



Protestantismo em Revista é licenciada  
sob uma Licença Creative Commons.

## A inclusão do aluno surdo no ensino regular

The inclusion of deaf students in mainstream education

Maria Rita Paula da Silva\*  
Terezinha de Jesus Martins de Sena\*\*

### Resumo

Este artigo tem como objetivo compreender como ocorre a inclusão do aluno surdo nas salas de aula do ensino regular. Buscou-se refletir sobre o desenvolvimento do processo ensino aprendizagem, a existência e aplicabilidade do currículo e estrutura física da escola: também a adaptação para a inclusão de alunos com necessidades especiais e a valorização da diversidade dos sujeitos no contexto escolar. A pesquisa foi realizada em uma escola da rede estadual de, tendo como sujeito de estudo 40 alunos ouvintes, 10 surdos, 5 professores que atuam no segmento de 1ª a 4ª série e 2 técnicos. Quanto aos alunos surdos percebeu-se que por serem usuários de outra língua perderam uma série de informações e tem acesso aos conteúdos apenas pela mediação do professor de assessoramento, que assume a responsabilidade do processo ensino aprendizagem. Outro aspecto apontado tanto por professores, alunos surdos e alunos ouvintes, é que o entrave para o sucesso da inclusão na escola é a dificuldade de socialização provocada pela falta de comunicação visto que os alunos ouvintes e professores desconhecem a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS.

### Palavras-chave

Surdez. Inclusão. Ensino-Aprendizagem.

### Abstract

This article aims to understand how the inclusion of deaf students in classrooms of regular schools does. It sought to reflect on the development of the learning process, the existence and applicability of the curriculum and school physical structure: also the adaptation to the inclusion of students with special needs and the appreciation of the diversity of the subjects in the school context. The survey was conducted in a state education network of Amapa, having as study subject 40 students listeners, 10 deaf, 5 teachers who work in 1st to 4th grade segment and 2 technicians.

---

[Texto recebido em abril de 2015 e aceito em junho de 2015, com base na avaliação cega por pares realizada por pareceristas ad hoc]

\* Mestranda no curso de Mestrado Profissional na Faculdades EST-RS, na linha de Pesquisa Educação Comunitária com Infância e Juventude; Orientadora Pedagógica da E.E.A.B, Professora do AEE na E.M.N.S.C, Conselheira do Conselho Municipal de Educação -CMES-Santana.

\*\* Mestranda no curso de Mestrado profissional na Faculdades EST-RS, na linha de Pesquisa Educação Comunitária com Infância e Juventude; Professora de Língua Portuguesa na E.E.A.B.

As for deaf students it was realized that to be another language users lost a series of information and have access to content only through the mediation of the teacher advisory, which assumes the responsibility of the learning process. Another aspect pointed out by both teachers, deaf students and hearing students is that the obstacle to the success of inclusion in school is the difficulty of socialization caused by the lack of communication since the hearing students and teachers are unaware of the Brazilian Sign Language.

### **Keywords**

Deafness. Inclusion. Teaching and Learning.

## **Considerações Iniciais**

O presente artigo busca fazer algumas abordagens referentes à deficiência auditiva, como elemento de inclusão social no âmbito escolar, tema este que tem sido alvo de inúmeras pesquisas e dimensão internacional, a partir da Constituição Federal de 1988. No entanto foi no início da década de 1990 que o mundo da Educação tomou conhecimento de um novo rumo para uma escola de qualidade e expansiva para todas as pessoas.

Na esfera escolar da realidade brasileira, a oficialização da exigência de acesso a todos ficou conhecida como inclusão, determinada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN, Lei nº 9.394/96. Lei que regulamentou as diretrizes da Constituição Federal quanto ao atendimento e autonomia relativa das unidades de ensino para escolha de processos, estratégias e metodologias adequadas à realidade desse público. Sendo assim, a comunidade escolar é convidada a conhecer, respeitar e interagir com a diversidade, adaptando-se para atender as necessidades comuns e peculiares de seus alunos e alunas, seja estes com necessidades especiais ou não.

Esse caminho conhecido como educação inclusiva, difere substancialmente das formas antigas de inserção escolar de pessoas com necessidades especiais e/ou outros tipos de condições atípicas, no sentido de que a inclusão requer transformações na perspectiva pela qual a educação deve ser entendida.

A realização deste trabalho está voltada para o processo educacional das pessoas com necessidades especiais auditivas, onde foi investigado o ensino aprendizagem e a inclusão do aluno e da aluna nas salas do ensino regular. Os procedimentos adotados para a realização do trabalho foram baseados na pesquisa de caráter etnográfico na Escola Estadual Almirante Barroso, localizada no Município de Santana, escola referência no Estado do Amapá na área de Educação Especial e agrega todos os tipos de deficiência.

Assim, a problemática levantada na escola campo quanto às práticas de exclusão será abordada na contextualização sócio-histórica das pessoas com necessidade especial

auditiva, fazendo um levantamento diferenciado das concepções de deficiências ao longo da história, desde as sociedades primitivas até a contemporaneidade.

### **Contextualização sócio-histórica das Pessoas com Necessidades Especiais**

A historicidade das deficiências é marcada por processos de discriminações, preconceitos e segregação social. Para melhor compreendermos o processo no qual se instalou a ideia de inclusão na sociedade brasileira, é necessário que façamos um levantamento histórico das concepções de deficiências. Desse modo, teremos possibilidade de compreender as práticas de exclusões sociais ainda presentes na atualidade.

Durante o século XIX, quando a base econômica de alguns países estava passando do modelo agrícola para o modelo industrial, as escolas eram fundamentais para a criação de uma força de trabalho alfabetizada e disciplinada. Os alunos e alunas com deficiências eram encarados como obstáculos para o funcionamento tranquilo das escolas e das salas de aula, pois necessitavam de habilidades para enfrentar as exigências acadêmicas disciplinares. Achava-se que a sua presença prejudicaria a aprendizagem dos outros alunos e alunas ou até mesmo teriam uma influência moral subversiva.

Escolas e instituições especiais foram estabelecidas para atender as necessidades de aprendizagem dos alunos e das alunas com deficiências e para garantir que essas influências subversivas fossem contidas. A estrutura e a organização desses ambientes segregados foram baseadas no controle. Durante o século XX, as instituições consolidaram-se em números e seu principal resultado foi o controle e não a assistência. A visão de que as pessoas com deficiência tinham pouco potencial econômico para atender as exigências da sociedade foi o que o levou a procura de um atendimento mais amplo sobre a contextualização histórica das pessoas com necessidades educacionais especiais.

