

**INCLUSÃO DO ALUNO SURDO NA SALA COMUM: O USO DA LIBRAS
COMO ESTRATÉGIA PARA O ENSINO SIGNIFICATIVO DA LÍNGUA
PORTUGUESA**

Fabiane Lima Santos¹

Resumo

O presente artigo tem por finalidade corroborar para a reflexão sobre a inclusão do aluno surdo em sala de aula comum. Para que a inclusão seja relevante ao desenvolvimento intelectual, social e emocional do surdo é imprescindível que sua língua materna (LIBRAS) seja utilizada em sala de aula, facilitando à aquisição de conhecimentos, sobretudo, da Língua Portuguesa. O artigo aborda a história da educação do surdo ao longo dos tempos, a legislação que legitimou direitos ao deficiente, em destaque, o surdo, bem como o bilinguismo como abordagem filosófica que defende a LIBRAS como primeira língua e a Língua Portuguesa como segunda língua do surdo. Com o propósito de divulgar práticas inclusivas que utilizam a LIBRAS como estratégia facilitadora da aprendizagem da Língua Portuguesa, este trabalho abordará a prática desenvolvida na Escola Estadual 11 de Agosto localizada na cidade de Aracaju/Sergipe; escola que desde 1975 desenvolve um trabalho de inclusão de alunos surdos no ensino regular. O presente estudo se deu através de pesquisa bibliográfica e estudo de caso. Com o fim de aproximarmos da realidade, fizemos observação da escola, aplicação de questionários e entrevistas com professores e equipe diretiva com o objetivo de conhecer o objeto de estudo e, assim, divulgar dados verossímeis sobre a inclusão, a LIBRAS e o

51

¹ Especialista em Libras com Educação Inclusiva pela Faculdade Pio Décimo. E-mai: fabiane_lim@hotmail.com

processo de aquisição da Língua Portuguesa pelo surdo incluído em sala comum.

Palavras-chave: Inclusão. Surdo. Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS).

Abstract

This article aims to corroborate the reflection remains the inclusion of deaf students in the ordinary classroom. For this inclusion to be relevant to the intellectual, social and emotional development of deaf is indispensable that their language (LBS) is used in the classroom, facilitating the acquisition of knowledge, especially the Portuguese. The article discusses the history of education of the deaf over time, legislation which legitimized rights to the disabled person, especially in the deaf and bilingualism as a philosophical approach which advocates LBS as the first and Portuguese as a second language of the deaf. In order to disseminate inclusive practices using the LBS strategy as facilitator of learning Portuguese, this work will address the practice developed in the Escola Estadual 11 de Agosto, located in the city of Aracaju / Sergipe; school that since 1975 develops an inclusion of deaf students in regular schools. This study was based on bibliographic research and case study. In order to approach the reality, we observe the elite, we will apply questionnaires and interviews with teachers and management team in order to meet the object of study and thus disseminate reliable data left inclusion, LBS and the acquisition of language Portuguese by deaf included in the ordinary classroom.

Keywords: Inclusion. Deaf. Brazilian Sign Language (LBS).

Introdução

A nossa lei maior, a Constituição Federal Brasileira de 1998, bem como leis infraconstitucionais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 efetivam o direito do educando com deficiência a frequentar a educação formal. Tal educação deve atender as necessidades dos alunos com deficiência. No caso do aluno surdo é notória a atenção especial ao seu processo de construção do conhecimento devido a sua especificidade comunicativa. O reconhecimento da língua de sinais como língua materna do surdo é o ponto de partida para a aprendizagem de quaisquer conhecimentos, entre esses, a aquisição da Língua Portuguesa.

Nessa perspectiva, questionamos como as estratégias de aquisição da língua de sinais que envolvem imagem / sinal em libras podem ser adaptadas em sala de aula regular de maneira que favoreçam a aprendizagem da Língua Portuguesa? O professor de Língua Portuguesa de sala inclusiva reconhece o valor da língua de sinais como primeira língua do surdo, utilizando a língua materna desse aluno e seus recursos para promover a aquisição da segunda língua, ou seja, da Língua Portuguesa?

O presente artigo surgiu do interesse da pesquisadora após um ano de trabalho na APAE- Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais- localizada na cidade de Aracaju, três anos em sala Especial e um ano em sala de AEE- Atendimento Educacional Especializado – atividades laborais realizadas no município de Laranjeiras. Durante o período de atendimento na sala de AEE, a pesquisadora foi inserida em cursos de capacitação em LIBRAS para atender aos alunos surdos do município.

