

ENSINO E APRENDIZAGEM DO ALUNO SURDO NA ESCOLA¹

FERNANDA PINHEIRO ZANELATI²
FLAVIO DONIZETE BATISTA³

RESUMO: A história das pessoas com deficiência tem fatos marcantes de exclusão, marginalização, abandono e tortura, pois a deficiência era vista como um castigo divino ou maldição e por isso, estes indivíduos, por não seguirem os padrões físicos da sociedade, não tinham o direito à vida. Com o passar dos anos, foi percebendo que as pessoas com deficiência física ou psicológica também eram seres humanos e também tinham capacidade de aprender e ensinar, desde que fossem respeitados e valorizados. Portanto, este artigo trata a respeito da Educação Inclusiva com ênfase no aluno surdo e tem como objetivo compreender o processo de inclusão do aluno surdo na rede regular de ensino. Para isso será analisado o processo histórico de inclusão de pessoas surdas, como ocorre à aquisição da linguagem por pessoas surdas e quais são as práticas de inclusão de pessoas surdas. Este estudo se caracteriza como um artigo de revisão, na qual por meio de uma pesquisa bibliográfica concluiu-se que vários alunos com surdez são prejudicados por falta de estímulo em seu processo de ensino-aprendizagem. Por isso, é preciso que a escola, a família e toda a sociedade saibam quais são as características e necessidades das pessoas que possuem esta deficiência para que estes não tenham seu desenvolvimento prejudicado.

Palavras-chave: Inclusão; Aluno Surdo; Atendimento Educacional Especializado.

1. INTRODUÇÃO

“Os alunos com deficiência auditiva apresentam a capacidade cognitiva similar aos alunos ouvintes”, contudo, o professor precisa conhecer e identificar o grau de surdez de seu aluno para que possa planejar sua aula de maneira a atender todas as especificidades de sua sala de aula (VAGULA, VEDOATO, 2014, p. 63).

¹ Trabalho apresentado no GT (7) na Semana Acadêmica Fatecie 2018.

² Especialista em Educação Especial Inclusiva (UNOPAR); Licenciada em Artes Visuais (UNOPAR); MBA em Auditoria, Perícia e Educação Ambiental; Tecnóloga em Gestão Ambiental. E-mail: fernandazanelati@hotmail.com.

³ Professor Mestre pela Unifatecie.

Para que haja a inclusão de deficientes auditivos na rede regular de ensino, é preciso algumas adaptações para que estes não sejam isolados em sala de aula e não tenham seu ensino aprendizagem prejudicado. Por isso, conhecer o processo histórico das pessoas com deficiência auditiva bem como respeitá-lo e ajudá-lo a se desenvolver é essencial para que estes possam aprender e ser inseridos na sociedade.

Portanto, deve ser fornecido aos alunos com deficiência auditiva o Atendimento Educacional Especializado (AEE) em período contra turno a seu ensino regular, na qual acontecerá em três momentos: ensino da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), ensino em LIBRAS e ensino da Língua Portuguesa. Este atendimento ocorre em uma sala de recursos “por um profissional especializado [...] podendo ser atendido individualmente ou em grupos” (VAGULA, VEDOATO, 2014, p. 64).

O objetivo geral deste artigo é compreender o processo de inclusão do aluno surdo na rede regular de ensino. Para isso será analisado o processo histórico de inclusão de pessoas surdas, como ocorre à aquisição da linguagem por pessoas surdas e quais são as práticas de inclusão de pessoas surdas.

2. MÉTODOS

Optou-se pelo artigo de revisão de literatura definida por Cervo et. al. (2007) como um procedimento básico em que se busca o domínio de determinado tema. Gil (2007) acrescenta que este tipo de pesquisa baseia-se em investigações, ideologias ou em análise das diversas posições de um problema.

Para desenvolvimento deste trabalho será abordado às concepções teóricas sobre o ensino de LIBRAS no AEE presentes nas literaturas da área, dentre as quais estão Damázio (2007), MEC (2008), Santos (2013), Vagula e Vedoato (2014), através de três seções onde a primeira o processo histórico de inclusão de pessoas surdas, a segunda o processo da aquisição da linguagem por pessoas surdas e a terceira sobre práticas de inclusão de pessoas surdas.