### **Deficiências na Antiguidade, Idade Média, Moderna e Contemporânea**

Nas sociedades de cultura primitiva, os povos eram nômades, sobrevivendo de caça e pesca. Estavam sujeitos às intempéries e aos animais selvagens. Tudo isso dificultava a aceitação de pessoas deficientes pelos demais membros do grupo, sendo, incapazes de ir à busca da caça e de sobreviver por si mesmos a agressividade da vida e as pessoas mostravam-se dependentes da tribo. Por esse motivo era abandonadas em ambientes agrestes e perigosos, o que inevitavelmente contribuía para sua morte.

Durante toda a Idade Média o conceito onde o homem era considerado como imagem e semelhança de Deus, continuou inalterável, sendo comum famílias com pessoas deficientes esconderem-se, tanto os deficientes, como a própria família normal sofrer com a discriminação da sociedade vigente. “Na Europa Medieval, a ambivalência de atitudes

ora os considerava como enviados divino, ora os considerava ao exílio, a fogueira por serem criaturas malignas, em pacto com o demônio”.<sup>1</sup>

Nessas condições, Mazzota ressalta que “em função da assunção das ideias cristãs, não mais podiam ser exterminados, já que também eram criaturas de Deus”.<sup>2</sup> Assim, eram aparentemente ignoradas a própria sorte, dependendo, para a sua sobrevivência da boa vontade e caridade humanas. Da mesma forma que na Antiguidade, alguns continuavam a ser “aproveitados” como fonte de diversão, como bobos da corte, como material de exposição, etc.

A educação, nessa época, tinha duas vertentes de objetivos: uma de natureza religiosa, visando formar elementos para o clero. Outra, caracterizada por objetivos específicos diferenciados, dependendo do local e dos valores assumidos pela sociedade, variando da formação para guerra, até a formação para as artes.

Na Grécia os portadores de deficiência dependiam da aprovação de um conselho para viver. Em Roma, a condição de abandono também predominava. Crianças que nasciam com má formação ou com alguma deficiência eram abandonadas em pequenos cestos nas margens do Rio Tigre. Essa prática era muito comum, tendo em vista, as explicações mitológicas das deficiências, as quais as definiam em decorrência de fatores sobrenaturais, especialmente de ordem demoníaca.

Segundo Peranzoni e Freitas<sup>3</sup> tanto em Roma como na Grécia existiram personalidades de destaque portadoras de deficiências, no entanto tais deficiências eram escondidas a ignoradas pelo povo. Destaca-se Júlio César, Ápio Claudio, Claudio I e Nero. Além desses imperadores, aponta-se Galba, que apresentava problemas nas mãos e pés; Othon com deformação nas pernas.

As práticas de crueldade designadas aos portadores de deficiência se davam com base nas explicações referentes às deficiências, já que na Idade Antiga processos científicos eram poucos evoluídos, predominando assim a mitologia, a religião e a superstição. Assim,

[...] os deficientes, principalmente os físico-mentais, eram amaldiçoados, tidos como possuídos pelo demônio, pois a deficiência era sinal de desarmonia, obra dos maus espíritos. Nessas comunidades, os indivíduos deficientes eram eliminados ou abandonados a própria sorte, em locais desconhecidos, e tinham que lutar sozinhos pela sobrevivência, pois a

---

<sup>1</sup> MONTANO, Maria Tereza Égler. *A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema*. São Paulo: Meninon: SENAC, 1997. 10.

<sup>2</sup> MAZZOTA, Marcos José Silveira. *Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas*. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

<sup>3</sup> PERANZONI, Vaneza Cauduro; FREITAS, Soraia Napoleão. A evolução do (pré) conceito de deficiência. *Cadernos Educação*. São Paulo: edição: 2000, nº 16, fev. 2000. Disponível em: <[www.ufsm.br/ce/revista/ceesp/on-line/](http://www.ufsm.br/ce/revista/ceesp/on-line/)>. Acesso em: 12 jul. 2014.

valorização da beleza e da força física era um fator que não permitia a aceitação de qualquer deficiência no grupo.<sup>4</sup>

Portanto, é mais fácil atribuir a entidade divina, ao sobrenatural, condições que distanciam pessoas do padrão considerado normal, para justificar práticas violentas de abandono e negligências. Até o século XV não havia nenhum interesse na educação dos surdos, que eram considerados pessoas primitivas, sendo relegados à marginalidade na vida social. Não havia direitos assegurados, nem uma cultura suficientemente desenvolvida que os aceitasse em sua diferença.

Várias foram às mudanças ocorridas neste período, tanto em termos de estrutura social, política e econômicas da sociedade, como nas concepções filosóficas assumidas da leitura e análise sobre a realidade.

No século XVI, algumas crianças surdas de famílias nobres, por meio de muitos anos de aprendizagem, foram ensinadas a falar e a ler, para então, serem conhecidas como pessoas no termo da lei, já que os surdos não eram reconhecidos. Sendo assim, não poderiam herdar os títulos e as propriedades de suas famílias.

Após anos de estudo e tantas discussões, para os surdos foi à época áurea de sua história. Escalas eram criadas, a maioria delas dirigidas por professores surdos em todo o mundo civilizado, a saída dos surdos da negligência e da “obscuridade, sua emancipação e cidadania, a rápida conquista de posições de eminência e responsabilidades – escritores surdos, engenheiros mudos, filósofos surdos, intelectuais surdos, antes inconcebíveis, tornaram-se subitamente possíveis”.<sup>5</sup>

## **A inclusão na Educação Brasileira e as concepções teórico-filosóficas que fundamentam a inclusão social**

Influenciados a partir das experiências materializadas na Europa, bem como nos Estados Unidos da América, alguns profissionais da educação brasileira deram início em meados do século XIX, a estruturação e organização do atendimento a cegos, surdos, deficientes mentais e deficientes físicos. Essas iniciativas materializaram-se a partir de iniciativas oficiais e particulares isolados, em razão do interesse de alguns educadores que buscavam o atendimento educacional das pessoas com deficiência. A esse respeito Mazzota ressalta: A inclusão da “educação de deficientes”, da “educação dos excepcionais”, ou da “educação especial”, na política educacional brasileira veio a ocorrer somente no final dos anos cinquenta e início da década de sessenta do século XX.<sup>6</sup>

<sup>4</sup> OTTO, 1987 apud FERREIRA, Maria Elisa Caputo; GUIMARÃES, Marly. *Educação inclusiva*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 66.