O estudo foi realizado na Escola Estadual 11 de Agosto com professores de Língua Portuguesa do 6º, do 7º e do 8º ano do ensino fundamental e

membro da equipe diretiva. Atualmente a escola exerce suas atividades em um prédio localizado na rua Laranjeiras, cidade de Aracaju (SE), enquanto sua sede passa por reformas. A escolha pela instituição foi devido ao seu trabalho no estado de Sergipe com a clientela surda, atuando na promoção da aprendizagem do aluno surdo e na sua inclusão social.

A relevância do estudo está no reconhecimento da especificidade do aluno surdo ao construir seu conhecimento sobre a Língua Portuguesa e, sobretudo, seus saberes sobre o mundo. É preciso que o professor de sala de aula inclusiva adote a língua de sinais em sua prática de ensino, promovendo assim, um espaço onde o aluno surdo adquira novos conhecimentos em consonância com a sua primeira língua. Como um ouvinte que só fala e escreve em Língua Portuguesa aprenderá Inglês com um professor que, em nenhuma hipótese, utiliza a língua materna do seu aluno?

Breve histórico e contribuições da Escola 11 de Agosto para a inclusão do surdo no ensino regular em Sergipe

A escola 11 de Agosto foi criada pelo Decreto nº 3017 de 14 de janeiro de 1979, no entanto, só iniciou suas atividades em 1975, sob direção de Leilah Coelho Leite. De acordo com Souza (2007), a escola atendia, inicialmente, os quatro últimos anos do ensino fundamental com o objetivo de diminuir a procura de matrícula nas escolas que ficavam nas proximidades.

De acordo com Souza (2007), o cenário nacional, por volta década de 1970, sinalizou para educação especial, criando o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP). Foi oferecido curso de especialização ministrado no Instituto Nacional de Educação dos Surdos para professores

com curso normal e que fizessem parte do quadro efetivo do magistério estadual.

Em Sergipe, um grupo de professores participou do curso de especialização ministrado no Instituto Nacional de Educação dos Surdos no Rio de Janeiro para adquirir conhecimentos referentes à surdez e atuar nas salas especiais do estado. Além disso, de acordo com Souza (2007) foi criada uma equipe de profissionais para detectarem os alunos que necessitariam de um acompanhamento especializado e, assim, inseri-los na educação especial.

O ensino para surdos, inicialmente, era baseado na filosofia oralista. Na própria escola, o aluno era atendido por fonoaudiólogos que realizavam exercícios de estimulação do aparelho fonador. Os professores e demais profissionais buscavam auxiliar o aluno surdo quanto à aquisição da língua oral. A filosofia da comunicação total chegou a fazer parte das práticas educativas e a LIBRAS só foi inserida, posteriormente, nas salas de aula.

Atualmente, a escola utiliza a filosofia do bilinguismo. Possui alunos sem deficiência, surdos e com deficiência intelectual totalizando 177 discentes. Desse total, 83 são surdos. Possui 15 turmas distribuídas do 1º ao 8º ano do ensino fundamental e EJA (Educação de Jovens e Adultos) nos turnos matutino e vespertino. Os alunos com deficiência frequentam no contraturno a sala de Atendimento Educacional Especial (AEE), sendo ofertado também ao aluno surdo apoio de intérpretes de LIBRAS-Língua Portuguesa nas salas de aula e um laboratório de línguas onde aprende a LIBRAS – língua materna e a Língua Portuguesa como segunda língua.

Síntese das principais metodologias utilizadas na educação dos surdos

Para entendermos o extenso caminho que legitimou a LIBRAS como língua, é necessário conhecer a visão da sociedade sobre o surdo e as metodologias direcionadas a esse público. Na antiguidade e na idade média havia a crença de que o surdo era inferior ao ouvinte. Segundo Goldfeld (2002), até o século quinze, o surdo era estigmatizado pela sociedade, considerado incapaz de aprender e inapto a participar de práticas sociais. Só a partir do século dezesseis que surgiram os primeiros educadores de pessoas surdas.

Ao longo da história, estudiosos criaram diferentes correntes teóricas que se distinguiam quanto à metodologia utilizada para a aprendizagem do aluno surdo. As principais abordagens são: o oralismo, a comunicação total e o bilinguismo.

