

EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDOS OU EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM SITUAÇÃO DE DIGLOSSIA NO MUNICÍPIO DE MOSSORÓ?

Artur Maciel de Oliveira Neto¹

RESUMO

Este artigo objetivou identificar se a didática utilizada pelo professor é adaptada para o ensino dos estudantes surdos na rede municipal de Mossoró/RN, buscando descrever as dificuldades que os mesmos encontram em sala de aula e na relação professor/estudante, estudante surdo/estudante ouvinte, ouvintes/intérprete, destacando experiências de quatro estudantes que estão cursando o ensino fundamental II, observando as estratégias de ensino que são usadas pelos professores, buscando sugerir meios didáticos, partindo da necessidade e subjetividade do estudante surdo, o primeiro e mais importante passo é a adaptação dos conteúdos repassados em sala para o desenvolvimento do aprendizado desse estudante. Após análise bibliográfica e documental, percebemos o quanto é difícil a jornada estudantil do sujeito surdo. Partindo dos relatos e experiências compartilhadas pelos surdos, iremos apresentar o quanto a falta de acessibilidade em Libras e inclusão dificulta o desenvolvimento e as relações desse sujeito quanto social, no ambiente escolar, visto que para o estudante surdo é o principal lugar de socialização e construção identitária. Após os relatos, concluímos que há muitos obstáculos impedindo o avanço da educação de qualidade para os surdos percebemos ainda a necessidade de investimentos, estruturas e a ausência do professor de Libras e do intérprete de Libras nas escolas, tendo em vista que muitos professores em exercício na escola não tem o conhecimento e nem domínio da Libras para oferecer uma atenção maior e estabelecer uma comunicação clara.

Palavras-chave: Estudante surdo. Acessibilidade. Libras.

BILINGUAL EDUCATION OF THE DEAF OR INCLUSIVE EDUCATION IN A DIGLOSSIA SITUATION IN THE MUNICIPALITY OF MOSSORÓ?

ABSTRACT

This article aimed to identify whether the didactics used by the teacher is adapted for teaching deaf students in the municipal network of Mossoró/RN, seeking to describe the difficulties they encounter in the classroom and in the relationship between teacher/student, deaf student/hearing student, listeners/interpreter, highlighting experiences of four students who are attending elementary school II, observing the teaching strategies that are used by teachers, seeking to suggest didactic means, starting from the need and subjectivity of the deaf student, the first and most important step is the adaptation of the content taught in the classroom to develop the student's learning. After bibliographic and

¹ Graduado em Letras português-inglês (dupla habilitação) pela Universidade de Pernambuco UPE e em Administração pela Faculdade Santa Helena FSH. Mestre em Educação Inclusiva pela UNESP E-mail: oliveiraneto.a.m@gmail.com.



documentary analysis, we realized how difficult the student journey of deaf individuals is. Based on the reports and experiences shared by the deaf, we will present how the lack of accessibility in Libras and inclusion hinder the development and social relationships of this subject, in the school environment, since for the deaf student it is the main place of socialization and construction identity. After the reports, we concluded that there are many obstacles preventing the advancement of quality education for the deaf. We also realize the need for investments, structures and the absence of a Libras teacher and Libras interpreter in schools, considering that many teachers in practice at school they do not have the knowledge or command of Libras to offer greater attention and establish clear communication.

Keywords: Deaf student. Accessibility. Libras.

1 INTRODUÇÃO

A comunicação humana é essencial para o desenvolvimento do ser humano. Através da comunicação os indivíduos interagem, expressam ideias, sentimentos e emoções. A língua é uma forma de categorizar o mundo e o meio pelo qual interagimos socialmente. Através da Língua o mundo ganha sentido para nós e uma de suas principais funções é comunicar (MARTINO, 2001; FIORIN, 2015 e VIGOTSKI,2000).

A comunidade surda brasileira utiliza, oficialmente, a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio de comunicação, interação e expressão. É através da Libras que a informação chega a comunidade surda de forma rápida e eficiente. A Libras é uma língua natural adquirida de forma espontânea pela pessoa surda em contato com pessoas que usam essa língua. Ela permite a comunicação dos sujeitos surdos com seus pares e com as pessoas ouvintes usuárias deste sistema linguístico.