<sup>5</sup> SACKS, Oliver Wolf. *Vendo vozes: uma jornada pelo mundo dos surdos*. Rio de Janeiro: Imago, 1990. p. 120.

<sup>6</sup> MAZZOTA, 2005, p. 27.

Assim como na Europa, as primeiras instituições brasileiras se voltaram para o atendimento das pessoas surdas e cegas. O primeiro instituto para cegos foi fundado no ano de 1854 e o primeiro instituto para surdos em 1857, ambos no Rio de Janeiro por meio de decreto imperial.

A partir desta data, foram criados no Brasil alguns institutos para o atendimento de pessoas deficientes, reproduzindo os modelos europeus. No início, esses institutos ofereciam abrigo e proteção no sistema internato.

De 1905 a 1950, muitas das instituições que foram criadas para o atendimento das pessoas deficientes eram particulares, com acentuado caráter assistencialista. As iniciativas oficiais também aconteceram neste período, porém tanto as instituições particulares quanto as oficiais não foram suficientes para atender o número de pessoas deficientes existentes.

A educação especial no Brasil foi se ampliando lentamente e foram criados mais institutos particulares. Os serviços públicos eram prestados através das escolas regulares, que ofereciam classes especiais para atendimento dos deficientes.

Em 1957, a educação do deficiente foi assumida em nível nacional pelo Governo Federal. No ano de 1961, já estava vigorando a primeira Lei de Diretrizes e Casas da Educação Nacional. Nessa Lei foram escritos dois artigos (88 e 89) referentes à educação dos excepcionais, garantindo, desta forma, o direito à educação das pessoas deficientes. Pelo menos na letra da lei, dentro do sistema geral de ensino, objetivando a integração das pessoas deficientes na comunidade.

Nos anos de 1960 e 1970, o governo acabou por transferir sua responsabilidade, no que se refere à educação dos deficientes, para as Organizações Não Governamentais – ONGs, já que foi crescente o número de instituições filantrópicas criadas, embora tenha sido no ano de 1973 que se deu a criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), ligado ao Ministério de Educação e Cultura.

Somente no ano de 1996 foi organizada a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de modo que a nação pudesse ter uma lei que fosse condizente com a Constituição Brasileira. A nova LDBEN traz algumas inovações, não só para a educação em geral, como também, para a educação especial. Para ela foi dedicado capítulo, com mensagem de inclusão escolar para alunos com necessidades educacionais especiais, além da ampliação de oportunidades, como, por exemplo, a legalização da educação infantil, incluindo a criança deficiente nessa etapa escolar. Falando a respeito do assunto, Goffredo, compreende a escola inclusiva da seguinte forma:

A nova proposta da Educação Inclusiva recomenda que todos os indivíduos portadores de necessidades educativas especiais sejam matriculados em uma turma regular, o que se baseia no princípio de educação para todos. Assim, frente a esse novo paradigma educativo, a

escola deve ser defendida como uma instituição social que tem por obrigação atender todas as crianças, sem exceção. A escola deve ser aberta, pluralista, democrática e de qualidade. Portanto deve manter suas portas abertas às pessoas com necessidades educativas especiais.<sup>7</sup>

Alves e Barbosa, consideram que:

A inclusão escolar, enquanto paradigma educacional tem por objetivo a construção de uma escola acolhedora, onde não existam critérios ou exigências de natureza alguma, nem mecanismo de seleção ou discriminação para o acesso e a permanência com sucesso de todos os alunos.<sup>8</sup>

Esse paradigma requer um processo de resignificação de concepções e práticas, no qual os educadores passem a compreender a diferença humana em sua complexidade, não mais com um caráter fixo e um lugar predominantemente no outro, mas entendendo que as diferenças estão sendo constantemente feitas e refeitas e estão em todos e em cada um. Ao mesmo tempo, contribui para transformar a realidade histórica de segregação escolar e social das pessoas com deficiência, tomando efetivo o direito de todos à educação.

A esse respeito Fernandez, afirma que a “inclusão é um processo mediante o qual uma escola se propõe a acolher todos os alunos levando em consideração sua organização e proposta curricular”.<sup>9</sup> Somente através desse processo a escola é capaz de aceitar todos os alunos da comunidade, reduzindo suas necessidades.

Carvalho analisa que a “educação inclusiva tem sido conceituada como um processo de educar conjuntamente e de maneira incondicional”<sup>10</sup>, nas classes de ensino comum, alunos ditos “normais” com alunos portadores ou não de deficiência – que apresentam necessidades educativas especiais. A inclusão beneficia a todos, uma vez que sadios sentimentos de respeito à diferença, de cooperação e de solidariedade podem se desenvolver.

Maria Tereza Égler Montoan lembra que a “escola tem resistido à mudança exigida por uma abertura incondicional às diferenças”<sup>11</sup>, porque as situações promovam esse desafio e mobilizam os educadores a rever e recriar suas práticas, bem como a entender as novas possibilidades educativas trazidas pela inclusão.

<sup>7</sup> GOFFREDO, Vera Lúcia Flôr Sénéchal. A Escola como espaço inclusivo. In: *Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação à distância. Educação especial: tendências atuais*. Brasília: SEED, 1999. p. 27.

<sup>8</sup> ALVES, Nilda; BARBOSA, Inês. *Inclusão escolar e suas implicações*. São Paulo: Editora DP&A, 2006. p. 15.

<sup>9</sup> FERNANDES, Maria. *Inclusão escolar*. Rio de Janeiro: Editora FTD, 2003. p. 3.

<sup>10</sup> CARVALHO, Rosita Édler. Interação e inclusão: de que estamos falando? In: *Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação à distância. Educação especial: tendências atuais*. Brasília: SEED, 1999. p. 35.

<sup>11</sup> MONTOAN, 2005, p. 13.

Mittler ressalta que “qualquer política de inclusão precisa estar firmemente embasada na suposição inicial de que todas as crianças devem ser educadas em escolas regulares”.<sup>12</sup> Primeiramente, deve-se reconhecer que os obstáculos à inclusão estão na escola e na sociedade e não na criança.

