



## **ENSINO DA LÍNGUA INGLESA VOLTADO AO ALUNO SURDO: inclusão que integra valor à experiência do professor**

Tatiane Souza Alves\*

### **RESUMO**

Neste artigo discorreremos a respeito de um relato de experiência de ensino-aprendizagem de língua inglesa envolvendo uma aluna deficiente auditiva. O trabalho tem como principais objetivos investigar quais as dificuldades que o aluno deficiente enfrenta no aprendizado da língua inglesa num contexto de escola pública. Além disso, como professora atuante na rede de ensino é relevante entender como ocorre sua participação durante as aulas e observar quais são as estratégias do professor para proporcionar o ensino. A pesquisa foi sustentada por documentos que defendem a inclusão escolar. A investigação aprofundada ocorreu numa escola pública durante o período de aulas e contou com a participação de professor, intérprete e aluna que colaboraram para o entendimento fundamental, que permitiu fazer possíveis reflexões sobre o ensino.

**Palavras-chave:** Inclusão. Língua inglesa. Aluno surdo.

### **1 INTRODUÇÃO**

É comum observarmos em nosso meio social as dificuldades sofridas por parte dos portadores de necessidades especiais ao precisarem de algum serviço de ordem pública. E quando se fala em educação, mais especificamente dentro do âmbito escolar, nos deparamos com uma série de empecilhos que deflagram fragilidades no que se refere a inclusão.

É notório em nossa sociedade o papel fundamental que a escola tem para a formação do indivíduo, formação esta que não se limita a fórmulas e técnicas de aprendizagem dos discentes. Sabendo que a escola é direito de todos, como afirmam os documentos mencionados no decorrer deste trabalho, é preciso que a inclusão no ensino regular não seja

---

\* Graduada em Letras pela Universidade Federal de Mato Grosso.

apenas uma simples inserção no ambiente escolar, mas um acolhimento integral que garanta condições para um processo de ensino-aprendizagem realmente voltado para a formação dos alunos portadores de necessidades especiais.

Ao longo deste relato de experiência utilizaremos como aporte teórico as propostas de ensino de educação inclusiva dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, 1997/1998) como também algumas contribuições de Frigotto (2008), Strobel, (2009), que dão seu parecer e defendem a inclusão como um ponto positivo no auxílio à aprendizagem dos alunos portadores de qualquer deficiência, além de alguns documentos de leis que defendem os direitos do aluno surdo em particular.

Por muito tempo pessoas surdas enfrentaram dificuldades no convívio social devido à falta de apoio legal que atendesse às suas necessidades específicas. Enfim, no final da década de 80 surgiu a Lei nº 7853/89 e a Lei Federal nº 9394, art. 24 do decreto nº 3298/99, que defendem o direito à educação pública e gratuita, de preferência na rede regular de ensino, aos portadores de necessidades especiais (BRASIL, 1996).

Alguns anos mais tarde, foi criada a Lei nº 10.436, (2002), regulamentada por meio do decreto nº 5626 (2005), que garante ao surdo o direito de inclusão do ensino da LIBRAS em escolas públicas, podendo o ensino ser através de intérprete ou do próprio professor.

O presente artigo é um relato de experiência do meu exercício na profissão de professora ao ensinar, com o auxílio de uma intérprete, a língua inglesa a uma aluna surda da rede pública de ensino. Espero que este possa contribuir para a reflexão dos professores, principalmente os de língua inglesa, no sentido de se promover mais práticas de ensino direcionadas ao aluno surdo e às suas necessidades especiais.

Com o objetivo de colaborar para uma proposta de ensino de língua inglesa dessa natureza, passei a observar uma aluna surda do primeiro ano do Ensino Fundamental em uma escola pública do ensino regular Educação para Jovens e Adultos (EJA). A EJA possui uma carga horária diferenciada que é organizada por períodos trimestrais, dividida por áreas (Linguagens, Humanas e Natureza).

Diante de um instigante desejo de progredir em relação ao ensino da língua inglesa, me propus a desenvolver esta pesquisa de ensino inclusivo.

