

PROPOSTA DE INCLUSÃO DE ALUNO SURDO NO ENSINO FUNDAMENTAL REGULAR: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE AÇÃO DOCENTE. BATISTA, Érika Regina Caporal Costa; ZANIOLO, Leandro Osni. UNESP-FCLAr, 2010.

Eixo 5 : A formação docente na perspectiva da inclusão

No Brasil, os movimentos históricos que impulsionaram as propostas de inclusão escolar das pessoas com deficiência, são relativamente recentes e mostram-se em constante (re) construção. Nas décadas de 1970 e 1980 do século XX, os debates acerca da integração social obtiveram maior relevância e a partir dos anos 1990, com o advento das propostas de inclusão escolar no ensino regular, tais discussões permanecem ocorrendo em meio a conflitos e contradições. Uma questão tida como principal diz respeito à formação de professores e o impacto que a ação docente pode representar para o êxito desse processo. O objetivo deste estudo foi analisar a prática docente de três professoras frente à proposta de inclusão escolar de um aluno surdo no ensino fundamental regular, caracterizando as ações realizadas, por meio da observação do contexto de sala de aula e de entrevistas semi-estruturadas com as professoras. A análise dos dados, de natureza qualitativa, considerou fatores como a formação das professoras, as concepções e ações que as professoras apresentaram relacionadas com a inclusão do aluno surdo. Os resultados indicam que questões que envolvem o ensino, a prática docente e as concepções relacionadas com a inclusão escolar, precisam ser identificadas, discutidas, analisadas e disponibilizadas aos profissionais da educação de forma a contribuir para uma prática docente mais coerente e eficaz. Foi evidenciado no estudo que as contradições do processo de inclusão escolar refletem os múltiplos sentidos conferidos pelas professoras ao processo de ensino e aprendizagem, a ponto de influenciar e, por vezes, determinar as ações docentes.

Palavras-chave: Inclusão escolar; prática docente; formação de professores; surdez.

INTRODUÇÃO

Para Nascimento (2006) a história da educação dos surdos tem sido marcada por uma discussão polêmica sobre qual a melhor maneira de educá-los. Essa discussão apresenta dois pensamentos bem estruturados: aquele que defende o ensino da língua oral para os surdos como única forma de inseri-los na comunidade ouvinte e aquele que defende a língua de sinais, própria da comunidade surda, como meio lingüístico pelo qual se deve desenvolver sua educação.

Segundo Camarotti (2007), a literatura especializada relata que em tempos remotos da História, o surdo não era considerado como humano, sendo por vezes abandonado ou sujeito a várias formas de atrocidades, calcadas na ideologia da época.

Prática corrente na Antiguidade, o processo denominado como “exposição”, que implicava na segregação do convívio social e conseqüente abandono de pessoas com deficiência correspondia às exigências sociais vigentes, segundo Pessotti (1984).

Para o citado autor, os surdos foram historicamente excluídos, assim como o foram todos aqueles que, por suas diferentes características não estariam aptos a enfrentarem as batalhas ou mesmo gerar filhos saudáveis para a sociedade.

Por volta do século XV, na Europa, havia ainda pouca compreensão social e os indivíduos deficientes eram colocados em asilos com o objetivo principal do isolamento, não haviam escolas especializadas para a realização do atendimento escolar e pessoas ouvintes tentavam escolarizar os surdos (NASCIMENTO, 2006).

Até o século XVIII as noções a respeito da surdez eram basicamente ligadas ao misticismo e ao ocultismo, não havendo base científica para a constituição de uma noção sobre o que na verdade eram tais pessoas e suas conseqüentes “diferenças”, tal visão da realidade se deparava com uma certa contradição, pois é neste século que segundo (CAMBI, 1999) o homem se “renovava” com o Renascimento. E nem assim o homem aceitava a possibilidade de uma pessoa não ouvir não impedi-la de compreender o mundo.

Esse consenso social acerca da condição humana das pessoas com deficiências considerando-as como ‘incapazes’, ‘inválidas’ e ‘débeis’ desencadeou uma completa omissão que se tornou um problema histórico e social em relação à organização de serviços para atender às necessidades individuais específicas dessa população.