Nessa perspectiva, a inclusão social, deixa de ser uma preocupação a ser dividida em ter governantes, especialistas e um grupo delimitado de cidadãos com algumas diferenças e passa a ser uma questão fundamental da sociedade. A questão se torna complexa quando nos deparamos com a realidade de uma mesma sociedade, que demanda soluções de sustentação e viabilidade para sua própria pluralidade, não é uma sociedade inclusiva. Longe disso, sabe-se o quanto instituições criadas para regar o convívio entre os homens tendem a reforçar a discriminação e a criar territórios que classificam e hierarquizam os cidadãos justamente a partir de suas diferenças. As pessoas com deficiências, com síndromes, são historicamente identificadas com páreas sociais em função de um conjunto de igualdade mais ou menos constantes que acabam por definir seu lugar na sociedade: lugar de exclusão.

Nesse contexto a escola não se constitui de maneira diferente. Com território institucional expressivo da cultura em que se insere, a escola sofre pressões para acompanhar os novos tempos e lidar melhor com a diversidade do público que deve atender. Um público de “aprendizes de cidadania” que para exercê-la, querem mais que o mero direito de expressão. Mas também um público cheio de especificidades que se não forem respeitadas, acolhidas e atendidas em suas diferenças jamais farão da escola um dos possíveis espaços em que o exercício de uma política inclusiva contribua coma construção de uma sociedade mais justa.

### **Trajetória da Educação Especial no Estado do Amapá**

A Educação Especial no Estado do Amapá surgiu ainda no ex-Território Federal do Amapá, mais precisamente no ano de 1971. A seção de Ensino Especial, sendo vinculada ao Departamento de Ensino do 1º grau, divisão Escolar e Cultura da Secretaria de Educação e também de Saúde e Serviço Social do Governo, e tinha como objetivo prestar a todos as orientações concernentes à educação dos alunos deficientes.

A Seção de Educação Especial contava em seu quadro de profissionais com duas professoras: Maria Lucia Andrade da Silva e Terezinha de Jesus Monteiro da Fonseca, ambas participaram do curso intensivo de Educação de Excepcionais no Estado do Pará,

---

<sup>12</sup> MITTLER, P. Inclusão escolar é transformação na sociedade. *Revista Presença Pedagógica: Inclusão/exclusão escolar*. Belo Horizonte: Dimensão, v.5, n. 30, p. 9-16, 1999. p. 9.



sob juízo da Companhia Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais (CADEME).<sup>13</sup>

Após a realização do curso, as professoras começaram a realizar uma pesquisa com os alunos de duas escolas; e encontraram um número elevado de alunos multirrepetentes nas séries iniciais, diante da situação, foi elaborado um plano de triagem pedagógica, onde detectaram muitos alunos com dificuldades de aprendizagem, dificuldade de audição e baixa visão. Partindo dessas informações, foi elaborado um plano de atendimento para a implantação de duas classes sendo uma com 22 alunos e outra com 25, totalizando 47 alunos denominados “atrasados especiais” - AE, esse foi o marco inicial da Educação Especial no ex-Território Federal do Amapá.

Por volta de 1973, ainda no Território Federal foi elaborado um documento denominado Planejamento para Implantação do Ensino Especial que tinha como objetivo oficializar a seção de Classe Especial.

Em 1975, o Conselho de Educação do Território Federal do Amapá aprovou em 13 de outubro a resolução nº 02/75 - CETA que entre outras coisas estabelecia as normas sobre a Educação dos Deficientes Mentais (educáveis e treináveis).

No ano de 1976, a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais - APAE foi fundada em Macapá sob a direção do Sr. José Maria Frota, sendo a mesma destinada ao atendimento de alunos com deficiência mental treinável e Síndrome de Down.

Foi somente a partir de 1977, devido ao elevado número de alunos surdos, cegos, mentais e de visão subnormal (baixa visão), que a Secretaria de Educação e Cultura - SEEC percebeu a necessidade de oferecer um atendimento especializado a esses alunos nas escolas regulares visando à integração dos mesmos em sala de aula comum.

Com a reforma administrativa em 1978, a Seção de Educação Especial, passou a se chamar Divisão de Ensino Especial - DIEESP. Nessa nova divisão de ensino foram criadas as seções de triagem e diagnóstico. Na triagem os alunos que apresentavam problemas de aprendizagem ou de comportamento eram avaliados por uma equipe que fazia vários testes e perguntas para os alunos e a família. Depois de detectada a deficiência, os mesmos eram encaminhados para especialistas, ou seja, os médicos de cada especificidade, eles é quem davam o diagnóstico após vários exames, onde era emitido o grau da deficiência: leve, moderado ou profundo. Após o diagnóstico a equipe elaborou um planejamento pedagógico e administrativo com avaliação e execução de um plano de trabalho na capital e nos municípios.

---

<sup>13</sup> A CADEME foi instituída em 1960 sob o decreto nº 48.961 de 22 de setembro de 1960. A CADEME tinha por objetivo promover em todo o território nacional a educação, treinamento, reabilitação e a assistência educacional das crianças retardadas e outros deficientes mentais idade ou sexo. MAZZOTA, 2005, p. 52.

Em 1996 foi fundado o Centro de Educação Especial, Raimundo Nonato Dias Rodrigues. Essa instituição educacional veio ajudar os profissionais que trabalham na Educação Especial, pois são desenvolvidos projetos que visam à integração dos alunos com necessidades educacionais especiais, na sociedade e no mercado de trabalho.

Em 1999 o Ministério da Educação e Cultura – MEC implantou num projeto piloto, um curso de capacitação para técnicos e professores da Educação Especial do Estado do Amapá, esse projeto foi executado pela Universidade Federal do Amapá. Junto com o projeto aconteceu o Fórum de Educação Permanente de Pessoas Portadoras de Deficiência com Necessidades Especiais no Estado do Amapá.

Em 2003, a Resolução nº 35/03 CEE – Conselho de Educação Estadual, fixa normas relativas ao capítulo V, dos artigos 58,59 e 60 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, garantindo aos alunos com necessidades educacionais especiais, o direito de acesso e permanência no ensino regular.

Dessa forma o processo de construção do sistema educacional inclusivo é de responsabilidade de todos os que fazem parte da sociedade, principalmente dos órgãos públicos, dos profissionais, da família e da população em geral. No sentido de garantir um espaço comum a todas as pessoas com necessidades educacionais especiais a conviverem dignamente e respeitosamente na diversidade.