Este trabalho inicial mostra que os alunos surdos são capazes de acompanhar os demais alunos ouvintes desenvolvendo as mesmas atividades propostas em sala. Apesar de qualquer falta de infraestrutura, a elaboração cuidadosa das atividades, a reflexão sobre as aulas e a abordagem da professora, em parceria com a intérprete, indicam um caminho para possibilidade de inclusão e de aprendizagem.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O primeiro documento a ser discutido neste trabalho são os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), criados pelo Ministério da Educação, com princípios estruturados na Lei Diretrizes Bases (LDB), e baseado na colaboração de educadores de todo país os PCNs tratam do processo de inclusão da língua estrangeira no currículo escolar. Para os PCNs, a língua estrangeira deve ser incluída na escola para que o indivíduo desenvolva sua capacidade de se envolver e envolver o outro na construção do conhecimento através do discurso.

A aprendizagem de uma língua estrangeira deve garantir ao aluno seu engajamento discursivo, ou seja, a capacidade de se envolver e envolver outros no discurso. Isso pode ser viabilizado em sala de aula por meio de atividades pedagógicas centradas na constituição do aluno como ser discursivo, ou seja, sua construção como sujeito do discurso via Língua Estrangeira. Essa construção passa pelo envolvimento do aluno com os processos sociais de criar significados por intermédio da utilização de uma língua estrangeira (PCNs, 1998, p. 19).

O documento afirma que através das atividades pedagógicas os alunos podem se interagir uns com os outros durante a aula, ao mesmo tempo em que estão aprendendo uma língua estrangeira.

Ao passo de inclusão da língua estrangeira na escola, outro fator importante a ser discutido é a inclusão do aluno portador de necessidade especial no ambiente escolar e seu processo de ensino/aprendizagem da língua inglesa.

Observando a inclusão no contexto de educação, percebe-se que traços da exclusão são, de alguma forma integrados a política educacional brasileira e opera com grande ênfase na própria sociedade.

Todavia penso que necessário para entender que a escola e os processos educativos de um modo geral são constituídos na e constituintes da sociedade. Vale dizer, se temos uma sociedade desigual e excludente, isso se reflete na escola (FRIGOTTO, 2008, p.34).

O autor diz que os processos educativos estão implícitos na sociedade porém, em meio a atitudes de exclusão de uma maneira geral, contribui para um aumento no processo da exclusão dentro da escola, pois ambos os lados sociedade e escola, precisam buscar a inclusão entre si para auxiliar os que necessitam ser inclusos.

Dentro da perspectiva de inclusão, irei focalizar uma experiência de ensino de LI no processo de inclusão ao aluno surdo dentro da escola de ensino regular. Para compreender

esse processo inclusivo no meio educacional, Couto (1980) reforça que incluir o aluno surdo no ensino regular é dar a ele condições e direitos a educação da mesma forma que as outras crianças.

O conceito de inclusão pode fazer a diferença na vida do aluno surdo e permite a ele o direito de frequentar uma escola pública de ensino regular e ser acolhido de maneira igualitária com todos os direitos a seu favor. Entretanto, essa ação inclusiva não se faz sozinha. Todas as pessoas devem estar em conjunto participando de forma colaborativa mediando essa inserção em toda a sociedade. Esse ato inclusivo de acordo com Strobel (2009) chama-se “comunidade surda”.

A autora sustenta que no processo de inclusão ao se tratar da comunidade surda o dever de lutar não compete somente aos que são surdos, mas sim de toda a comunidade em geral já que fazemos parte e compomos mesmo mundo social.

A comunidade surda, na verdade não é só de surdos, já que tem sujeitos ouvintes junto, que são família, intérpretes, professores, amigos e outros que participam e compartilham os mesmos interesses em comuns em um determinado localização que podem ser a associação de surdos, federações de surdos, igrejas e outros (STROBEL, 2009).

Embora a inclusão seja o primeiro passo a ser tomado para estabelecer os direitos dos surdos perante a sociedade, ainda faltava uma lei que desse ao surdo o direito de comunicação inclusiva no meio social como também obrigatoriamente dentro das escolas. Para atender a essa necessidade criou-se a lei da LIBRAS. Na Lei Federal no. 10.436, de 24 de abril de 2002, os surdos conseguiram respaldo jurídico, e a Língua Brasileira de Sinais, foi reconhecida como meio legal de comunicação e expressão da comunidade surda do Brasil.