Após o reconhecimento legal da Libras por meio da lei 10.436/2002 (BRASIL, 2002), surgiram diversos dispositivos legais que consolidam o direito linguístico do surdo, dispositivos tais como o decreto 5.626/2005 (BRASIL, 2005) que regulamenta a língua, a lei 13.146/2015 (BRASIL, 2015) que assegurar e promove, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais, visando à sua inclusão social e cidadania e a lei 9.394/1996 (BRASIL, 1996) que estabelece as diretrizes e as bases da educação bilíngue do surdo. Tais mecanismos vem ao encontro do sistema educacional brasileiro possibilitando assim, “o direito à aprendizagem como uma das formas de inclusão social, cultural e política, construindo a democracia e possibilitando a todos, maiores oportunidades de vida e, maior qualidade na educação” (OLIVEIRA NETO, 2020 p.14).

Embora, exista um esforço por parte do legislativo em criar um arcabouço jurídico que assegure o direito linguístico do surdo e efetive uma acessibilidade comunicacional, o poder público executivo caminha vagarosamente, sem contudo atentar-se para a importância da acessibilidade linguística para que o educando surdo tenha condições de desenvolver seus conhecimentos e ampliar as condições de acesso e permanência na educação básica, com vistas à valorização da sua cultura e identidade.

Diante do exposto nossa pesquisa busca responder ao seguinte problema de pesquisa: quais os problemas de acessibilidade linguística dos estudantes surdos da rede municipal de Mossoró/RN? O tema foi escolhido considerando a importância do Ensino Fundamental na formação educacional dos estudantes surdos, pois constroem a base educacional, trazendo tudo aquilo que é necessário para que os estudantes façam um bom ensino médio.

Nesse contexto, este artigo tem por objetivo identificar se a didática utilizada pelo professor é adaptada para o ensino dos estudantes surdos na rede municipal de Mossoró/RN, considerando a singularidade de apreensão e construção de sentidos desses estudantes que são baseados na visualidade, tendo em vista que sua língua materna é visual-espacial e quais as

estratégias didáticas podem ser utilizadas pelo professor e o interprete objetivando favorecer o desenvolvimento da pessoa surda. Buscaremos analisar as dificuldades de comunicação, observando as relações do surdo com o professor, com o intérprete e com os estudantes ouvintes (QUADROS, 2019; SKLIAR, 2016 E OLIVEIRA NETO, 2021).

Buscaremos ampliar a discussão com base em estudos teóricos e relato de experiência de quatro estudantes que estão cursando o ensino fundamental II em escolas da rede municipal de Mossoró/RN. Durante o relato de experiência foram levantadas questões como: quais as principais dificuldades enfrentadas na sala de aula, a relação do aluno surdo com o professor e as metodologias de ensino durante o ensino fundamental.

Através das respostas dos estudantes pudemos perceber o quão importante é garantir a apresentação dos conteúdos com base no respeito às diferenças, possibilitando aos estudantes surdos, um desenvolvimento em pé de igualdade com os demais estudantes das classes comuns.

Embora existam pesquisas sobre o tema, o trabalho trouxe o olhar do estudante surdo quanto a sua realidade educacional, não com a intenção de extenuar o mote, mas potencializar novas discussões e reflexões sobre o mesmo.

A abordagem metodológica utilizada foi do tipo relato de experiência, uma vez que buscamos da voz aos sujeitos pesquisados, apresentando o ponto de vista dos estudantes acerca da acessibilidade linguística, com foco na sua língua materna durante o período de escolarização que compreende do 1º ano ao 9º ano do ensino fundamental na rede municipal de ensino de Mossoró/RN.

8º parágrafo: apresente a estrutura do trabalho, ou seja, como ele está dividido em capítulos. Lembre-se de falar, resumidamente, sobre o que se trata cada capítulo.²

2 MATERIAL E MÉTODOS

A abordagem qualitativa, de acordo com Bogdan e Biklen (2014), é centralmente acolhida por muitos estudiosos tendo em vista o alcance de investigar os fenômenos sociais, sua complexidade, plural e individual, a intersubjetividade entre os sujeitos. Os estudos com abordagem qualitativa segundo os autores se interessam pela história dos sujeitos situados historicamente, de como representam o cotidiano, como percebem, apontam, dizem, entendem, sentem, interpretam e atribuem sentido às experiências.