Além dos projetos em execução é de competência da Divisão de Educação Especial DIEESP, programar, promover, avaliar, aperfeiçoar e supervisionar o Ensino Especial no estado garantindo condições de integração no sistema educacional, bem como preparar os alunos para o ingresso no mercado de trabalho. Também faz estudos à adequação de programas à divisão técnica pedagógica urbana e rural.

Portanto, o ponto principal de articulação entre os alunos e alunas com necessidades especiais e o sistema escolar ressalta a necessidade de fornecer aos profissionais da educação, que expressem as necessidades reais das pessoas, enquanto cidadãos com potencialidades. Essas premissas evidenciam a necessidade de ações e projetos comprometidos em benefício da educação no estado do Amapá. Mas sabe-se que a verdadeira inclusão baseada nos princípios de igualdade é um processo lento, porque requer consciência da mudança de antigos para novos paradigmas.

### **O ensino aprendizagem e a inclusão do aluno surdo no Ensino Regular**

O princípio fundamental da escola inclusiva é que todos os alunos e alunas devem aprender juntos, independente de suas dificuldades ou talentos, deficiências, origem sócio-econômico ou cultural. A inclusão reforça a ideia de que as diferenças sejam aceitas e respeitadas, no entanto, para que isso aconteça de fato são necessárias mudanças sociais e principalmente um esforço mútuo de todos os profissionais da educação na busca pelo aprimoramento da prática educativa. Incluir e garantir uma educação de qualidade para todos no sistema educacional.

Nesse sentido, as escolas de qualidades são espaços educativos de construção de personalidades humanas autônomas, críticas, espaços onde crianças e jovens a serem pessoas. Nesses ambientes educativos é ensinado aos alunos valorizar a diferença pela convivência com seus pares, pelo exemplo dos professores, pelo ensino ministrado nas salas de aula, pelo clima sócio-afetivo das relações estabelecidas em toda a comunidade escolar sem tensões competitivas, mas com espírito solidário, participativo. Escolas assim concebidas não excluem nenhum aluno de suas classes, de seus programas, de suas aulas, das atividades e do convívio escolar mais amplo. São contextos educacionais em que todos os alunos e alunas têm possibilidades de aprender, frequentando uma mesma única turma.

O ensino individualizado diferenciado para os alunos e alunas com dificuldades e problemas de aprendizagem é uma solução que não corresponde aos princípios inclusivos, visto que, não se pode diferenciar um aluno pela sua deficiência. Na visão inclusiva, o ensino diferenciado continua segregado e discriminando os alunos dentro e fora da sala de aula.

Montoan enfatiza que “a inclusão não prevê a utilização de praticas de ensino escolar especificas para esta ou aquela deficiência e/ou dificuldade de aprender”.<sup>14</sup> Os alunos e alunas aprendem nos seus limites e se o ensino for, de fato, de boa qualidade, o professor e professora levará em conta esse limite e explorará convenientemente as possibilidades de cada um. Por conseguinte, para ensinar à turma toda, parte-se do fato de que os alunos e alunas sempre sabem alguma coisa, de que todo educando pode aprender, mas no tempo e do jeito que lhe é próprio. Além do mais, é fundamental que o professor e professora nutra numa elevada expectativa em relação à capacidade de progredir dos alunos e alunas e que não desista nunca de buscar meios para ajudá-los a vencer os obstáculos escolares.

O sucesso da aprendizagem está em explorar talentos, atualizar possibilidades, desenvolver predisposições naturais de cada aluno e aluna. As dificuldades e limitações são reconhecidas, mas não conduzem nem restringem o processo de ensino, como comumente se deixa que aconteça.

Desse modo, é necessário que a escola seja analisada em sua totalidade, enquanto instituição social, estruturalmente quanto aos seus objetivos e posturas pedagógicas, metodologias e estratégias que são utilizadas para promover a aprendizagem dos educandos surdos. Assim, cabe ao professor e professora compreender e respeitar as diferenças de seus alunos e alunas, possibilitando a inclusão educacional e social através da aprendizagem significativa. Mas, para que aconteça a integração do surdo na comunidade escolar é necessário que nesse ambiente a comunicação seja feita através da língua própria do surdo, onde muitas vezes é desconhecida pelos agentes da unidade de

---

<sup>14</sup> MONTOAN, 2003, p. 67.

ensino. Visto que tanto os professores e professoras do ensino regular, quanto os coordenadores pedagógicos reconhecem a importância da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS para o desenvolvimento linguístico-cognitivo do educando surdo, porém não utilizam diariamente dessa forma de comunicação no contato com educadores e educadoras, sendo que, nem todos os profissionais a dominam. É por isso, que esta situação torna-se prejudicial na aquisição da linguagem pelo surdo, pois “a língua de sinais uma vez entendida como a língua materna do surdo, será dentro da escola, o meio de instrução por excelência”.<sup>15</sup>

Nesse sentido, a língua de sinais é a via de comunicação preferencial para crianças surda, já que ela constitui uma autêntica linguagem em toda a riqueza de seu significado funcional, enquanto que a pronúncia oral das palavras, inculcada artificialmente carece da riqueza viva e é apenas uma cópia morta da linguagem viva.

Vygotski não exclui a necessidade de que a criança surda aprenda a dominar outros recursos de comunicação, inclusive o da via oral, para facilitar seu trânsito na comunidade dos ouvintes: por isto o estudo da coletividade das crianças surdas, as possibilidades de uma colaboração coletiva com as crianças ouvintes, a utilização máxima de todas as classes de linguagem acessíveis à criança surda, é uma condição necessária para o melhoramento profundo de sua educação”.<sup>16</sup>

Além disso, é fundamental em sua teoria a interação social no processo de construção das funções psicológicas humanas. O desenvolvimento Individual se dá num ambiente social determinado e a relação com o outro, nas diversas esferas e níveis da atividade humana é essencial para o processo de construção do ser psicólogo individual. É partindo, da existência desses dois níveis de desenvolvimento, real e potencial que Vygotski<sup>17</sup>, define a zona de desenvolvimento proximal como a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração de companheiros mais capazes.

