecimento de sua cultura e identidade, gerando cicatrizes que perduram por toda vida. Infelizmente a sociedade está acostumada com a linguagem oral, a família, os pais acabam se vendo em uma situação conflituosa, preferindo assim afastar-se (SANTANA, 2007)

Negrelli e Marcon (2006, p. 98), identificaram em um de seus trabalhos com família e criança surda, que “os primeiros passos para o desenvolvimento natural e social do ser humano são dados dentro da família, pois ela constitui o primeiro grupo no qual a criança é inserida e tem suas primeiras experiências e relacionamentos interpessoais”.

De acordo com Tomasello (2003), as formas de aquisição dos gestos por parte da criança são duas: a ritualização ou imitação. Na primeira a criança só “compreenderão esse gesto como um procedimento eficaz para conseguir que os outros façam coisas (...), e não como um símbolo compartilhado” (p.122). Já a segunda, acontecerá a partir da observação por parte da criança de algum gesto feito pelo adulto, neste caso a criança deve compreender que o adulto está lhe induzindo a compartilhar a atenção a algo, entendendo o objetivo comunicativo do sinal. “Nesse caso, ao perceber que ele tem o mesmo objetivo pode empregar os mesmos meios, a criança aprende o gesto por imitação, criando assim um ato gestual intersubjetivo para compartilhar atenção” (p. 122-123).

Dessa forma, é mais fácil para uma criança surda está exposta aos sinais desde os primeiros anos de vida (NEGRELLI et al., 2006). Esta comunicação irá amenizar as dificuldades destas crianças, contribuindo assim, para o seu desenvolvimento cognitivo e social.

Ainda de acordo com Negrelli e Marcon (2006, p. 103, apud Associação... 1999),

É por meio da comunicação que o ser humano se integra, participa, convive e se socializa. Nesse processo, a família aparece como grande responsável, pois é nela que se inicia a formação social de um ser humano. Para isso acontecer, é necessário o estabelecimento de um canal de linguagem comum. Assim, o que normalmente se desenvolve em uma família de ouvintes torna-se um desafio quando existe um surdo dentro de casa”.

Goldfeld (1997, p. 40), afirma que “Mais de 90% dos sujeitos tem família ouvinte. Para que a criança tenha sucesso na aquisição da língua de sinais é necessário que a família também aprenda a mesma, de forma que a criança possa utilizar para se comunicar em casa”.

Quando retornamos nossa atenção para o caso de Ricardo, relembramos que de acordo com a autora, ele só se sentiu respeitado e aprendeu de verdade quando conheceu uma família de surdos. Nessa perspectiva muitos destes 90% dos surdos com famílias ouvintes acabam passando pela mesma situação de Ricardo, o que nos faz pensar o quanto estas famílias precisam aceitar as mudanças de hábitos (BRITO et al., 1999).

Porém tais mudanças só acontecerão com apoio dos governantes, através de políticas públicas que auxiliem essas famílias, pois várias destas possuem dificuldades de acesso aos serviços especializados já disponíveis na sociedade (OLIVEIRA et al., 2004). O que nos faz concordar com essas autoras que "quanto mais pobre é a família, mas deficiente é a criança em termos de limitações no uso de alternativas e recursos que possam favorecer o seu desenvolvimento e, por conseguinte, o exercício de sua cidadania" (p. 190).

Considerando a importância da família para o desenvolvimento social e cognitivo da criança, entendemos que esta é o primeiro grupo na vida destes sujeitos seguidos pela sociedade e escola.

2 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa aqui apresentada buscou refletir a educação de pessoas surdas na Educação Infantil. Apesar de ser um assunto bastante discutido no meio acadêmico, está ainda passa por grandes lacunas. O descumprimento das Leis que deveriam garantir a todos uma educação inclusiva de qualidade acaba fortalecendo a exclusão das crianças surdas no ambiente escolar.

A promulgação da Lei de Libras, e da sua inserção em sala de aula é uma conquista da comunidade surda que muito lutou para alcançar, contudo é preciso ir muito além, concretizando assim o exposto na lei.