3. REVISÃO DE LITERATURA

3.1. Processo histórico de inclusão de pessoas surdas

Segundo Vagula e Vedoato (2014), em uma sociedade escravocrata, as escolas tinham como função ensinar alunos brancos e livres. Neste cenário, Ernest Huet mostrou ao Imperador D. Pedro II um relatório em francês sobre um projeto para criação do primeiro Instituto Nacional de Educação de Surdos, que teve sua estreia no dia 1 de janeiro de 1856, no modo particular, na qual tinha duração de seis anos com foco ao ensino agrícola. Este local receberia meninos e meninas, entre sete e dezesseis anos, que apresentassem certificado de vacinação.

Sanches e Teodoro (2006) afirmam que antes de ocorrer à educação inclusiva, tivemos um período na qual o aluno deficiente era integrado no ensino regular para que tivesse uma vida o mais “normal” possível. Esta preocupação teve seu início em 1959, na Dinamarca, onde o conceito normalização foi adicionado na legislação do país. Esta integração se espalhou pela Europa e América do Norte e possuía quatro níveis: físico, funcional, social e comunitário.

Macedo (2015) acrescenta que os direitos da pessoa surda devem abranger os setores políticos, culturais, sociais e pedagógicos. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 4024/61) aponta os direitos à educação de pessoas com deficiência auditiva. Segundo Gil (2015), esses direitos aparecem nos artigos 88, na qual os alunos excepcionais deveriam ser integrados na comunidade, e 89, que fornece bolsas de estudo e empréstimos, em escolas particulares, para os alunos com necessidades especiais.

Em 1970, a Itália fechou suas escolas especiais e matriculou os alunos com deficiência no ensino regular. Vagula e Vedoato (2014) acrescentam que a Federação Nacional de Educação e Integração dos Deficientes Auditivos – FENEIDA, que mais tarde tornou-se a Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos – FENEIS, foi criada em 1977, por pessoas ouvintes que se preocupavam com a

questão da surdez. Esta entidade não tinha fins lucrativos e lutava pelos direitos da Comunidade Surda Brasileira.

Segundo Gil (2015), a Lei nº 7044/82, em seus artigos 4º e 8º, recomendava adaptações curriculares para atender as diferenças individuais. Já a Constituição Federal de 1988, dispõe mais artigos sobre a educação inclusiva, merecendo destaque os artigos 5º, que considera que todos os indivíduos são iguais, e 208º, na qual o Governo deverá garantir o atendimento educacional especializado aos indivíduos com deficiência, de preferência na rede regular de ensino.

Gil (2015) acrescenta que a Lei 7853/89, em seu artigo 8º, penaliza a instituição de ensino que recusar ou suspender a matrícula, sem justa causa, de alunos com deficiência. Em 1996, a Lei 9394/96 – Diretrizes e Bases da Educação Nacional, definiu como dever do Estado em garantir o Atendimento Educacional Especializado (AEE) gratuito, aos alunos com necessidades especiais.

Em 1999, o Decreto nº 3298, dispunha sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. O artigo 29, afirma que as instituições de formação profissional devem fornecer atendimento educacional especializado para pessoas com deficiência, como adaptação de recursos pedagógicos, humanos e físicos. Já em 2002, a Língua Brasileira de Sinais é finalmente reconhecida como meio de comunicação e expressão.

Em 2007, o Plano Nacional de Educação, apresentou eixos de acessibilidade arquitetônica de instituições de ensino, sala de recursos multifuncionais e formação de docentes para o atendimento educacional especializado.

3.2. Aquisição da linguagem por pessoas surdas

Em 1880, o Congresso de Milão definiu que a língua oral era a mais eficiente para a educação dos surdos, pois esta era superior a Língua de Sinais, que acabou sendo abolida, por representar “comodidade” das pessoas com deficiência auditiva. Portanto, os deficientes auditivos eram vistos como um sujeito anormal e doente que

deveria ser tratado e curado. Somente depois de quase cem anos, foi constatado que o método oralista não era eficiente, quando se tratava de ensinar uma pessoa surda.

Surgiu então a comunicação total, nos Estados Unidos em 1960, com o objetivo de utilizar todas as formas de comunicação, porém esta prática de sempre tentar ajustar a oralidade com a Língua de Sinais causa déficits na aprendizagem deste aluno, pois as duas formas de comunicação possuem características gramaticais diferentes, causando a falta de compreensão do aluno com deficiência. A LIBRAS exige um desenvolvimento visual, com competências e habilidades de aprendizado para que então o aluno surdo consiga aprender igual a um ouvinte.