O capítulo VI da Constituição Federal alega que além da LIBRAS ser a primeira língua aprendida pelos surdos, a escola precisa disponibilizar a presença de tradutores interprete de Libras e de língua Portuguesa como sua segunda língua para garantir o direito da pessoa surda a aprender ambas as línguas em escolas bilíngues.

II - escolas bilíngues ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a alunos surdos e ouvintes, para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou educação profissional, com docentes das diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade linguística dos alunos surdos, bem como com a presença de tradutores e intérpretes de Libras - Língua Portuguesa. (Art. 22, Constituição Federal, Inc.II, 2004)

Contudo, a lei no 10.436 deixa claro em parágrafo único que “a Língua Brasileira de Sinais não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa”. Assim sendo, deve

ser proporcionado aos alunos surdos um ensino bilíngue, que considere a Língua de Sinais como a língua natural dos surdos e a Língua Portuguesa como sua segunda língua. (Lei 10.436, de 24.04.02).

Para atender a estes conceitos linguísticos de ensino é necessário que os profissionais da educação tenham em seu currículo uma formação docente que o conduza à novas práticas metodológicas em pró do aprimoramento do ensino aos alunos surdos. Então com a aprovação do Decreto no. 5.626, de 22 de dezembro de 2005, foi regulamentada a Lei no. 10.436 supracitada, os surdos conquistaram o direito de ter a inclusão da Libras como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, como também nos cursos de fonoaudiologia nas instituições de ensino públicas e privadas.

Art. 3º-A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios (Art. 3º, Constituição Federal)

Entretanto, a formação dos professores poderia ocorrer de maneira continuada de modo que seja sempre uma prática voltada ao conhecimento do ensino ao portador de necessidades especiais através de uma política inclusiva dentro da comunidade escolar. O documento do Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial corrobora:

A formação do professor deve ser um processo contínuo, que perpassa sua prática com os alunos, a partir do trabalho transdisciplinar com uma equipe permanente de apoio. É fundamental considerar e valorizar o saber de todos os profissionais da educação no processo de inclusão. Não se trata apenas de incluir um aluno, mas de repensar os contornos da escola e a que tipo de Educação estes profissionais têm se dedicado. (2005, p.7).

O documento salienta que o trabalho em conjunto dos docentes para o desenvolvimento de ideias que auxilie na aprendizagem do aluno portador de necessidades especiais pode aumentar o processo de inclusão no meio escolar de modo que o aprendiz tenha prazer em estar na escola participando da mesma aprendizagem junto aos demais alunos.

A inserção do indivíduo surdo deve ser ativamente posta em prática no meio educacional para que sua permanência no ambiente escolar não seja apenas um cumprimento da lei, mas um verdadeiro processo inclusivo que atenda as expectativas de um ensino de qualidade.

Os surdos precisam ser incluídos na escola regular, mas com qualidade, no que se refere ao respeito à sua língua e aos procedimentos metodológicos condizentes com suas peculiaridades, objetivando a uma aprendizagem significativa para estes sujeitos. Para que isso aconteça, é necessário, além de incluir os surdos nas salas de aulas regulares, garantir a estes sujeitos o ingresso e a permanência na escola com qualidade educacional, promovendo uma educação significativa, o que requer uma aprendizagem em condições iguais a de alunos ouvintes (MOURÃO; MIRANDA, 2008, p.49).

Este pensamento crítico em defesa de uma educação inclusiva e igualitária nos leva a meditar sobre a prática pedagógica diferenciada do profissional da educação. O primeiro passo seria tornar o processo de aprendizagem mais prazeroso. A maneira como conduzimos nossa aprendizagem depende muito da visão que temos nas relações que vivemos.

O que diferencia o processo de inclusão nas escolas é o papel do professor colaborador com o ensino refletindo em sua práxis, dando assistência e discutindo meios de estudo que permeiam o acesso do aluno surdo de forma participativa em suas aulas. E considerar um portador de necessidades especiais como um sujeito altamente capacitado e pronto para desenvolver seu papel em meio a sociedade, é valorizar a cultura e respeitar seu espaço. Pois ao passo que olharmos o surdo como pessoas iguais no meio social, podemos perceber que eles podem aprender e ao mesmo tempo surpreender aqueles que chegaram a duvidar de sua competência intelectual.