A Educação Infantil, com atendimento em creches e pré-escolas a crianças surdas deve dispor de profissionais com formação específica para desenvolver estratégias pedagógicas que considere a diferença linguística entre o aluno surdo e ouvinte, buscando assim um desenvolvimento global da criança surda, pois enquanto ambiente de formação e desenvolvimento integral, pessoal e cidadão, deve dispor de meios que garanta a estadia de seus alunos, sejam eles deficientes ou não, através do uso de materiais didáticos pedagógicos, exclusivos para a criança surda, e não menos importante um currículo que coloque a criança surda no centro das ações educativas, prevendo o uso da Libras para comunicação, metodologias de ensino condizente com as dificuldades enfrentadas por elas, e atividades gestuais- visuais.

O vínculo entre a instituição educacional e família se faz necessário, pois o processo educativo depende da ação dos pais junto a estas crianças surdas. O respeito a diferença e o reconhecimento da identidade surda são passos importantes neste processo. A partir do exposto, constatou-se que mesmo com os avanços no sistema educacional do país, ainda estamos distantes de uma educação inclusiva, as políticas públicas educacionais devem garantir a criança o acesso e permanência nas creches e pré-escolas, possibilitando desenvolvimento integral.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, A.L.C. **Atendimento Educacional Especializado**: uma proposta inclusiva para alguns alunos com surdez. 2011. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em formação continuada de professores para Atendimento Educacional Especializado- AEE área de educação especial)- Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2011.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº. 10.436/02**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais- LIBRAS, 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm Acesso em: 20/11/2019, às 18:00 horas.

BRASIL. **Educação infantil**: saberes e práticas da inclusão: dificuldades de comunicação e sinalização: surdez. 4. Ed. Secretaria de Estado de Educação do distrito Federal. SEESP/ MEC: Brasília, 2006.

BRASIL. **Decreto nº 7.611**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm#art1 1 Acesso em: 10/11/2019, às 20:00 horas.

BRASIL. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 04, de 02 de outubro de 2009**. Institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica – Modalidade Educação Especial. Diário Oficial da União Brasília, nº190, 05 de outubro de 2009.

BRASIL. **Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013**. Altera a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília, 2013. disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm . Acesso em: 10/12/2019, às 18:00 horas.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Ministério da Educação. 2017. Disponível em:

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit e.pdf. Acesso em: 16\02\2020, às 01:04.

BRITO, A. M. W.; DESSEN, M. A. **Crianças surdas e suas famílias: um panorama geral**. Psicologia: Reflexão e Crítica, Porto Alegre, v. 12, n. 2, p. 429-445, 1999.

CABRAL, A. C. F. **Formação de professores para a educação infantil: um estudo realizado em um curso normal superior**. (Dissertação de Mestrado) Pós-graduação em educação da Pontífica universidade católica de Minas gerais. Belo Horizonte, 2005.

CAPOVILLA, F. C.; RAPHAEL, W. D.; **Dicionário enciclopédico ilustrado trilingüe da Língua de Sinais Brasileira**. 2 ed. São Paulo, Edusp. p. 1479 – 1487. Vol. 1. 2001.

CAVALCANTE, V.C. **Atendimento Educacional Especializado: uma nova proposta de educação inclusiva**. Polyphonia, v.22/1, 2011.

CUSTÓDIO, A.D.C.C. **A inserção do surdo no mercado de trabalho, frente às políticas públicas de inclusão: as duas faces de uma mesma moeda**. V Seminário Nacional de educação Especial. CEPAE. Universidade Federal de Uberlândia, 2012.

DUARTE, S. B. R.; CHAVEIRO, N.; FREITAS, A. R.; BARBOSA, M. A.; PORTO, C. C.; FLECK, M. P. A. Aspectos históricos e socioculturais da população surda. História, Ciências, Saúde – Manguinhos, Rio de Janeiro, v.20, n.4, out.-dez. 2013, p.1713-1734.

DIAS, W. P. S. O Surdo no Contexto Escolar: Uma Reflexão sobre a Prática Pedagógica e a Atuação do Profissional Tradutor- intérprete de Língua de Sinais. Centro Virtual de Cultura Surda. **Revista Virtual de Cultura surda**. Edição N° 14/ Setembro de 2015.