De acordo com Goldfeld (2002), a corrente oralista minimizava a deficiência e difundia a estimulação auditiva. Assim, o aluno surdo alcançaria conhecimentos linguísticos e se aproximaria da comunidade ouvinte. A comunicação total surgiu em meados do século XX, ampliando as possibilidades de aprendizagem do surdo ao defender o uso de diversos meios facilitadores: datilologia, leitura labial, sinais, atividades orais, entre outros. No entanto, tais abordagens não promoveram nem o sucesso escolar nem social do aluno surdo.

No final do século XX, surgiu o bilinguismo com uma proposta de uso da língua de sinais como língua materna do surdo. Para Poker (2002), o bilinguismo enfatiza a aprendizagem da língua de sinais como primeira língua do surdo que deve adquiri-la o mais cedo possível com o objetivo de facilitar o seu desenvolvimento em diversos âmbitos. A Língua Portuguesa, considerada segunda língua, seria apreendida a partir do uso da LIBRAS com o apoio do professor bilíngue.

A comunidade surda e a legislação

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) foi um marco para a igualdade entre as pessoas de todas as partes do mundo. Ao legitimar, sem distinção, direitos e liberdades ao indivíduo, práticas segregadoras foram consideradas um insulto à condição humana. É evidente que tais práticas perduraram após a adoção da Declaração em setores de nossa sociedade. No entanto, ao propagar em seu artigo VI que toda pessoa tem o direito de ser, em todos os lugares, reconhecida como pessoa perante a lei, promoveu um passo decisivo para conquistas futuras das pessoas sem e com alguma deficiência.

No âmbito escolar, a Conferência Mundial de Educação Especial - Declaração de Salamanca (1994) incentivou práticas escolares inclusivas, de maneira que toda criança independentemente de suas condições física, intelectual, social, entre outras, seja reconhecida como sujeito capaz de construir conhecimento. A Declaração ao propagar o respeito às diferenças demanda aos estados a integração das pessoas com deficiência em seus respectivos sistemas educacionais, repudiando práticas escolares que defendem a segregação.

A Declaração de Salamanca rebate a segregação ao afirmar:

Experiências em vários países demonstram que a integração de crianças e jovens com necessidades educacionais especiais é melhor alcançada dentro de escolas inclusivas, que servem a todas as crianças dentro da comunidade. É dentro deste contexto que aqueles com necessidades educacionais especiais podem atingir o máximo progresso educacional e integração social. (SALAMANCA, 1994, p.5)

A ênfase dada à inclusão da pessoa com deficiência na sala regular também é apresentada em normas brasileiras. A Constituição Federal do Brasil no capítulo III – Da Educação, da cultura e do desporto - inciso III, artigo 208 defende que o atendimento educacional especializado seja preferencialmente oferecido a essa parcela da população na rede regular de ensino, enfatizando no inciso VII, artigo 206 a garantia de padrão de qualidade como um dos princípios norteadores do ensino.

Leis infraconstitucionais brasileiras que versam sobre educação são criadas de acordo com a ideia de inclusão emanada da nossa constituição. O Estatuto da Criança e do Adolescente - Lei 8069/90, criada para proteção dos menores, ressalta no capítulo IV específico sobre educação, incisos III e IV, artigo 54, o dever do estado em assegurar atendimento educacional especializado à pessoa com deficiência, preferencialmente, no ensino regular, atendimento iniciado desde a tenra idade.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 cria um capítulo específico sobre a educação especial. O capítulo retoma a inclusão do aluno com deficiência no ensino regular difundida na Constituição Federal e traz as possibilidades de serviços especializados na própria escola ou em escolas especializadas. Além disso, informa as atribuições do sistema de ensino para assegurar o desenvolvimento do aluno com deficiência nos âmbitos escolar e laboral.

Dando continuidade ao caminho da inclusão social da pessoa com deficiência, a Resolução do CNE/CEB N° 2 de 11 de setembro de 2001 institui as Diretrizes Nacionais para Educação Especial. O inciso II do artigo 5° considera como educandos com necessidades educacionais especiais os discentes que apresentarem no decorrer do processo educacional “Dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis” (BRASIL, 2001).

O uso da LIBRAS como meio de comunicação entre surdo/surdo ou surdo/ouvinte seria um caminho para facilitar a aprendizagem e a inclusão do aluno com deficiência auditiva ou com surdez. A escola deve oferecer apoio pedagógico para o aluno surdo através da atuação de “Professores-intérpretes de LIBRAS e outros profissionais, como instrutores e intérpretes de LIBRAS – Língua Portuguesa contratados pela União” (BARBOSA, 2007, p. 54).