Por volta do século XVIII, as concepções de homem e o seu papel diante da sociedade encontram-se aparentemente ampliadas. Contudo, a pessoa surda ainda não é tida como uma pessoa capaz de responsabilizar-se por seus atos. As famílias os

“protegem” da sociedade que ainda os vê como “anormais” seja nos aspectos físicos ou comportamentais, compreendendo-os como pessoas que não atingiriam o *status* de “homens livres” a fim de usufruírem de seus direitos e deveres.

Contudo, o século XVIII, segundo Camarotti (2007), marca o surgimento de significativas mudanças para a educação dos surdos, notadamente com o aparecimento de vários institutos especializados, nos quais a visão predominante fundava-se no uso de língua de sinais que passou a ser bastante difundida, do ponto de vista qualitativo e quantitativo, e permitindo que os surdos conquistassem avanços em sua maneira de se comunicar com a sociedade, embora isso não lhes tenha possibilitado, aparentemente, alcançar o êxito necessário para serem revelados como cidadãos. Outra particularidade desse período é que na maioria das instituições, os docentes eram surdos. Apesar disso, a visão da época gradualmente culminava no propósito de favorecer o desenvolvimento integral do surdo através do método oral.

Moura (2000) explica que esse princípio de alcançar o desenvolvimento integral do surdo por meio da oralidade (concretizado posteriormente, no Congresso de Milão, em 1880) aparece em oposição ao que era vigente.

Durante o Século XIX, no Brasil, por volta de 1857, iniciativas privadas desencadearam no início do atendimento especializado aos surdos e cegos e, essas iniciativas possibilitaram discussões sobre a educação dos portadores de deficiências, como ocorreu no 1º Congresso de Instrução Pública em 1883, que sugeriu como um de seus temas a sugestão de currículo e formação de professores para cegos e surdos, o que pode ser entendido como um possível avanço para aquele momento histórico.

O século XX foi marcado por vários movimentos em torno das modalidades de atendimento educacional destinado aos deficientes, o que também ocorreu, especificamente, em relação aos surdos.

Segundo Ferreira & Glat (2003) em meados do século XX já existiam as classes especiais das escolas públicas (destinadas principalmente ao atendimento de alunos cujos problemas eram detectados no interior da escola), assim como as instituições especializadas de caráter filantrópico (como a Sociedade Pestalozzi na década de 1930, as Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAEs), a partir dos anos 50 e as unidades de reabilitação, no início dos anos 60).

Entretanto, considerando o momento histórico, tais instituições parecem ter sido essenciais para o surgimento de uma filosofia de atendimento que deram início, posteriormente, ao movimento de integração escolar da pessoa com deficiência.

Na década de 1960, apesar da ampliação do número de instituições especializadas, a tônica vigente da filosofia acerca das propostas de atendimento aos

deficientes, permanece ainda marcada pelo caráter segregacionista, valorizando, via de regra, a elaboração de atividades repetitivas.

Cabe salientar que ao pretender analisar a educação de surdos, é necessário explicitar como se concebe o significado do trabalho pedagógico. Segundo Soares (1996), o trabalho pedagógico destinado aos surdos é aquele que deve ser sistematizado pela escola comum, com o objetivo de garantir ao aluno o conhecimento proposto pelo currículo escolar, diferente de um trabalho onde se agrupam profissionais da área da saúde para o seu atendimento.

Outro aspecto a ser considerado é que os movimentos em favor do ensino para surdos têm sido, muitas vezes, segundo Camarotti (2007), desencadeados por mobilizações sociais dos próprios surdos, seus familiares e de educadores interessados e empenhados em desenvolver formas de ensinar para essa grande parcela da população que por séculos foi excluída até mesmo das discussões sobre educação.