### **3 METODOLOGIA**

As aulas foram observadas ao mesmo tempo em que eram ministradas. Deste modo, apreeguei um olhar voltado a prática da professora ao ensinar, o auxílio da interprete ao mediar a comunicação e o aprendizado da aluna ao participar.

As primeiras atividades propostas foram as impressas. Foram distribuídas para os alunos a letra da música do alfabeto em inglês. A atividade seria que eles soletrassem o próprio nome para os colegas na sala (atividade oral). A aluna surda participou com êxito de modo que soletrou ensinando em sinais da LIBRAS, o seu nome para toda a sala.

Propus-me a desenvolver uma apostila de atividades em inglês para que os alunos pudessem acompanhar melhor o conteúdo. A apostila continha exercícios diversos nos quais muitos alunos ouvintes demoravam em respondê-los. A aluna surda por sua vez, desenvolveu exercícios como cruzadinha, caça palavras e até pequenos textos de interpretação utilizando o dicionário para ajudar na tradução.

Apesar de ser uma aluna surda que portava necessidades especiais, percebi que ela era capaz de desenvolver os exercícios até mesmo com mais rapidez que alguns alunos usando somente o auxílio da interprete ao comunicar-se. Devido a sua determinação esperteza não foi necessário dispor de atividades diferenciadas para o seu processo de aprendizagem, conforme está descrito no relato.

#### **4 RELATO DE EXPERIÊNCIA**

Começo o relato deste trabalho compartilhando o caso de uma aluna surda que tive no início do ano de 2013, ela é adulta alfabetizada em Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), possui a língua Portuguesa como segunda língua e o inglês seria a terceira língua a ser aprendida. Ela cursava o segundo ano do Ensino Fundamental numa escola pública desta cidade que atende ao Centro de Educação para Jovens e Adultos (CEJA).

Durante as aulas de língua inglesa o apoio principal que atendia essa necessidade era a interprete dentro da sala com o auxílio na comunicação. As atividades passadas no quadro ou impressas com figuras eram as mesmas para todos.

A aluna participava das aulas, organizava seu caderno e copiava com clareza atividades do quadro além de questionar alguns exercícios respondendo-os com bastante coerência e coesão. O método usado para contribuir com sua aprendizagem era o mesmo proposto aos demais alunos da sala. Eles copiavam textos do quadro, traduziam palavras desconhecidas, liam em voz alta junto com a professora, bem como faziam exercícios interpretativos na apostila e também criavam frases e pequenos textos em inglês.

Dentro das quatro habilidades usadas para efetuar o ensino da língua inglesa, *reading*, *writing*, *speaking* e *listening*, a única não usada pela aluna era o *listening* devido a surdez. Entretanto ela conseguia usar o *speaking* lendo os lábios da professora ou da interprete ao pronunciar palavras. E nas demais habilidades ela participava através das atividades manifestando seu esforço, empenho e garra.

Todavia, é possível perceber que os surdos são pessoas capazes de realizar qualquer tipo de exercício, tarefa ou pesquisa da mesma forma que os ouvintes.

A deficiência não é contagiosa e não emerge com o nascimento de alguém. É tratada como desvantagem através da interpretação de algumas pessoas (OMOTE, 1994).

No que se refere ao espaço escolar o qual leciono, a escola dispõe de um laboratório de informática e uma pequena biblioteca que atende aos alunos matriculados. Os aparelhos

usados em sala (*data show*, computador, aparelho de som) eram divididos com os demais professores e agendados para o uso.

Quero aqui esclarecer que essa experiência teve duração de três meses pelo fato de as aulas funcionarem por período trimestral e não houve tempo necessário para desenvolver um trabalho mais amplo no ensino do inglês com esta turma. No entanto, a aluna surda era frequente nas aulas e gostava de participar das atividades diferenciadas como assistir filme por exemplo.

O filme era em inglês com legenda em português para melhor compreensão dos alunos, “Spain English” é um drama que discute o choque entre a cultura espanhola e americana. A aluna era ágil na leitura e durante as atividades de interpretação pós-filme, ela respondia algumas perguntas e até soletrava nomes dos personagens.

E, por conseguinte, através das atividades ministradas tive uma noção de como são as dificuldades para a aluna surda em função de seu aprendizado, como também da professora na realização do ensino sem a comunicação oral direta. Diante dessa vertente, notei que apesar de suas dificuldades com a falta da audição, ela demonstrava interesse em aprender mais uma língua.