Ao enveredarmos no caminho da surdez, encontramos normas que traduzem o caminho desejado para a inclusão do aluno surdo na educação formal. A lei 10.436/02 e o decreto 5626/05 manifestam o interesse em inserir o surdo e sua forma de comunicação e expressão no ambiente escolar.

A lei 10.436/02 reconhece a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS como forma de expressão peculiar da comunidade surda. O Parágrafo Único do artigo primeiro confere a LIBRAS o “status” de língua com estrutura gramatical própria. No entanto, apesar de ser considerada língua, o parágrafo único do artigo quarto informa que a LIBRAS não pode substituir a modalidade escrita da Língua Portuguesa. De acordo com Barbosa (2007) considerar a modalidade escrita da Língua Portuguesa insubstituível é uma questão que merecesse discussão.

O Decreto nº 5626/05 amplia à discussão acerca da inclusão do aluno surdo na escola regular. O artigo 14 do capítulo IV referente à educação, afirma o dever das instituições federais em garantir ao aluno surdo acesso à comunicação, à informação e à educação, criando condições favoráveis a sua inserção e permanência nas instituições oficiais de ensino da educação infantil ao ensino superior.

59

A língua brasileira de sinais como facilitadora da aprendizagem da língua portuguesa

Por muito tempo, a educação do surdo enfatizava o ensino da Língua Portuguesa, sobretudo, na modalidade oral. Mas quais benefícios de ensinar sons de letras, sílabas e palavras ao aluno que não houve? Como o surdo irá transcrevê-los? Fernandes (2006) traz o bilinguismo como possibilidade do surdo aprender a Língua Portuguesa, considerada

segunda língua, a partir de experiências adquiridas com a prática da sua língua materna – a LIBRAS.

A leitura não ocorrerá recorrendo às relações letra-som (rotafonológica). Desde os primeiros contatos com a escrita, as palavras serão processadas mentalmente como um todo, sendo reconhecidas em sua forma ortográfica (denominada rota lexical), serão “fotografadas” e memorizadas no dicionário mental se a elas corresponder alguma significação. Se não houver sentido, da mesma forma não houve leitura (FERNANDES, 2006, p.09).

A noção de aprendizagem da segunda língua, no caso da presente pesquisa, a Língua Portuguesa, ultrapassa o limite entre codificar e decodificar. A discussão vai além do ensino voltado à aprendizagem da fonética, morfologia e sintaxe, já que o aluno surdo precisa ressignificar tais conhecimentos com as práticas sociais que envolvem o seu cotidiano. Nesse sentido Fernandes (2006) traz para o debate o conceito de letramento por considerar que a aprendizagem da Língua Portuguesa está atrelada à construção do seu significado adquirido a partir da língua de sinais.

Das diversas interpretações apresentadas por vários estudiosos, Soares (2009) define letramento como “Resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita; O estado ou condição que adquire um grupo social ou indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais” (2009, p.39). O aluno surdo utilizará em suas atividades diárias, além da LIBRAS, a Língua Portuguesa desde que faça sentido e possibilite sua participação social.

A prática de ensinar a Língua Portuguesa ao surdo mantendo as estratégias utilizadas para o aluno ouvinte tem demonstrado sua ineficácia. Métodos que visam à aprendizagem da escrita partindo de atividades que privilegiam a oralidade vêm corroborar para a visão equívoca da incapacidade do surdo em assimilar a Língua Portuguesa. Para Fernandes (2006), o surdo aprenderá a Língua Portuguesa quando for

oferecido apoio visual que viabilize a construção de significados. Para o aluno surdo, a linguagem gestual e a visual são indispensáveis à aprendizagem da língua de sinais como também à Língua Portuguesa.

Metodologia

A pesquisa foi produzida a partir de um estudo de caso realizado na Escola Estadual 11 de Agosto com professores e membro da equipe diretiva. A escolha por esta escola foi devido ao seu trabalho com a inclusão de alunos surdos em sala de aula comum, experiência desenvolvida por anos no estado de Sergipe.

Foi realizada investigação bibliográfica acerca da história da educação do surdo, sua linguagem – Língua Brasileira de Sinais, das leis que legitimam as práticas de comunicação e expressão específicas desse grupo, bem como o processo de inclusão na escola regular e a proposta do bilinguismo diante da aprendizagem da Língua Portuguesa e da LIBRAS.