Assim, a zona de desenvolvimento proximal refere-se que estão em processo de amadurecimento e que se tornarão funções consolidadas, estabelecidas no seu nível de desenvolvimento real. A zona de desenvolvimento proximal é, pois, um domínio psicológico em constante transformação: aquilo que uma criança é capaz de fazer com a ajuda de alguém hoje, ela conseguirá fazer sozinha amanhã. É como se o processo de

---

<sup>15</sup> BRASIL, Constituição (2002). *Constituição da República Federativa do Brasil*: Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências. Lei nº 10.436, 24 de abril de 2002. p. 470. Senado Federal. Brasília-DF.

<sup>16</sup> VYGOTSKY, Lev Semenovitch. *Fundamentos de defectologia*. Obras Completas. Havana: Editorial Pueblo y Educación, Tomo V, 1995. p. 233.

<sup>17</sup> VYGOTSKY, Lev Semenovitch. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1993. p. 17.

desenvolvimento progredisse mais lentamente que o processo de aprendizado; pois desperta processos de desenvolvimento que aos poucos, vão se tornar parte das funções psicológicas consolidadas do indivíduo. Para tanto, o processo de ensino aprendizagem na escola deve ser construído, então, tomando como ponto de partida o nível de desenvolvimento real da criança num dado momento e com relação a um determinado conteúdo a ser desenvolvido e como ponto de chegada os objetivos estabelecidos feitos pela escola, supostamente adequados à faixa etária e ao nível de conhecimento e habilidades de cada grupo de crianças. O percurso a ser seguido nesse processo estará batizado também pelas possibilidades das crianças, isto é, pelo seu nível de desenvolvimento potencial.

Portanto, cabe ao professor e professora ser consciente de seu papel de mediador do processo ensino aprendizagem e, assim, deve planejar e reajustar suas ações pedagógicas em função de parâmetros estabelecidos pelo ponto de partida do aluno e pelas peculiaridades que apresenta em seu processo de apreensão e construção de conhecimento.

Com relação à educação especial, na escola campo foi iniciado no ano de 1986 com a transferência dos alunos e alunas que eram atendidos na Casa da Hospitalidade.<sup>18</sup> Com a mudança para a escola, ainda assim, não era garantido o ingresso desses alunos no ensino regular, visto que, nesse período não havia nenhuma lei que garantisse esse direito. Logo, só eram matriculados no ensino regular os alunos que conseguissem superar suas limitações, quem não conseguia aprender a ler e escrever, era matriculado numa sala especial, ou seja, segregados, com uma professora ou professor que ia trabalhar as habilidades de cada aluno. Por vinte anos a Educação Especial funcionou desse jeito na escola, os alunos cegos, surdos e mentais, que conseguiram se superar eram integrados ao Ensino Regular, após ficarem anos nas salas especiais.

Somente em março de 1990, o Brasil participou da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien<sup>19</sup>, na Tailândia, na qual foi proclamada a Declaração de Jomtien. Onde os países relembram que “a educação é um direito fundamental de todos, mulheres e homens de todas as idades, no mundo inteiro”. Ao assinar a Declaração de Jomtien, o Brasil assumiu perante a comunidade internacional o compromisso de erradicar o analfabetismo e universalizar o ensino fundamental do país.

Para cumprir este compromisso, o Brasil criou instrumentos norteadores de ação educacional e documentos legais para apoiar a construção de sistemas educacionais inclusivos, nas diferentes esferas públicas: municipal, estadual e federal.

---

<sup>18</sup> A Casa da Hospitalidade é um abrigo da igreja católica onde acolhe os mais diversos seres humanos cristãos, dentre eles, os abandonados pelas próprias famílias.

<sup>19</sup> Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Conferência de Jomtien - 1990).

A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN) em 1996 trouxe profundas mudanças para a educação nacional, principalmente quando definiu a Educação Especial como uma modalidade de educação escolar que permeia todas as etapas e níveis de ensino.

Em virtude do Decreto-Lei 5.626 de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a Lei n. 10.436 de 24 de abril de 2002, o qual dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, e a Declaração de Salamanca, foi que se ressaltou a importância de garantir o direito a uma educação escolar para todas as pessoas com necessidades educacionais especiais.

A escola campo da pesquisa, disposta a atender esses preceitos, implantou em seu espaço as salas de recursos ou assessoramento e de apoio pedagógico, destinadas ao atendimento dos alunos auditivos, em conjunto com as classes regulares, visando ofertar um atendimento especializado a todos os alunos auditivos devidamente matriculados, utilizando recursos específicos que atendam as características próprias de cada um. Pois a surdez é um desafio visual que traz ao surdo à possibilidade de construir sua subjetividade por meio de experiências cognitivo-linguísticas diversas, sendo mediadas por formas alternativas simbólicas que encontram na língua de sinais seu principal meio de concretização. A surdez é uma realidade heterogênea e multifacetada e cada sujeito surdo é único, pois sua identidade se constituirá a partir das experiências sócio-culturais que compartilhou ao longo da sua vida.

É necessário construir uma educação de qualidade que mantenha como premissas fundamentais a importância da língua de sinais e a atuação de professores ouvintes e surdos competentes linguisticamente, como interlocutores no processo de aquisição dessa língua. Principalmente no Processo de inclusão de pessoas surdas, onde exigem professores de Língua Portuguesa trabalhando em conjunto com o professor de LIBRAS, utilizando recursos metodológicos específicos da área da surdez, baseada no bilinguismo que compreende a LIBRAS como primeira língua de surdo e a Língua Portuguesa como segunda língua, vale ressaltar a importância da parceria entre estes e os professores da sala regular de ensino, para garantir uma educação mais eficaz para todos, claro que considerando as especificidades de cada indivíduo enquanto pessoa.

Na busca por uma educação de qualidade é prudente que a escola promova adaptações curriculares baseadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais e implemente ações em sala de aula, promovendo a participação dos alunos e das alunas que apresentam necessidades educacionais especiais no processo de ensino aprendizagem na escola regular, bem como, ações técnico-político-administrativas, que extrapole a área de ações do professor e da professora e que é de competência formal de Órgãos Superiores da Administração Educacional Pública.

De maneira geral, as adaptações curriculares serão úteis para atender as necessidades do aluno quando houver disparidade entre as necessidades e as exigências do currículo regular. Não se trata de abrir mão da qualidade do ensino, ou de empobrecer as expectativas educacionais para os alunos, mas de permitir aos alunos com necessidades educacionais que sejam variáveis e significativas no ambiente inclusivo.