Este estudo buscou contribuir para a produção sistematizada de conhecimento, tendo em vista subsidiar a reflexão crítica sobre uma proposta de inclusão escolar de um aluno surdo no 1. Ano do Ensino Fundamental regular. Para tanto, manteve como norteadoras as seguintes indagações:

- Como se desenvolveu o processo de inclusão escolar do aluno surdo observado numa sala regular?
- Como as professoras se posicionam diante da inclusão escolar?
- O que consideram como aspectos positivos e negativos?
- Como as professoras atuam diante desse aluno? E frente aos demais?
- Quanto ao ensino, há grandes diferenças entre o que se ensina na sala regular e na sala de recursos?
- Existem suportes ou apoio pedagógico às professoras? De que natureza?
- Como as professoras caracterizam o aluno surdo observado na sala de aula regular da rede municipal?

A partir de tais argumentos e justificativas, o presente estudo configurou-se com os seguintes objetivos:

Objetivo Geral:

Analisar o processo de inclusão escolar de um aluno surdo em uma rede municipal pública de ensino em um município de porte médio do interior paulista tendo por base os aspectos relacionados ao ensino ministrado pelas professoras.

Objetivos Específicos:

Identificar os procedimentos adotados na prática educativa de três professoras (professora responsável pela turma, sua assistente de sala e a professora especializada) frente à inclusão escolar de um aluno surdo no primeiro ano do ensino fundamental e caracterizar as ações docentes, realizadas durante o processo;

Identificar as propostas pedagógicas, as formas de planejamento e de ação docente, destinadas à inclusão do aluno surdo no ensino regular.

METODOLOGIA

Local e participantes

A instituição escolhida para a realização do estudo foi fundada em 1991 e localiza-se em um município do interior do Estado de São Paulo, e integra a rede municipal de ensino. Atende alunos do Ensino Fundamental do 1º ao 9º anos e Educação de Jovens e Adultos, nos períodos matutino, vespertino e noturno.

A proposta pedagógica enunciada pela escola pretende considerar os aspectos humanos, sociais, pedagógicos e culturais, enfatizando a formação do cidadão, dentro de preceitos éticos, morais e democráticos.

É caracterizada como sendo uma escola pólo, pois desenvolve com ênfase o atendimento educacional de pessoas com surdez e/ou com deficiência auditiva, e simultaneamente atende aos demais alunos das salas regulares, visando promover assim, a constituição de um processo de Inclusão Escolar.

Participaram do estudo três docentes (P1, P2, P3, respectivamente professora regente da sala regular, professora auxiliar da sala e professora especialista da sala de recursos) de um aluno surdo (referido neste estudo como G) matriculado no primeiro ano do ensino fundamental.

Instrumentos de coleta de dados

Os instrumentos utilizados foram entrevistas semi-estruturadas e observações em sala de aula, enfocando as interações, ações, comportamentos e atitudes das participantes em relação ao aluno surdo incluído. Ainda, o aluno G. foi observado, esporadicamente, também em outros ambientes da escola como no pátio durante o recreio, ou em aulas de educação física ou de musicalização, considerando sua interação com o meio, com os demais agentes escolares e com colegas.

Os registros elaborados pela pesquisadora durante as observações foram identificados pela sigla (RDP).

Os roteiros de entrevista foram elaborados de acordo com as especificidades de cada professora e com vistas a caracterizar inicialmente os participantes. Em seguida, tendo como tema principal a inclusão escolar do aluno surdo no 1. ano do

Ensino Fundamental, abordou questões consideradas como centrais na proposta de educação inclusiva, relacionadas às percepções verbalizadas pelas três profissionais, tanto sobre o processo de inclusão escolar como também, do próprio aluno surdo considerado incluído e do trabalho pedagógico desenvolvido para esse fim.

DADOS E ANÁLISE DE DADOS

Procedimento para a coleta dos dados

A operacionalização do estudo constituiu-se de duas etapas:

Na primeira etapa ocorreram os procedimentos formais para garantir a autorização da pesquisa e os contatos iniciais para obtenção de dados gerais sobre a rotina escolar e a organização das visitas à instituição.