Para auxiliar a busca de informações necessárias ao estudo, a pesquisa utilizou a análise qualitativa. Para Chizzotti (2001) “Na pesquisa qualitativa todos os fenômenos são igualmente importantes e preciosos: a constância das manifestações e sua ocasionalidade, a frequência e a interrupção, a fala e o silêncio” (2001, p.84). A pesquisa qualitativa foi articulada, quando conveniente para a busca dos resultados, com a pesquisa quantitativa visando à complementação das questões relevantes ao estudo.

Utilizando a abordagem exploratória, o pesquisador se aproximou do ambiente escolar e, em contato com os sujeitos envolvidos, construiu conhecimento acerca da possibilidade do aluno surdo obter um melhor desempenho no processo de aprendizagem da Língua Portuguesa em um

contexto escolar inclusivo, onde a LIBRAS é usada como língua materna do surdo.

Para a coleta de dados, foi utilizado observação, questionário e entrevista. Foi observado o espaço físico da escola e as relações sociais entre profissional/aluno surdo e aluno surdo/aluno ouvinte. A entrevista foi realizada na secretaria da escola. O uso de instrumentos de pesquisa como a entrevista e o questionário foi de grande valia para colher a opinião dos sujeitos envolvidos diretamente com o objeto de estudo. Para Chizzotti (2001) todos que participam da pesquisa, de algum modo, intervêm no ambiente analisado e o conhecimento é construído a partir da identificação dos problemas encontrados na realidade.

Ações positivas para a aquisição da língua portuguesa como segunda língua do aluno surdo

Da análise dos dados coletados, percebe-se a presença de ações que auxiliam o aluno surdo na aprendizagem da Língua Portuguesa, bem como o uso dessa língua em práticas sociais. Tais ações são: sala de Atendimento Educacional Especializado- AEE, laboratório de línguas e a presença de intérpretes de LIBRAS/Língua Portuguesa nas salas de aula.

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial SEESP/MEC 01/2008, a sala de Atendimento Educacional Especializado é um espaço criado para atender alunos com deficiência física, mental e sensorial, alunos com transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades com a função de identificar as necessidades dos alunos assistidos.

Nessa perspectiva, a escola 11 de Agosto cumpre com o seu papel de facilitadora do desenvolvimento cognitivo do aluno. A escola oferece, no

contraturno, a sala de AEE com profissionais especializados que respeitam a língua materna do surdo e, em contato com os professores das disciplinas curriculares, oferecem suporte aos alunos atendidos, facilitando o desempenho nas matérias de ensino como também, a inclusão social.

Além da sala de AEE, a escola oferece um laboratório de línguas. Nesse espaço, o aluno surdo utiliza a LIBRAS como primeira língua e a Língua Portuguesa como segunda. Respeitando a língua materna do surdo, o profissional discute com seus alunos questões relativas à Língua Portuguesa e a estratégias que facilitem o conhecimento dessa língua. Quando o aluno surdo dispõe de um local específico para auxiliá-lo na aprendizagem da Língua Portuguesa, sem abandonar a língua da sua comunidade, compreende que pode utilizar ambas as línguas a depender da prática social desempenhada, reconhecendo que a Língua Portuguesa não é uma língua unicamente dos ouvintes.

Nas aulas de Língua Portuguesa, os professores da escola possuem o apoio do intérprete de LIBRAS/Língua Portuguesa. A presença do intérprete além de auxiliar o surdo na construção de conceitos sobre a língua e seu uso, facilita o processo de comunicação entre o surdo e o ouvinte, seja esse ouvinte professor, aluno ou profissional da área administrativa.

Sob essa perspectiva, compreendemos o valioso papel do intérprete de língua de sinais por ser o profissional que está presente no dia a dia escolar do aluno surdo, sendo o intermediário nas situações de comunicação entre surdo-ouvinte, auxiliando-o no seu rendimento escolar e na sua integração à comunidade escolar. Além disso, o aluno surdo sente mais confiante, pois sabe que as informações passadas pelo professor de Língua Portuguesa não terão lacunas, uma vez que o

intérprete, usando a LIBRAS, reproduzirá os conteúdos de maneira que o aluno tenha uma assimilação positiva.

A partir dos elementos analisados nesse estudo, compreende-se que o aluno surdo tem mais possibilidade de compreender a Língua Portuguesa quando a escola reconhece a LIBRAS como sua língua materna e cria espaços acolhedores que ofereçam ao aluno a oportunidade de reconhecer a viabilidade social da segunda língua. No entanto, o uso da LIBRAS não garante que o aluno surdo aprenda a Língua Portuguesa e a utilize no seu dia a dia, já que são línguas distintas e, conseqüentemente, possuem suas particularidades.