Pensando nisso, reflito: por que muitos de nós, professores, falo de todos que têm ou tiveram alunos surdos, não demonstramos interesse em aprender a linguagem da LIBRAS para nos comunicarmos diretamente com eles? Então cabe a nós o dever de tentarmos fazer a diferença no ensino desse país.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Como professora atuante na rede de ensino regular, percebo o quanto ainda é frágil e evasivo a participação do aluno portador de necessidades especiais na sala de aula. Seria isso uma falta de integração social agregada ao fato de a inclusão não estar ocorrendo de maneira acolhedora aos alunos que precisam de apoio estrutural no seu processo de ensino/aprendizagem? Ou está endereçada a falta de profissionais preparados que saibam a LIBRAS para uma melhor comunicação ao ensinar em sala?

A Constituição federal defende a integração dos portadores de necessidades especiais nas escolas de forma que sejam supridas tudo que o aluno precisar em seu processo de ensino/aprendizagem sem que haja qualquer tipo de exclusão. O documento alega que o atendimento aos alunos com deficiência deve ser um direito garantido a todos e que é dever da instituição de ensino zelar pelo exercício desses cuidados.

Portanto, a Constituição garante a todos o direito à educação e ao acesso à escola. Toda escola, assim reconhecida pelos órgãos oficiais como tal, deve atender aos princípios constitucionais, não podendo excluir nenhuma pessoa em razão de sua origem, raça, sexo, cor, idade, deficiência ou ausência dela (CARTILHA ACESSO AOS DEFICIENTES, 2004, p. 6).

Esse é um direito constituído por lei para garantir um ensino de qualidade aos que necessitam de um auxílio na construção de sua aprendizagem. Pelo que presenciei em sala, o ensino pode deixar de ser inclusivo devido à falta de profissionais capacitados em lidar com os portadores de necessidades especiais. Muitas escolas faltam intérpretes e a demanda de alunos surdos tem aumentado em escolas públicas de todo país.

Comento essa realidade porque durante as aulas em meio às atividades, quis explicar diretamente a aluna a respeito de um exercício que ela não entendia. Entretanto, houve um distanciamento comunicativo entre professora e aluna. Ela somente entendeu, quando houve o intermédio da intérprete na explicação.

Porém, no decorrer de outras atividades, a aluna através de seu próprio esforço, fazia a leitura labial da professora e associava palavras aliadas ao contexto linguístico, desenvolvia as atividades escritas com competência e desempenho chegando várias vezes a superar em assimilação de conteúdo a muitos alunos ouvintes.

A aluna se sentia à vontade para questionar os exercícios e chamava a professora para os corrigir ou perguntar alguma palavra que não entendia. Pude perceber através de suas atitudes que ela não se sentia excluída na sala de aula e gostava de fazer brincadeiras interagindo com os demais alunos. Essas atitudes denotam que apesar de não haver sala de recurso e uma maior atenção voltada a ela, a aluna superava possível carência e desprovia de suas habilidades usando sua competência na aprendizagem.

Diante da defesa das leis e através do empenho colaborativo dos professores em melhorar sua práxis no ensino, presumo que a realidade de muitos alunos deficientes tende a mudar visto que, os surdos vêm conquistando cada vez mais seu espaço em favor de uma inclusão mais justa e concreta.

Será uma conquista quando ao término da formação acadêmica, os professores possam estar preparados para lidar com o ensino para alunos surdos atuando na comunicação direta e aberta durante as aulas.

As autoras Mourão e Miranda (2008, p.50) salientam que o professor precisa estar apto a aprender novos horizontes que permeie métodos cabíveis aliados a aprendizagem de todo aluno portador de alguma necessidade, seja a surdez, a falta da visão ou qualquer outra.

Por sua vez, os professores sem fundamentação teórica e prática, se sentem vulneráveis quanto aos instrumentos didáticos apropriados ao ensino e à aprendizagem desses alunos. Diante desta realidade, é necessário que os professores que recebem alunos surdos aprendam a Libras para garantir condições mínimas ao aprendizado, partindo da premissa básica, que não há como ensinar sem que exista uma comunicação entre o aluno e o professor (MOURÃO; MIRANDA, 2008, p.50).