A segunda etapa constou da realização de análise documental, das observações na escola e da realização das entrevistas. É importante esclarecer que foi firmado comprometimento por parte da pesquisadora com os participantes, no sentido de atender aos dispositivos das Resoluções 196/96 e 251/97 do Conselho Nacional de Saúde, relativos ao cumprimento dos critérios éticos previstos na realização de pesquisa em que participam seres humanos.

Observações

Quanto às observações, essas tiveram como objetivos:

- 1) Conhecer e registrar os acontecimentos pertinentes às ações e reações das professoras durante as aulas diante do aluno surdo incluído na sala de aula;
- 2) Conhecer e registrar as reações emitidas pelo aluno surdo em relação aos demais alunos e aos espaços da escola, em momentos variados durante a rotina escolar (no recreio, na aula de Educação Física, na sala de recursos).

A esse respeito, Marconi e Lakatos (1990) argumentam que a observação deve ser considerada como um elemento básico da pesquisa científica e que indica uma técnica de coleta de dados que não consiste em apenas ver ou ouvir, mas também em examinar fatos ou eventos que se pretenda estudar.

Ajuda o pesquisador a identificar e a obter indícios a respeito de objetivos sobre os quais os indivíduos nem sempre têm consciência, mas que orientam seu comportamento. Exige do pesquisador, assim, um contato mais direto com a realidade.

Entrevistas semi estruturadas

Paralelamente às observações, as entrevistas semi-estruturadas serviram como instrumentos de apoio para a análise das verbalizações das professoras e como

elemento comparativo com suas práticas, oferecendo, portanto, também uma maior compreensão acerca das ações docentes das entrevistadas.

Para tanto, em relação às entrevistas semi-estruturadas, os procedimentos adotados foram: gravação em fita k7 e transcrição das falas na íntegra.

A organização dos dados teve início a partir da transcrição na íntegra das entrevistas e com os registros das observações.

Com base nas transcrições dos materiais, foram identificados nos registros das observações e nos relatos das entrevistadas, os trechos que permitiam descrever a expressão das professoras acerca de suas ações e atitudes diante do aluno surdo, além das referências que elas comentavam sobre o comportamento do aluno em relação à elas.

A partir das leituras foram agrupados os aspectos julgados relevantes nas percepções das professoras acerca dos seguintes temas:

1. Inclusão Escolar: percepções construídas na ação docente;
2. Percepções das professoras sobre o aluno incluído;
3. Aspectos positivos e negativos da profissão docente;
4. Práticas docentes.

Esses aspectos foram aprofundados, mediante análise qualitativa, buscando articulá-los sempre que possível com a literatura da área e, especialmente, com os pressupostos de autores que tratam de questões relativas ao processo de ensino aprendizagem de surdos como, por exemplo, Lacerda (1998), Skliar (1998), Góes (1999), Dorziat (2002), Quadros (2004, 2005), dentre outros.

A organização desses temas visou, portanto, permitir a abordagem dos aspectos considerados significativos para alcançar os objetivos do presente estudo.

Categoria 1: Inclusão Escolar

Desse modo, as entrevistadas foram questionadas acerca de suas concepções sobre a Inclusão Escolar, a fim de se tornasse possível estabelecer meios de comparação entre o pensamento verbalizado e a ação das profissionais.

Assim, no depoimento de P1:

“... inclusão escolar é uma coisa que ta certa a criança também tem que participar mesmo ela sendo deficiente, tem que ta envolvida no mundo que todo mundo esta, agora o que eu não concordo com inclusão é deixar uma criança deficiente dentro da sala de aula, sem apoio, sem preparo, sem ter ajuda nenhuma todo mundo fala que tem ajuda, todo mundo fala que ahhh fulana que alguém vai lá pra te ajudar é tudo muito difícil depende de lei, dessa portaria, depende de atribui, depende de comprar material, são tantas dependências que você acaba um ano letivo inteirinho com uma criança deficiente que você não conseguiu fazer nada com ela e ai da aquela frustração, que você não fez nada não é porque você não conseguiu é porque

não depende da gente, depende de outras atividades que isso daí já devia ta sendo preparado quando falou da inclusão, quando falou na inclusão já devia saber que ia receber um deficiente”. (P1).