Considerações finais

A educação para as pessoas com deficiência passou ao longo da história por diversos julgamentos, partindo de práticas segregadoras e conceitos pejorativos até adotar uma educação inclusiva de respeito à pessoa independente de suas limitações. Como referencial para a educação inclusiva em escala mundial, destacam-se a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994). No Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) ratifica a importância da inclusão, assegurando, de acordo com as necessidades do alunado, currículos, métodos, recursos educativos e organização específicos conforme preceitua o inciso I do artigo 59.

Diante das especificidades do aluno surdo, as leis 10.436/02 e 12.319/10 patrocinam a inclusão ao reconhecer a Língua Brasileira de Sinais como forma de comunicação e expressão da comunidade surda do Brasil e o papel significativo do intérprete no processo de aprendizagem. A obrigatoriedade da educação bilíngue em todos os níveis e modalidades de ensino em escolas inclusivas pressupõe profissionais especializados que

conheçam a LIBRAS e suas particularidades, promovendo a interação da comunidade surda com a comunidade ouvinte ou vice-versa.

É preciso reconhecer as diferenças entre a Língua Brasileira de Sinais e a Língua Portuguesa, pois cada língua possui gramática própria. Nesse sentido, o aluno surdo que tem um professor bilíngue ou intérprete em sala de aula, terá a tradução Língua Portuguesa/ LIBRAS, mas, como o aluno ouvinte, precisa conhecer a gramática da Língua Portuguesa e suas funcionalidades.

Diante do estudo e dos resultados alcançados, conclui-se que o aluno surdo que tem seus direitos a frequentar o ensino regular em sala comum e à educação bilíngue legitimados, encontra na escola condições de compreender as normas e as regras da Língua Portuguesa bem como sua aplicabilidade. A escola deve oferecer ao aluno surdo a oportunidade de participar de experiências escolares em contato com os demais alunos, utilizando seu meio de comunicação e expressão, como também criar espaços, além da sala de aula, que proporcionem vivências em diversas áreas do conhecimento.

65

Referências

BARBOSA, M. A. *A inclusão do surdo no ensino regular: A Legislação*. Universidade Estadual Paulista. Marília, 2007.

BRASIL. *Constituição da Republica Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal, 1888. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 21 nov. 2013.

_____. *Decreto nº 5626 de 22 de dezembro de 2005*. Regulamenta a Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002 dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em: 21 de Nov. 2013.

_____. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96*. Brasília: 1996.

_____. *Lei 10.436 de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências*. Disponível em: <<http://www.soleis.adv.br/surdos.htm>>. Acesso em: 21 de Nov. 2013.

_____. *Lei 12.319 de 1º setembro de 2010. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/Lei/L12319.htm>. Acesso em: 08 de out. 2014.

_____. Ministério da Justiça. *Declaração de Salamanca e Linhas de Ações sobre necessidades Educacionais Especiais*. Brasília: CORDE, 1994.

_____. *Política de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva*. Disponível em: <http://peei.mec.gov.br/arquivos/politica_nacional_educacao_especial.pdf>. Acesso em: 09 de out. 2014.

_____. *Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica*. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: 22 de Nov. 2013.

CHIZZOTTI, A. *Pesquisa em ciências humanas e sociais*. 5 ed. São Paulo: Cortez 2001.

CURI, M.; PAULA, P. A. G. de; MARÇURA, J. N. *Estatuto da Criança e do adolescente anotado*. 2 ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2000.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. UNESCO, 1948. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001394/139423por.pdf>>. Acesso em: 22 de Nov. 2013.

FERNANDES, S. F. *Práticas de letramento na educação bilíngue para surdos*. Secretaria de Estado da Educação do Paraná. Curitiba: SEED, 2006. Disponível em: <http://www.culturasorda.eu/resources/Fernandes_praticas_letamentos%2Bsurdos_2006.pdf>. Acesso em: 04 out. 2014.

GOLDFELD, M. *A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista*. São Paulo: Pexus, 2002.

POKER, R. B. *Troca simbólica e desenvolvimento cognitivo em crianças surdas: uma proposta de intervenção educacional*. Tese de doutorado. UNESP, Marília, 2002.

SOARES, M. *Letramento: um tema em três gêneros*. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SOUZA, V. dos R. M. *Gênese da educação dos surdos em Aracaju*. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação. Universidade Federal da Bahia, Bahia, 2007.