Já o Bilinguismo considera a LIBRAS como língua natural do indivíduo surdo e a partir desta, ele conseguirá desenvolver seu processo de ensino aprendizagem, a língua oficial do país, fica como segunda língua. Com isso, a fala assim como o uso de Aparelho de Amplificação Sonora Individual (AASI), é facultativa, sendo a fala, fornecida pela escola, em atendimento individual com um fonoaudiólogo. Vagula e Vedoato (2014) afirmam que a Língua Brasileira de Sinais foi oficializada no Brasil em 24 de abril de 2002 através da Lei nº 10.436/2002.

Macedo (2015) afirma que o bilinguismo propõe que a LIBRAS, língua natural dos surdos, lhe seja ensinado desde sua infância para que, a partir desta, este possa aprender a língua oficial do país. Além disso, propõe que o ouvinte também aprenda a Língua de Sinais para que haja interação e inclusão. No Brasil, este assunto é polêmico, pois o Programa de Língua Portuguesa para Surdos (2011), precisa de algumas adaptações, pois ainda não é de aquisição obrigatória em todos os estados.

Segundo Bisol e Valentine (2011), a deficiência auditiva e a surdez, se consideradas do ponto de vista orgânico, são sinônimos, pois se referem à perda auditiva de grau: leve, onde a pessoa perde alguns fonemas; moderado, na qual o indivíduo precisa de ajuda para desenvolver sua comunicação e aprendizagem, através do uso de prótese auditiva e apoio de um fonoaudiólogo; severa ou profunda, a pessoa deverá utilizar prótese auditiva ou ainda fazer implante coclear.

As autoras acrescentam ainda que se considerarmos um ponto de vista histórico e cultural, deficientes auditivos e surdos possuem características individuais.

O primeiro considera o indivíduo que não se aceita como surdo e, portanto, só é possível perceber sua deficiência pelo uso da prótese auditiva ou pequena dificuldade na fala. Já o segundo, são as pessoas que não se consideram deficientes, ou seja, se aceitam como surdo, pois utilizam a língua de sinais para se comunicar e, portanto, não passam despercebidos pela sociedade.

Fonseca (2013) acrescenta que a Lei nº 5296/04, a perda auditiva bilateral, parcial ou total, de 41 dB ou mais, comprovados por audiogramas com frequência de 500 a 2000 hertz. Além disso, considera-se como deficiente auditivo o indivíduo que possuir alteração em uma das estruturas da orelha (externa, média, interna) que cause alguma complicação em sua percepção auditiva. Geralmente, este se comunica pela fala e possui perda auditiva leve ou moderada. Já o surdo, tem as mesmas características do deficiente auditivo, porém possui perda auditiva severa ou profunda, e por isso se comunica através da Língua de Sinais.

Quando a pessoa perde de 25 a 40 decibéis (dB), ela tem uma perda auditiva leve, na qual consegue ouvir o som das vogais porém não consegue identificar todas as consoantes, como o F, S, P, T, K. Na perda auditiva moderada, 45 a 70 dB, a pessoa ouve poucos sons em tom natural, portanto, tem maior percepção nos sons fortes como o choro de uma criança ou barulho de um aspirador de pó. Na perda auditiva severa, 70 a 90 dB, nenhum som da voz natural é perceptível e quase nenhum som pode ser decifrado. Na perda auditiva profunda, ou seja, acima de 90 dB, nenhum som pode ser entendido, sendo prejudicial a fala e a escrita.

Santos (2013) nos diz que as pessoas com deficiência auditiva se deparam com diversos obstáculos na rede regular de ensino devido a falta de estímulos de seu potencial cognitivo, linguístico, afetivo e cultural que resultam em perdas significativas em seu desenvolvimento. Se a criança surda não recebe espontaneamente a língua oral-auditiva de seus pais e mesmo assim também não recebe a língua de sinais das comunidades surdas, esta pode acarretar um distúrbio de linguagem.

O autor afirma que atualmente no Brasil, conhecemos três tendências pedagógicas voltadas para a educação dos surdos: Oralismo, Comunicação Total e o Bilinguismo. O primeiro considera a língua oral-auditiva, ou seja, o aprendizado ocorre

através da articulação de fonemas e leitura orofacial do interlocutor. No segundo, vemos que este oferece uma combinação de vários recursos como língua oral e de sinais, desenhos, gestos, para atingir a comunicação total entre os interlocutores. E o último, propõe o ensino da língua de sinais como a língua de comunicação e a língua escrita como segunda língua.