A abordagem metodológica utilizada foi do tipo relato de experiência, uma vez que buscamos da voz aos sujeitos pesquisados, apresentando o ponto de vista dos estudantes acerca da acessibilidade linguística, com foco na sua língua materna durante o período de escolarização que compreende do 1º ano ao 9º ano do ensino fundamental na rede municipal de ensino de Mossoró/RN.

[...] o relato de experiência é um texto que descreve precisamente uma dada experiência que possa contribuir de forma relevante para sua área de atuação. É a descrição que um autor ou uma equipe fazem de uma vivência profissional tida como exitosa ou não, mas que contribua com a discussão, a troca e a proposição de ideias (UFJV, 2017, p. 1).

Tendo em vista definido o primeiro passo deste estudo a partir do entendimento da abordagem qualitativa, utilizamos o método de pesquisa (auto) biográfica e de história de vida entendido como um método que alcança a subjetividade e a memória dos sujeitos como condição constitutiva para a percepção das práticas e experiências da realidade de vida no

² Disponível em: <<https://viacarreira.com/como-fazer-introducao-do-tcc/>>. Acesso em 15 de maio de 2018.

contexto social dos sujeitos em constante formação, no inacabado, ao longo da vida (OLIVEIRA NETO, AGUIAR, REIS, 2022).

Destacamos a (auto) biografia, marcada na escrita de si em narrativas (auto) biográficas, como técnica de construção de um discurso na interação entre os sujeitos. Pelo caminho das narrativas (auto) biográficas nos interessa atingir o objetivo central deste estudo, a saber: identificar se a didática utilizada pelo professor é adaptada para o ensino dos estudantes surdos na rede municipal de Mossoró/RN, com vistas a instalar um diálogo entre os fazeres e saberes das vivências das referidas pessoas e sua percepção como estudante surdo quanto ao quesito comunicação.

O percurso ofertado pelo método (auto) biográfico e de histórias de vida traduz-se na narrativa que, segundo Josso (2010), abre espaço para salientar o singular e o plural na singularidade dos sujeitos e, com sinaliza o universal, dá conta dos processos de vida e de formação dos sujeitos.

Com a mesma pertinência estabelece relação com espaços, lugares e acontecimentos na vida dos sujeitos em suas plurais e diferentes dimensões de cada um dos sujeitos com mira na transformação de vida, do aprender, do conviver, do ser, do aproximar conhecimentos. Ao narrar suas histórias, se acentuam os saberes, fazeres, sentires. Nos termos de Josso (2010), trata-se de um exercício de transformação dos seres humanos, de modo que dão sentido ao existir, revisam, abrem a condição para outros olhares, novas leituras de mundo. Acresce que a pesquisa no viés da (auto) biográfica, por meio das narrativas de si, agregam valores e dão visibilidade aos sujeitos comuns de forma individual e coletiva.

As narrativas (auto) biográficas das pessoas pesquisadas deste estudo decorrem das vivências sociais concretizadas nos lugares de saberes e fazeres de suas experiências e vivências partindo de como precisam conviver em meio a cultura ouvintista, tendo o seu modo de estudar, de aprender, pesquisar e perceber sua cultura e seu mundo influenciados pelos ouvintes.

Por esse caminho de entendimento os quatro estudantes pesquisados deste estudo, estão matriculados em turmas do 6º, 7º e 9º ano do ensino fundamental e foram convidadas a participar, considerando seu interesse nos aprendizados ao longo da vida e por terem interesse em aprender a aprender, aprender a conviver, aprender a conhecer, aprender a ser e aprofundar seus conhecimentos na Libras e a valorização do seu direito linguístico.

Para Alberti (2005) a escolha do sujeito da pesquisa deve ser orientada pelo objetivo da pesquisa, o que se aplica a este estudo.

Os sujeitos da pesquisa foram um estudante surdo matriculado no 6º ano do Ensino fundamental, um estudante surdo matriculado no 7º ano do Ensino Fundamental e dois estudantes surdos matriculados no 9º ano do Ensino Fundamental, todos da rede pública municipal de ensino de Mossoró/RN e participantes do CAS - Mossoró/RN no contra turno.