Diante das exigências do próprio sistema educacional que requer uma mudança de paradigma na educação e por consequência na postura do educador mediante à inclusão, é necessário repensar a prática do docente no processo ensino aprendizagem. Pode-se perceber que cada paradigma tem um pacto diferenciado nas formas sociais da pessoa com deficiência ser avaliada. Podem-se considerar também, os alinhamentos que determinados em focos teóricos podem produzir quando se considera as práticas de avaliação das condições de aprendizagem dos alunos com necessidades especiais. No entanto, pretende-se colaborar para que os envolvidos no processo ensino aprendizagem possam construir uma nova filosofia educativa. Buscando alternativas que permitam ajustar o ensino às diferenças individuais e dessa forma construir uma cultura de solidariedade.

### **O universo da Educação Inclusiva**

Os procedimentos adotados para a realização do trabalho foram baseados na pesquisa de caráter etnográfico de uma escola, localizada no Município de Santana, que pertence à rede estadual de ensino público de Macapá, no Estado do Amapá. A escola é referência no Estado do Amapá na área de Educação Especial e agrega todos os tipos de deficiência. No referido educandário, foram pesquisados dez alunos surdos e quarenta ouvintes, cinco professores do Ensino Regular e dois técnicos.

Durante a pesquisa se buscou refletir sobre os alguns aspectos que são fundamentais para o processo de inclusão de alunos com necessidades especiais, como: o desenvolvimento do processo ensino aprendizagem, a existência e aplicabilidade do currículo e a estrutura física da escola; adaptação para a inclusão de alunos e alunas com necessidades educativas especiais e por fim, a valorização da diversidade dos sujeitos no contexto escolar.

Apesar de a educação especial estar presente cerca de vinte anos, poucos avanços vem sendo contabilizados nessa área de ensino. Há ainda, muitos equívocos quanto ao paradigma da inclusão e o desconhecimento considerável por parte da maioria dos professores e professoras sobre o que rege a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, principalmente no que se refere aos artigos 58 e 59 que tratam da educação especial, bem como, um descompasso entre discurso e a prática escolar e todos os seus segmentos.

Educar na diversidade é um dos eixos centrais da reforma educacional, mas para isso é preciso preparar a escola com recursos humanos e materiais que favoreçam uma

resposta adequada, diante das diversidades educacionais dos alunos especiais. Uma escola inclusiva que atenda às necessidades especiais, no contexto da escola regular, só terá sucesso se forem introduzidas no sistema de ensino às devidas modificações físicas, materiais e humanas.

Apesar dos avanços dos últimos anos a educação inclusiva é um movimento social que desafia a escola a ser mais representativa na diversidade que existe na sociedade, tornando-se assim mais democrática e justa. Partindo desse processo de mediação é que ocorrerão mudanças significativas nos alunos e alunas surdos e nos alunos e alunas ouvintes, quebrando assim preconceitos em relação à surdez, que posteriormente chegará a uma mudança na sociedade, transformando a própria cultura dos mesmos. Portanto, a inclusão é percebida como um processo de ampliação da circulação social que reproduz uma aproximação dos seus diversos protagonistas, convocando-os à construção cotidiana de uma sociedade que ofereça oportunidades variadas a todos os seus cidadãos e possibilidades criativas a todas as suas diferenças.

Dessa forma, a educação de surdos está voltada para a garantia do acesso e da permanência do aluno e da aluna dentro das escolas regulares de ensino, enquanto que na perspectiva dos alunos e alunas é norteado pela reivindicação de uma escola pública de qualidade em língua de sinais, com professores bilíngues e professores surdos. Pode-se perceber que os surdos entendem como garantia dos direitos de terem acesso à educação de fato, consolidada em princípios pedagógicos que estejam adequadas aos surdos. Por isso, a escola que os surdos querem e a escola que o sistema permite estão longe de serem convergentes. Portanto, é urgente que seus planos se redefinam para uma educação global, livre de preconceitos, que reconheçam e valorize as diferenças, promovendo espaços de convivência e conhecimentos mútuos.

Ficou patente durante toda a pesquisa, que o processo de inclusão tem sido apenas por imposição da lei. Observou-se que apesar de a escola oferecer atendimento educacional especializado há quase duas décadas é notório e grave o despreparo para receber alunos com necessidades educativas especiais, porque não basta à reorganização física e “didático-pedagógica” para receber esses alunos, é imprescindível que a escola se preocupe com o acolhimento e permanência dos mesmos, a começar pela sensibilização e conscientização para toda a comunidade escolar. O próprio termo “inclusão” deve ser trabalhado para que se esclareça que a educação é um direito de todos e com qualidade. Em conformidade com o artigo 205 da Constituição federal, proporcionar pleno desenvolvimento humano é preparar para a cidadania. Como também assegura o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069, promulgada em 13 de julho de 1990; dispõe em seu artigo 53, que:

A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparando para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando:



- I - Igualdade de condições para acesso e permanência na escola;
- II - Direito de ser respeitado por seus educadores;
- III - Acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência.<sup>20</sup>

Dessa forma, os alunos e alunas ouvintes, sem deficiência poderão conviver com naturalidade, mas para que isso ocorra são necessárias iniciativas a partir do gestor, corpo técnico e docente na orientação de como acolher e tratar adequadamente esses colegas em suas necessidades, através de momentos de interação, socialização e integração. Os benefícios dessa ação serão múltiplos, tanto no aspecto humano como pedagógico.

Para tanto, a liberdade do professor e da professora para a organização de sua prática educativa precisa, necessariamente estar associada à compreensão da amplitude da tarefa realizada em sala de aula.

Se o professor e a professora tem uma intenção, a rotina serve para nortear a prática. Quando ele não repensa o dia a dia, as aulas tendem a se transformar em uma sequência de atividades sempre iguais e sem significado. Em toda a aula deve-se ter o manuseio de material alternativo para que se garanta um bom desempenho do aluno e da aluna, de forma crítica e participativa. Nesse sentido deve-se ter cuidado no processo de inclusão em que o papel da escola não é apenas inserir as pessoas com necessidades especiais na sala de ensino regular. Logo se faz necessário que a ação do professor e da professora, tanto no que se refere ao seu planejamento como à sua atuação efetiva na vivência de sala de aula, é determinada pelo seu jeito de pensar na vida, pela visão de mundo, pela leitura que faz da sociedade, da educação, do ensino, do seu papel no trabalho, de si mesmo enquanto cidadão, de seu compromisso com o aluno, da relação professo/aluno.