Damázio (2007) acrescenta que o oralismo não obteve resultados favoráveis pelo fato de causar déficits cognitivos, dificuldades de relacionamento familiar e discriminação da cultura surda. Já na comunicação total, os resultados são questionáveis se considerarmos o cotidiano da pessoa com surdez. Portanto, tanto o primeiro quanto o segundo negam a língua natural das pessoas com deficiência auditiva e, por isso, não permitem o seu desenvolvimento por completo.

A língua de sinais ou LIBRAS se tornou língua natural das comunidades surdas brasileiras através Lei de LIBRAS nº 10436/2002. Visto isso, entendemos que a aquisição da linguagem por crianças surdas acontece em quatro etapas: período pré-linguístico, estágio de um sinal, estágio das primeiras combinações e estágios das múltiplas combinações. Na primeira esta aquisição ocorre por meio da gesticulação dos bebês surdos. O segundo é definido entre um e dois anos de idade e ocorre por meio de produção independente de qualquer gesto ou a reprodução de um gesto da linguagem adulta. O terceiro ocorre por volta dos dois anos, onde a criança já consegue formular frases com SUJEITO + VERBO ou VERBO + OBJETO. E por último ocorre a explosão do vocabulário onde a criança já consegue diferenciar CADEIRA de SENTAR, por exemplo.

Damázio (2007) afirma que a Língua de Sinais é o principal meio de comunicação entre as pessoas com surdez, porém esta não é suficiente para que a pessoa com surdez consiga viver em comunidade. Portanto, as práticas pedagógicas precisam ser repensadas de maneira a cremos que as dificuldades de escrita e leitura não são causadas pela surdez e sim, pela metodologia usada para ensiná-los.

3.3. Práticas de inclusão de pessoas surdas

Segundo Vagula e Vedoato (2014) tivemos três atitudes sociais que deixaram marcas na Educação Especial: marginalização – não acreditavam na capacidade das pessoas com deficiência -, assistencialismo – ainda não acreditavam na capacidade das pessoas com deficiência, porém havia um princípio cristão de protege-las -, educação/reabilitação – acreditavam na capacidade das pessoas com deficiência e as ações que resultam dessa atitude são voltadas para a organização de serviços de educação.

Segundo Sanches e Teodoro (2006), para uma escola ser inclusiva ela precisa considerar que todas as crianças pertencem à escola e a comunidade e, portanto, podem aprender estando juntas; é preciso de uma direção líder que se envolva ativamente com a escola e desenvolva estratégias que beneficiem o ensino; tenha um padrão de excelência, ou seja, consiga atender as necessidades individuais de seus alunos de forma que todos consigam aprender; é necessária a colaboração e cooperação entre alunos e funcionários, além disso, funcionários precisam de novas responsabilidades, ou seja, o psicólogo atua junto ao professor em sala de aula e o professor em vez de transmitir conteúdos, deve mediá-los, de maneira a incentivar o aprendizado de seus alunos; toda a comunidade escolar faz parte do processo de ensino e aprendizagem e, portanto, tanto a família como os demais funcionários da escola deve estar envolvidos; é preciso adaptar os ambientes físicos bem como o material didático para que todos possam ter acesso a educação; as características individuais dos alunos precisam ser consideradas, por isso, é preciso adaptações curriculares, tempo de prática diferenciada, novas formas de avaliação; e para que tudo isso aconteça faz-se necessário a preparação dos professores, visando a atualização de conteúdos bem como maior segurança para lidar com as diferenças.

Segundo Damázio (2007), a inclusão do aluno com deficiência auditiva deve ocorrer da educação infantil até o ensino superior. Com isso, a escola deverá proporcionar a este aluno recursos que favoreça sua participação e aprendizagem em sala de aula e no Atendimento Educacional Especializado, bem como para exercer seu papel de cidadão, usufruindo de seus direitos e cumprindo seus deveres.

Segundo Santos (2013), o atendimento educacional especializado resume-se em um conjunto de práticas pedagógicas de acessibilidade para formação dos alunos no ensino regular e deverá envolver a família deste aluno bem como estar de acordo com as Políticas Públicas. Com isso, o AEE tem como função promover condições de acesso, participação e aprendizagem, utilizando recursos pedagógicos que ajudem os alunos com necessidade especiais em sua caminhada escolar.