Observa-se que P1 enfatiza a participação da criança na escola, mesmo sendo deficiente, embora aparentemente não concordando com o fato da inclusão prever a inserção de crianças deficientes em sala regular, sem apoio, sem preparo, sem ajuda nenhuma.

Na concepção de P3 (professora especialista), parece ficar evidenciado que, se por um lado o desempenho acadêmico pode sofrer prejuízos, do ponto de vista da interação social propiciada por um ambiente escolar mais diversificado, a proposta de inclusão pode representar uma experiência significativa não apenas para o aluno que tem a deficiência como para os demais integrantes do grupo com o qual passa a conviver:

“...Olha, no começo fui muito contra a inclusão porque eu achava, ainda mais com surdo, né, achava **como que eles iam fazer la na classe comum sendo que a professora não sabe sinais (grifo nosso)**, não sabe nada. Então eu achei que o surdo perdeu, perdeu pedagogicamente falando, perdeu muito nesse sentido...mas ganhou o lado social, sabe, eles melhoraram muito assim cresceram eles começaram a se interessar por leitura labial coisa que eles não tinham, sabe, era só linguagem de sinais só entre eles ai depois que teve ééé... a... essa inclusão essa parte melhorou, agora o lado pedagógico achei que ficou péssimo (pausa)” (P3).

O depoimento reflete uma concepção destacada por SANT’ANNA (2005) que nos atenta para o fato de que uma orientação inclusiva implica um ensino adaptado às diferenças e às necessidades individuais, os educadores precisam estar habilitados para atuar de forma competente junto aos alunos inseridos nos vários níveis de ensino.

Categoria 2: Perfil do aluno incluído: observações da pesquisadora e relatos das professoras

Inicialmente, entretanto, as informações coletadas acerca do aluno, possibilitaram identificar que o perfil registrado nos documentos escolares do aluno surdo, considerado como incluído era restrito e formal: criança do sexo masculino, com sete anos de idade, matriculado no primeiro ano do ensino fundamental, apresentando surdez, com perda severa e profunda desde os três anos de idade, causada devido a infecção.

Várias pesquisas sobre a Educação dos Surdos (DORZIAT, 1999; LACERDA, 1998; GESUELI, 2006; GOES, 1999) parecem subsidiar o que tem sido divulgado nos documentos oficiais brasileiros, destacando que,

“... desde o início do ensino formal, os profissionais envolvidos com as pessoas surdas têm centrado seus esforços no estudo e debate sobre procedimentos que privilegiassem ou não a linguagem gestual. Essa preocupação está sempre relacionada a duas considerações: a de que a grande parte dos professores de surdos são ouvintes e de que o meio social e cultural onde os surdos estão inseridos é, também, de ouvintes” (Serie Atualidades Pedagógicas n. 04, MEC, 1997).

A citação anterior menciona uma das grandes questões apontadas também por P1, P2 (Professora auxiliar) e P3, que diz respeito às dificuldades de comunicação com o aluno G. Mesmo P3 que é especialista, ressaltou que o fato do aluno não saber comunicar-se em LIBRAS, dificultou o processo de ensino aprendizagem.

Outra ressalva importante a considerar é que a família do aluno G. é composta por ouvintes que não lhe propiciaram o acesso a LIBRAS.

Categoria 3: Aspectos positivos e negativos da profissão docente

Esta categoria busca analisar como as professores constituem suas práticas considerando aspectos positivos e negativos da função docente e conseqüentemente como isso interfere no processo de ensino e aceitação do aluno surdo. Partindo das falas das participantes elaboramos o quadro a seguir:

Quadro 1: Aspectos positivos e negativos da profissão docente enunciados pelas professoras:

	<u>Aspectos negativos</u>	<u>Aspectos positivos</u>
P1	Quando não consegue nenhum resultado de tudo aquilo que programa; envolve a família, a estrutura da criança, não solucionamos tudo.	Quando consegue terminar aquilo que preparou para o aluno.
P2	Salário, má realização profissional na escola privada e contradição do numero de alunos atendidos por sala na rede publica e na rede privada;	Tornar-se uma pessoa mais paciente, mais tolerante; se sente realizada.
P3	Ter mais orientações de pessoas que entendem mais do que os professores que estão na prática; dar continuidade nas orientações.	Poder ensinar; que os alunos dão resposta, que eles estão crescendo.