3 HISTORICO DA EDUCAÇÃO DE SURDOS

Segundo Oliveira Neto (2022) a história da educação de surdos, assim como das outras áreas das deficiências, é marcada por estigmas e preconceitos. Nos séculos XVIII e meados do século XIX, os sujeitos surdos eram considerados intelectualmente inferiores e ineducáveis, pelo fato de não conseguirem verbalizar seus pensamentos e isto os levou, muitas vezes, a serem encaminhados para instituições especializadas. De acordo com Aranha (1995), vivia-se o período da institucionalização, somente com o surgimento da teoria do desenvolvimento por meio da estimulação, no século XIX, percebe-se maior responsabilidade do poder público acerca das pessoas com deficiência.

No Brasil, a educação de surdos teve início, formalmente, a partir de um convite realizado pelo Imperador D. Pedro II ao professor surdo Eduard Huet, em 1857. Segundo Sá (2002), este convite tinha como objetivo a fundação da primeira escola brasileira para pessoas surdas, sediada na capital do império e nomeada como “Imperial Instituto dos Surdos-Mudos”. Após a Lei nº 3.198/1957 (BRASIL, 1957), o instituto passa a ser denominado de Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

No Brasil, encontramos inúmeras pesquisas que discutem as melhorias da qualidade de ensino para as pessoas surdas. Estas pesquisas relatam as atividades desenvolvidas por escolas comuns, escolas especiais, escolas bilíngues entre outros sistemas educacionais. Embora a legislação sinalize a garantia dos direitos dos estudantes surdos, considera-se necessário discutir sobre temas culturais e políticos, visto que pensar a educação de surdos, é pensar em outra cultura, em outra língua e num outro currículo.

Após vários debates e reivindicações da comunidade surda brasileira algumas leis foram sancionadas, tais como a Lei nº 10.436, de 2002 (BRASIL, 2002), a Lei de nº 4.309 de 2004 (BRASIL, 2004), o Decreto nº 5.626, de 2005 (BRASIL, 2005), a Lei de nº 12.319 de 2010 (BRASIL, 2010) e a Lei 14.191, de 2021 (BRASIL, 2021). Tal arcabouço jurídico auxiliou na consolidação do direito linguístico do surdo sinalizante bem como norteou atendimento escolar do estudante surdo.

As Políticas de educação especial voltadas ao estudante surdo são importantes porque podem induzir ações no sentido de criar melhores condições de aprendizagem, já que suas dificuldades educacionais não são inerentes à condição da surdez e o atendimento educacional bilíngue pode favorecer seu aproveitamento escolar (SVARTHOLM, 2008). As políticas de educação inclusiva tiveram historicamente seu início a partir Conferência Mundial sobre Educação Para Todos de 1990, momento este que as lideranças mundiais buscavam promover a universalização da educação e à expansão dos novos movimentos sociais de caráter identitário e multicultural.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

De posse dos questionários realizados com os quatro estudantes surdos sinalizantes, destacamos dois indicadores para avaliar filosofia educacional utilizada pelo município de Mossoró/RN na educação de surdos: avaliação da didática utilizada pelo professor regente no ensino dos estudantes surdos e a percepção sobre as dificuldades vivenciadas em sala de aula. Vale destacar que os dois indicadores de coletas de dados, nas respostas dos estudantes, perpassaram a comparação do ensino bilíngue com a educação inclusiva em situação de diglossia.

A fim de manter oculto os nomes dos sujeitos participantes da pesquisa, identificamos os sujeitos de acordo com a série que cursavam. Ficando assim doravante nomeados: E6EF; E7EF; A9EF; B9EF. A íntegra das respostas apresentadas pelos estudantes, durante a entrevista, foi mantida e será apresentada a seguir.

Ao serem indagados se havia intérprete de Libras nas aulas os estudantes surdos apresentaram as seguintes narrativas:

Nunca teve intérprete nas aulas (Estudante E6EF, Mossoró, 2022).

Às vezes uma professora vem e ensina uns sinais na aula, interprete em todas as aulas nunca (Estudante E7EF, Mossoró, 2022).

A escola tem intérprete, mas ele licencia durante o ano. A prefeitura não mandou ninguém para substituir, passei o ano todo sem intérprete (Estudante A9EF, Mossoró, 2022).