MEC (2008) nos diz que alunos com deficiência ou públicos da educação especial, precisam ser atendidos em suas especificidades para que consigam participar ativamente do ensino regular, sem que ocorra a exclusão. Santos (2013) acrescenta que atualmente a proposta do AEE têm-se apoiado no ensino Bilíngue devido os estudos comprovarem que esta atende as necessidades dos alunos surdos, por respeitarem a sua língua natural (LIBRAS).

Segundo MEC (2008), o atendimento educacional especializado apoia o desenvolvimento dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades, fornece tecnologia assistiva e propõe recursos didáticos e pedagógicos que visam às necessidades específicas dos alunos. Além disso, na formação de professores de AEE são necessários alguns conteúdos específicos como: LIBRAS, língua portuguesa para alunos com surdez, sistema BRAILLE, recursos tecnológicos voltados aos deficientes visuais, técnica do uso do sorobã, avaliação funcional da visão, instrutor de LIBRAS, desenho universal, etc.

MEC (2008) afirma que o AEE ocorre preferencialmente no horário contrário ao ensino regular do aluno, em salas de recurso multifuncionais, centros de apoio pedagógico para atendimento à deficiência visual e centros especializados. Mas apesar de esse atendimento ser obrigatório nas modalidades de ensino, o aluno e seus pais ou responsáveis que decidem se este irá participar ou não.

Para Damázio (2007), o AEE acontece em três momentos didático-pedagógicos: Momento do AEE em LIBRAS na escola comum, na qual os conteúdos curriculares são explicados ao aluno com surdez através da língua de sinais. Este deverá ocorrer todos os dias em horário contra turno do ensino regular do mesmo.

Dentre os recursos utilizados podemos citar: avisos e notícias, biblioteca, fotos,

fichas de atividades, entre outros. Fonseca (2013) acrescenta que esse atendimento facilita a participação dos alunos com surdez em sala de aula, pois este consegue entender seu professor e interagir com seus colegas; Momento do Atendimento Especializado para o ensino de LIBRAS na escola comum, onde os alunos terão aulas de LIBRAS com o professor/instrutor de LIBRAS, preferencialmente surdo, em horário contrário as suas aulas regulares.

Dentre os materiais pedagógicos encontram-se o uso de muitas imagens visuais e qualquer outro tipo de referência que contribua com este aprendizado, caderno de registro de Língua de Sinais – funciona como um dicionário particular de alunos com deficiência auditiva; Momento do Atendimento Educacional Especializado para o ensino da língua portuguesa, realizado todos os dias com o aluno surdo por uma professora de língua portuguesa, na sala de recursos multifuncionais, em horário contrário ao ensino regular do aluno surdo. Neste momento é preciso uma variedade de exercícios criativos que promovam uma melhor compreensão das características da língua portuguesa. Fonseca (2013) afirma que este momento tem como função auxiliar os alunos com surdez nas regras de gramaticais ou linguísticas e textuais.

Em suma, é preciso considerar a comunidade como um todo, aceitando a diversidade, sendo acessível a todos, não possuir barreiras físicas e educacionais. O aluno com necessidade especial não deve ser visto como uma presença física dentro da sala de aula, pois é preciso que a escola forneça atendimento pedagógico capaz de educar todas as crianças, independente da sua dificuldade.

Vagula e Vedoato (2014) afirmam que o trabalho pedagógico inclusivo começa pela pesquisa dentro da escola para perceber quais as dificuldades que os alunos com necessidade educacionais especiais (NEE) apresentam, para que junto com o professor da sala de recursos, o professor da sala regular possa fazer uma parceria de planejamento e avaliação.

Além disso, a escola precisa analisar sua postura ética, objetivos e enfrentar suas barreiras, se tornando uma escola democrática e de qualidade. Existem muitas medidas que contribuem para o processo de inclusão como acessibilidade arquitetônica – sem barreiras físicas -, acessibilidade comunicacional – língua de

sinais, escrita em braile, textos com letras ampliadas -, acessibilidade metodológica – adaptações curriculares, estilos de aprendizagem -, acessibilidade instrumental – adaptação de materiais pedagógicos, tecnologia assistiva -, acessibilidade programática – políticas públicas em prol das crianças com necessidades especiais - , acessibilidade atitudinal – programas com foco na diversidade, eliminando preconceitos, estereótipos.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vários alunos com surdez são prejudicados por falta de estímulo em seu processo de ensino-aprendizagem. Por isso, é preciso que a escola, a família e toda a sociedade saibam quais são as características e necessidades das pessoas que possuem esta deficiência para que estes não tenham seu desenvolvimento prejudicado. Portanto, a inclusão ocorre quando todas as crianças, independente da sua necessidade, conseguem aprender.