Observando o quadro, nota-se que P1 enfatiza a ação, pois se preocupa com aquilo que propõe sem mencionar questões comportamentais. Em contrapartida na prática demonstra outras preocupações:

“Ao retornar a sala S (P1) emprestou 1 caixa de lápis de cor para G. fazer a atividade, ele pegou o lápis cor-de-rosa, já tinha colorido o pato de verde. Olha para os lápis de cor de fecha a caixa. Enquanto isso, S. mimeografa outra atividade. G. devolve a caixa de lápis para S. e usa os seus. G. se nega a usar os lápis emprestados, tenta buscar os coletivos, mas S. oferece os que ela emprestou. Ele não quer e volta para a carteira, senta e logo levanta. Uma criança passa entregando a atividade G. se recusa duas vezes a receber. Quase

todo momento S. chama a atenção dos alunos E, A... sempre em voz alta e disse a M que ele ficará sem educação física se ele não parar de brincar. Bem autoritário. Alias S. quando vai para a lousa explicar sempre fala em voz alta e virada em direção a sala.” (Observação da Pesquisadora - OP)

Categoria 4: Práticas docentes

É possível caracterizar que os tipos de práticas docentes são o grupo de ações realizadas pelas professoras com o objetivo principal de favorecer o processo de ensino e aprendizagem. OLIVEIRA (2003) ressalta que em nenhuma outra área se utiliza tanto os recursos didáticos, como na Educação Especial, pois estes objetivam ampliar o alcance das ações pedagógicas pelos alunos.

Neste aspecto a observação em sala de aula foi um instrumento essencial, pois por meio possibilitou-se a problematização da utilização de adaptações pedagógicas que alcançassem a melhor eficiência possível.

Ao questioná-las durante as entrevistas sobre *como ensinavam a ler e a escrever*, e o que entendiam por alfabetizar, as participantes demonstraram dúvidas, pois afirmaram ser muito difícil definir com clareza devido ao fato de realizarem muitas ações buscando o “ensinar”. Tais como, por meio de jogos, musicas, roda de conversa, entre outras.

De modo geral, as professoras desenvolvem ações que oscilam entre a oralidade e a escrita, e a função da família neste processo surge como sendo um fator importante para a criança.

Destaca-se que,

“... no entanto, identificamos, por meio de muitas ações e palavras, múltiplos elementos que convergem bastante para que se possa dizer que existe uma prática sobre regras (escritas e orais) da prática pedagógica do professor alfabetizador. estratégias duráveis, aquelas que são explícitas nas instituições, nos regulamentos, nos projetos etc. Por outro lado, vislumbramos o que provém das táticas, aquilo que se joga no terreno do outro, que são “apropriações”, “interpretações”, mudanças, reparos e readaptações. Em tais apropriações singulares, os sujeitos reagem a seu modo ante as pressões de cada situação”. (ALBUQUERQUE, MORAES e FERREIRA, 2008, p. 255)

Desse modo, alfabetizar atualmente não é um processo linear, pois se acrescentam a ele o ensino de inúmeras competências, como: a expressão oral, gestual, musical, poética, bem como a escrita inicial que valoriza o conhecimento histórico do aluno e aquele que ele constrói no decorrer de sua vida escolar.

Na sala de aula regular encontra-se a diversidade, a heterogeneidade e é nela que espera-se, verificar-se-ão os indícios de práticas inclusivas. Diante disso, supõe-

se que a observação da sala de aula permite identificar o entrelaçamento dos discursos pedagógicos com a ação docente efetivada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise de dados documentais permite considerar que no Brasil, ao longo das décadas da segunda metade do século XX, parece ter havido inúmeras e sucessivas tentativas de que nos protocolos fossem explicitados os diversos modelos segundo os quais, a formação de professores deveria ocorrer.