É importante notar que, como educadores precisamos ter o olhar estreitamente voltado ao processo inclusivo e ao aperfeiçoamento de nossa prática metodológica para enfim, poder oferecer um ensino qualitativo aos que portam necessidades especiais inovando conceitos que os induzam a uma maior participação em sala. E aprender a LIBRAS pode acarretar melhoras no ensino devido à comunicação.

Pude entender através das aulas de língua inglesa que a capacidade do aluno surdo é imensa e que pequena é a nossa visão, nosso modo de enxergar as dificuldades colocando-as como gigantes diante de nós. Esses alunos são altamente capazes quando inseridos igualmente no meio social e educacional. Compartilho aqui meus anseios e quero como professora cidadã auxiliá-los no que for possível. Anelo para que seja respeitado seus direitos a uma aprendizagem de qualidade em todo ambiente de estudo.

Não é tarefa fácil para o professor lidar com a falta de estrutura nas escolas, salas lotadas e ensinar outro idioma. Mas como profissionais da educação, temos que trabalhar em função de um ensino melhor aos portadores de necessidades especiais dando apoio necessário para que em toda comunidade continuem conquistando seus ideais.

**TEACHING ENGLISH FOR DEAF STUDENTS:  
an experience of inclusion which adds value to teaching**

**ABSTRACT<sup>1</sup>**

In this article we will discuss an experience related to teaching and learning English which involves a student with auditory deficiency. The aim is to investigate the difficulties that the disabled student faces in learning the English language in the public school context. Furthermore, as an acting teacher in the public school system, it is relevant to understand the ways in which the student with auditory deficiency participates during class and observe the strategies used by the teacher to ensure learning. The research presented here is based on documents which defend inclusion. The investigation took place in a public school during the period in which classes were offered and relied on the participation of the teacher, interpreter

---

<sup>1</sup> Revisão realizada por Marki Lyons (CTLE – **Revista Eventos Pedagógicos**).

and student, who collaborated towards fundamental understanding, which has permitted possible reflections regarding teaching.

**Keywords:** Inclusion. English language. Deaf student.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério Público. **O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular.** Disponível em: [www.cepde.rj.gov.br/cartilha\\_do\\_mp.doc](http://www.cepde.rj.gov.br/cartilha_do_mp.doc). Brasília, setembro de 2004. Acesso em 23 ago. de 2013.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão.** Lei Federal nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996, art.24 do decreto nº 3.298/99 e a Lei nº 7.853/89. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=16761&Itemid=1123](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16761&Itemid=1123)>. Acesso em: 05 ago. 2013.

\_\_\_\_\_. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/110436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm)>. Acesso em: 16 out. 2013.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 50626 de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que 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](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm)>. Acesso em: 16 out. 2013.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Língua estrangeira.** 5ª a 8ª séries / 3º e 4º ciclos. Brasília: MEC/SEF, 1997.

COUTO A. **O deficiente auditivo de 0 a 6 anos**, Rio de Janeiro: SKORPIOS, 1980.1994.

FRIGOTTO, G. Os projetos societários do Brasil em disputa e as relações de inclusão e exclusão da escola pública. In: SOUZA, N.; ESPINDOLA, A. (Org.) **Apoio Pedagógico na busca da Inclusão**. Campo Grande: UFMS, 2008, p. 35-49.

MOURÃO, Marisa Pinheiro; MIRANDA Arlete aparecida Bertoldo. As teias epistemológicas da educação de pessoas surdas: reconhecer para incluir. **Rev. Ed. Popular**, Uberlândia, v. 7, p.44-53, jan./dez. 2008. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/20099/10731>>. Acesso em: 21 out. 2013.

OMOTE, Sadão. Deficiência e Não-Deficiência: Recortes do Mesmo Tecido. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Piracicaba, v. 1, n. 2, p. 6573, 1994.

STROBEL, Karin. **História da Educação de Surdos**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2009. Disponível em:  
<[http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificahistoriaDaEducacaoDeSurdos/assets/258/TextoBase\\_HistoriaEducacaoSurdos.pdf](http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificahistoriaDaEducacaoDeSurdos/assets/258/TextoBase_HistoriaEducacaoSurdos.pdf)>. Acesso em: 10 ago. 2013.