Dentre as seções deste artigo, tentou-se entender a diferença entre deficiência auditiva e surdez, bem como o processo histórico da inclusão, principalmente de deficientes auditivos, e quais os benefícios da mesma para o processo de ensino aprendizagem destes indivíduos. É preciso transformar as práticas pedagógicas de um modo que respeite e valorize as potencialidades dos alunos com surdez.

É possível perceber que os alunos com deficiência auditiva possuem a capacidade cognitiva bem próxima dos alunos ouvintes, portanto, é importante que a escola faça adaptações e forneça suporte para estes alunos, através de uma boa comunicação com amplificação sonora e apoio de um intérprete.

O AEE complementa o ensino da classe comum, pois ajuda o aluno a desenvolver-se individualmente e então contribui para o seu desenvolvimento na escola. Este é dividido em três momentos onde o aluno aprende a Língua de Sinais, que é a sua língua natural, tem seu processo de ensino-aprendizagem em LIBRAS e

aprende a língua oficial do país, no caso a Língua Portuguesa, a partir do que conhece em LIBRAS.

REFERÊNCIAS

BISOL, C. A. & VALENTINI, C. B. **Surdez e Deficiência Auditiva - qual a diferença? Objeto de Aprendizagem Incluir** – UCS/FAPERGS, 2011. Disponível em <http://www.grupoelri.com.br/Incluir/downloads/OA_SURDEZ_Surdez_X_Def_Audit_Texto.pdf> Acesso em 08 out. 2018.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino; SILVA, Roberto da. **Metodologia Científica**. 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

DAMÁZIO, Mirlene Ferreira Macedo. (2007). **Atendimento Educacional Especializado: Pessoas com Surdez**. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/ae_da.pdf> Acesso em 07 out. 2018.

FONSECA, Maria de Lourdes. (2013). **Surdez: linguagem, comunicação e aprendizagem do aluno com surdez na sala de aula comum**. Disponível em <<http://www.anapolis.go.gov.br/revistaanapolisdigital/wp-content/uploads/2013/05/Maria-de-Lourdes-Fonseca.pdf>> Acesso em 01 out. 2018.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GIL, Marta. (2017). **A legislação federal brasileira e a educação de alunos com deficiência**. Disponível em <<http://diversa.org.br/artigos/a-legislacao-federal-brasileira-e-a-educacao-de-alunos-com-deficiencia/>> Acesso em 08 out. 2018.

MACEDO, Joicy Midiã Figueiredo. (2015). **O processo de inclusão de alunos surdos em salas inclusivas: numa perspectiva bilíngue**. Disponível em <<http://www.inclusive.org.br/arquivos/27512>> Acesso em 01 out. 2018.

MEC. (2008). **Atendimento Educacional Especializado – AEE**. Disponível em <http://www.pmpf.rs.gov.br/servicos/geral/files/portal/AEE_Apresentacao_Completa_01_03_2008.pdf> Acesso em 02 out. 2018.

SANCHES, Isabel; TEODORO, António. (2006). **Da integração à inclusão escolar: cruzando perspectivas e conceitos**. Disponível em <<http://www.redalyc.org/html/349/34918628005/>> Acesso em 02 out. 2018.

SANTOS, Wasley de Jesus. (2013). **Ambiente de Ensino-Aprendizagem da LIBRAS: o AEE para alunos surdos**. Disponível em <<http://editora-arara->

[azul.com.br/site/admin/ckfinder/userfiles/files/3\)%20Santos%20REVISTA%2011.pdf](http://azul.com.br/site/admin/ckfinder/userfiles/files/3)%20Santos%20REVISTA%2011.pdf)>
Acesso em 01 out. 2018.

VAGULA Edilaine; VEDOATO, Sandra Cristina Malzinoti; **Educação inclusiva e língua brasileira de sinais**. Londrina: UNOPAR, 2014. 208 p.