DOMINGOS, M. C. S. **A inclusão do aluno surdo da educação infantil no ensino regular**. Centro Virtual de Cultura Surda. Revista Virtual de Cultura surda. Edição N° 14/ Setembro de 2014.

DUARTE, A. B. S.; DUARTE, K. T. **A democratização das politicas publicas de educação inclusiva**. CEPAE. Universidade federal de Uberlândia, 2012.

FESTA, P. S. V.; OLIVEIRA, D. C. Bilinguismo e Surdez:: conhecendo essa abordagem no Brasil e em outros países. ENSAIOS PEDAGÓGICOS Revista eletrônica do curso de Pedagogia das Faculdades OPET ISSN 2175-1773 – Dezembro de 2012.

GESSER, A. Libras? Que língua é essa? crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

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

GOLDFELD, M. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista.** São Paulo: Plexus, 1997.

LACERDA, C. B. F. de; ALBRES, N. A; DRAGO, S. L. S. **Política para uma educação bilíngue e inclusiva a alunos surdos no município de São Paulo.** Educ. Pesqui. 2013, v. 39, n. 1, p. 65-80.

MACHADO, P. C. A política educacional de integração/inclusão: um olhar do egresso surdo. Florianópolis: Editora da UFSC. 2008.

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

NEGRELLI, M.E.D.; MARCON, S.S. Família e Criança Surda. **Revista Ciência, Cuidado e Saúde.** Maringá, v.5, n.1, p. 98-107, 2006.

NORONHA, E.G. **As políticas e as práticas pedagógicas analisadas frente ao planejamento curricular inclusivo.** CEPAE. Universidade federal de Uberlândia, 2012.

OLIVEIRA, R. G.; SIMIONATO, M.A.W.; NEGRELLI, M.E.D.; MARCON, S.S. A experiência de famílias no convívio com a criança surda. **Rev. Acta Scientiarum,** Maringá, v. 26, n. 1, p. 183-191, 2004.

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

SANTANA, A. P. **Surdez e Linguagem.** São Paulo: Plexus, 2007, página 26.

SILVA, K. C.; OLIVEIRA, A. A. A. O papel do intérprete de libras no processo de aprendizagem do aluno surdo nos anos iniciais do ensino fundamental. **Revista Eventos Pedagógicos.** V.5, n.2. numero regular, p. 181- 190, jun/jul, 2014.

SILVA, L.C.; PEREIRA, A.P.D.C.; CASTRO, L.R.; SANTOS, L.C.M. **A acessibilidade na perspectiva da formação continuada de professores na educação especial.** CEPAE. Universidade federal de Uberlândia, 2012.

SILVA, V. **Educação de surdos: uma releitura da primeira escola pública para surdos em Paris e do Congresso de Milão em 1880 – IN: QUADROS, R.M. (Org.). Estudos surdos I – Petrópolis, RJ : Arara Azul, 2006.**

STROBEL, K. **História da Educação de Surdos.** Florianópolis: Ed. da UFSC, 2009.

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

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

SKLIAR, C. **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Editora Mediação, p. 26, 1998.

STUMPF, M.R. Práticas de Bilinguismo – relato de experiências. Educação Temática Digital, Campinas, v.7, n.2, p.285 – 291, 2006.

SOUSA, W. P. A. **Práticas pedagógicas inclusivas com crianças surdas no contexto da creche**. IN: SALES, J. A. M.; FARIAS, I. M. S.; LIMA, M. S. L. CAVALCANTE, M. M. D. Didática e prática de ensino na relação com a sociedade. Fortaleza: CE: EdUECE, 2015.

TOMASELLO, M. **Origens culturais da aquisição do conhecimento humano**. Tradução Claudia Berliner. –São Paulo: Martins Fontes, 2003.

TRIVIÑOS, A.N.S. **Introdução a Pesquisa em Ciências: a Pesquisa Qualitativa em Educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

ZANONI, I.; SANTOS, E.I. Os Reflexos da Comunicação Total na Atual Interação e Comunicação entre Indivíduos Surdos e Ouvintes. Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação XXXVII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Foz do Iguaçu – PR, 2014.