Vale ressaltar a importância da formação permanente do professor e da professora, que deverá dotar o educador de instrumentos intelectuais que possam auxiliar o conhecimento e interpretação das situações complexas com que se depara. Por outro lado, deveria envolver professores e professoras em tarefa de formação continuada para dar à educação escolarizada a dimensão de veículo entre o saber intelectual e a realidade social, com a qual deve manter estreitas relações.

### **Considerações Finais**

Ao abordar o tema escolhido, tentou-se cuidar para que este estudo proporcionasse profunda reflexão sobre deficiência auditiva onde se pretendeu esclarecer conceitos utilizados nessa área. Verificou-se que os alunos e alunas surdos possuem estratégias de comunicação muito peculiares, pois a maioria vem de lares ouvintes que não possibilitam um desenvolvimento linguístico no patamar dos alunos e alunas

---

<sup>20</sup> ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente Lei nº 8.069/1990.

ouvintes. Assim, eles partem de uma imposição e de uma estratégia de linguagem diferentes, estando expostos a um ambiente que usa simultaneamente pistas visuais e auditivas, impondo a eles opções, dividindo sua atenção. Em uma sala de aula para alunos e alunas ouvintes, isso se reproduz, já que o professor ou professora passe as informações de acordo com aquilo que está acostumado, sendo mais adequado aos ouvintes que aos alunos e alunas surdos.

Desse modo, o aluno e aluna surdo estão presente, mas está perdendo uma série de informações fundamentais sobre questões de linguagem, sociais e afetivas que lhe escapam justamente por sua condição de ser usuário de outra língua, tendo acesso aos conteúdos apenas pela mediação do professor de assessoramento, sendo que ele acaba assumindo a responsabilidade do ensino aprendizagem dos alunos surdos, devido às atividades que deveriam ser realizadas em sala no período de aula regular, não deixadas para o assessoramento, pela falta de capacitação dos professores das classes regulares.

Quanto aos professores e professoras, percebe-se que a maioria não recebeu formação adequada para trabalhar com alunos e alunas surdos, a fim de facilitar a realização do processo ensino aprendizagem de forma inclusiva, pois o enfoque inclusivo resulta do compromisso e competência deste profissional, logo este é responsável pelo êxito ou fracasso, inserção de todos.

A escola hoje enfrenta um grande desafio, organizar programas adaptados às necessidades específicas das pessoas com necessidades especiais dentro das classes regulares de ensino. Para os professores e professoras, o maior desafio é planejar aulas com atividades das quais todos possam participar de forma solidária, esquecendo as diferenças individuais e valorizando a diversidade humana.

Assim, é enfático afirmar que uma metodologia de ensino inclusiva deve ser capaz de garantir que os alunos se sintam motivados a participar das atividades da escola, pois não se pode pensar em inclusão sem atingir o âmago dos processos exclusionários tão inerentes à vida em sociedade. O relacionamento da inclusão é o primeiro passo para se caminhar na sala de aula, na escola, na família, na sociedade ou comunidade.

## Referências

ALVES, Nilda; BARBOSA, Inês. *Inclusão escolar e suas implicações*. São Paulo: Editora DP&A, 2006.

BRASIL, Constituição (2002). *Constituição da República Federativa do Brasil*: Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências. Lei nº 10.436, 24 de abril de 2002. Senado Federal. Brasília-DF.

\_\_\_\_\_. *Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 1996.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília: MEC, 1996.

CARVALHO, Rosita Édler. Interação e inclusão: de que estamos falando? In: *Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação à distancia. Educação especial: tendências atuais*. Brasília: SEED, 1999.

\_\_\_\_\_. O direito de ter direitos. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação à distancia. *Educação especial: tendências atuais*. Brasília: SEED, 1999.

PERANZONI, Vaneza Cauduro; FREITAS, Soraia Napoleão. A evolução do (pré) conceito de deficiência. *Cadernos Educação*. São Paulo: edição: 2000, nº 16, fev. 2000. Disponível em: <[www.ufsm.br/ce/revista/ceesp/on-line/](http://www.ufsm.br/ce/revista/ceesp/on-line/)>. Acesso em: 12 jul. 2014.

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente Lei nº 8.069/1990.

FERNANDES, Maria. *Inclusão escolar*. Rio de Janeiro: Editora FTD, 2003.

FERREIRA, Maria Elisa Caputo; GUIMARÃES, Marly. *Educação inclusiva*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

GOFFREDO, Vera Lúcia Flôr Sénéchal. A Escola como espaço inclusivo. In: *Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação à distancia. Educação especial: tendências atuais*. Brasília: SEED, 1999.

MAZZOTA, Marcos José Silveira. *Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas*, 5ª Ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MONTOAN, Maria Tereza Égler. *A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema*. São Paulo: Meninon: SENAC, 1997.

\_\_\_\_\_. *Inclusão escolar: o quê Por quê? como fazer?* São Paulo: Moderna, 2003.

\_\_\_\_\_. O direito à diferença nas Escolas. *Revista Pátio*, ano VIII, nº 32, 2005.

MITTLER, P. Inclusão escolar é transformação na sociedade. *Revista Presença Pedagógica: Inclusão/exclusão escolar*. Belo Horizonte: Dimensão, v.5, n. 30, p. 9-16, 1999.

MRECH, Leny Magalhães. *Educação Inclusiva: realidade ou utopia?*, 2001. Disponível em <<http://www.webartigos.com/articles/1604/Inclusão-Realidade-ou-Utopia?pagina1.html>> Acesso em: 09 ago. 2014.

ORGANIZAÇÕES DAS NAÇÕES UNIDAS PARA EDUCAÇÃO CIÊNCIA E CULTURA - UNESCO. Declaração Mundial sobre Educação Para Todos (Conferência Mundial Jomtien). Tailândia: Unesco, 1990. Disponível em: <[www.Unesco.org.br/publicação/doc-internacionais](http://www.Unesco.org.br/publicação/doc-internacionais)>. Acesso em: 15 de agosto de 2015.

SACKS, Oliver Wolf. *Vendo vozes: uma jornada pelo mundo dos surdos*. Rio de Janeiro: Imago, 1990.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. *A formação social da mente*. São Paulo. Martins Fontes, 1993.

\_\_\_\_\_. *Fundamentos de defectologia*. Obras Completas. Havana: Editorial Pueblo y Educación, Tomo V, 1995.