Via de regra, tais documentos permitiram observar que os princípios para a formação de professores buscou, constantemente, adequar-se às concepções de homem, educação, incorporadas socialmente e vigentes nos diversos períodos em que foram divulgados.

Assim, e também nos primeiros anos desse novo século XXI, apresentam se novas discussões sobre a educação especial que possivelmente refletirão na formação dos futuros profissionais da Educação Brasileira.

Nota-se que a transposição dos fundamentos teóricos para a prática docente é um dos maiores desafios para os professores na atualidade.

Nesse aspecto o presente estudo permitiu observar que, ao lado das inúmeras atribuições que têm sido agregadas às funções do educador, preconiza-se muitas vezes, métodos e práticas pautadas em perspectivas teóricas que para os professores, é como se não existem, por não contribuírem de maneira objetiva ao trabalho docente que desenvolvem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBUQUERQUE, E. B. C; MORAIS, A. G. e FERREIRA, A. T. B. **As práticas cotidianas de alfabetização: o que fazem as professoras?**. *Revista Brasileira de Educação*. [online]. 2008, vol.13, n.38, pp. 252-264. ISSN 1413-2478.

DORZIAT, A. Concepções de ensino de professores de surdos. Grupo de trabalho: Educação Especial, n.15, 25ª ANPED, Caxambu, 2002.
<http://www.anped.org.br/reunioes/25/anadorziatt15.rtf>

GÓES, M. C. R. de. **Linguagem, surdez e educação**. Campinas: Autores Associados, 1999.

GESUELI, Z. M. e MOURA, L. de. Letramento e surdez: a visualização das palavras. ETD – **Educação Temática Digital**, Campinas, v.7, n.2, p.110-122, jun.2006 – ISSN: 1676-2592.

GLAT, R.; FONTES, R. de S.;PLETSCH, M. D. Cadernos de Educação 6: Inclusão Social Desafios de uma Educação Cidadã. UNIGRANRIO Editora, Rio de Janeiro, p. 13-30, nov., 2006. ISSN: 1679-6349.

LACERDA, C. B. F. Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos. **Cadernos CEDES**, Set. 1998, vol.19, no.46, p.68-80. ISSN 0101-3262.

_____. A inserção da criança surda em classe de crianças ouvintes: focalizando a organização do trabalho pedagógico. In: 23ª Reunião Anual da ANPEd, 9, 2000. **Anais**. Caxambu, Universidade Metodista de Piracicaba – UNIMEP, 2000.

NASCIMENTO, L. C. R. Um pouco mais da historia da educação do surdo segundo Ferdinand Berthier. ETD – **Educação Temática Digital**, Campinas, v.7, n.2, p.253-262, jun.2006 – ISSN – 1676-2592.

OLIVEIRA, F. I. W. . A importância dos recursos didáticos no processo de inclusão de alunos com necessidades especiais. In: GARCIA, W.G.; GUEDES, A.M.. (Org.). **Núcleos de Ensino**. 1ª ed. São Paulo: FUNDUNESP, 2003, v. 1, p. 21-24.

QUADROS, R. M. Desafios na formação de profissionais na área de surdez. IV Congresso Internacional e 10º INES “Surdez e universo internacional” de 14 a 16/09/2005.

_____. Educação de surdos: efeitos de modalidade e práticas pedagógicas. **Temas em Educação IV**. São Carlos: EDUFSCAR, 2004.

SKLIAR, C. . A invenção e a Exclusão da Alteridade “Deficiente” a partir dos Significados da Normalidade. **Educação e Realidade**. Porto Alegre: UFRGS, v. 24, n.2, p.15-32, jul./dez. 1999.

SOARES, M. B. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**. Jan-Abril, número 025. Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Educação, São Paulo, Brasil, pp. 5-17, 2004.

ZANIOLO, L. O. **O papel da universidade na formação artística, docente e científica do profissional de dança: a percepção de ex-alunos**. Tese de Doutorado – Universidade Federal de São Carlos. São Carlos: UFSCar (205 p).