Eu estudo desde pequena na escola e nunca teve intérprete, estou concluindo o Ensino Fundamental sem nunca ter tido um intérprete em sala (Estudante B9EF, Mossoró, 2022).

Percebemos nas falas dos estudantes uma unanimidade ao afirmarem que durante o seu percurso escolar não houve intérprete de Libras durante as aulas, fato este que compromete o desenvolvimento cognitivo, afetivo e de interação do estudante. Fernandes (2012), pontua que só ocorreria uma inclusão social do surdo sinalizante quando sua singularidade linguística for respeitada, e houver dentro da escola o uso irrestrito da Libras, fato que possibilita o aprendizado da língua portuguesa.

Ferreira Brito (1993) sugeri que a relação da comunidade surda com a língua escrita majoritária seja comparável a uma situação de diglossia, sendo a Libras uma variedade baixa e a língua portuguesa escrita uma variedade alta.

Ao responderem à pergunta se os professores sabiam Libras, se utilizavam metodologia visual e se eles compreendiam os conteúdos ensinados pelos professores, os estudantes responderam:

Os professores não sabem Libras, nunca aprenderam. Usam poucas imagens nas aulas, só escrevem no quadro. Eu entendo pouco o que o professor ensina, geralmente só copio do colega (Estudante E6EF, Mossoró, 2022).

Nenhum professor sabe Libras. Alguns usam slides, a maioria só escreve no quadro e fala nas aulas. Eu não consigo entender nada do que ensinam, copio as atividades dos colegas (Estudante E7EF, Mossoró, 2022).

Os professores só falam, nenhum sabe Libras, nunca me deram boa tarde ou falaram comigo. Não consigo compreender nada do que os professores falam, respondo as atividades com a ajuda dos colegas ou em casa, algumas atividades o CAS Mossoró me ajuda a responder (Estudante A9EF, Mossoró, 2022).

Os professores sabem poucos sinais, só oi, boa tarde, tudo bem. Durante as aulas não usam slides ou imagens, só as do livro, escrevem muito. Eu não consigo entender o que falam, sempre vou no CAS Mossoró e eles me ajudam com as atividades e conteúdo (Estudante B9EF, Mossoró, 2022).

Kelman (2020), pontua que a utilização dos recursos pedagógicos visual imagético, no processo de aprendizagem do estudante surdo é marca constitutiva desse sujeito e é definida pela experiência visual. Ao analisarmos as falas dos estudantes percebemos que o ensino não ocorre de forma plena, pois temos em circulação de forma majoritária a língua dos ouvintes, e tendo por tanto o direito linguístico do estudante surdo negado.

Nossa comunicação não ocorre apenas por meio da fala ou de sinais, mas também por recursos visuais variados, logo quando os estudantes surdos não têm a utilização de recursos visuais inseridos nas aulas nem a Libras circulando nos espaços de aprendizagem elas tem seu processo de ensino e aprendizagem defasados.

Por fim indagamos aos estudantes como ocorria a comunicação na escola e eles responderam que a comunicação ocorria da seguinte maneira:

Os professores escrevem no papel quando querem falar comigo (Estudante E6EF, Mossoró, 2022).

Não tem comunicação com os professores, eles falam para meus colegas e eles falam comigo, geralmente meus colegas me ajudam a tirar dúvidas, responder a chamada e a entende o que o professor pede (Estudante E7EF, Mossoró, 2022).

Não tem comunicação, só copio do quadro e balanço a cabeça dizendo que entendi (Estudante A9EF, Mossoró, 2022).

Os professores falam olhando diretamente para mim, fazem alguns sinais básicos (Estudante B9EF, Mossoró, 2022).

A primeira coisa que notamos nas falas dos estudantes é que a Libras não é utilizada na escola, diferente do que acontece com uma variedade baixa numa situação típica de diglossia. Os estudantes surdos em classes inclusivas sem a presença de sua língua materna acabam por desenvolver outros meios de comunicação com os colegas e professores, às vezes por meio de um código simplificado de sinais caseiros, com algumas palavras do português, tornando a Libras uma língua do polo da convivência informal e da expressão íntima.

A escola, deve ter por objetivo expandir o uso do português dos seus alunos, especificamente o uso de gêneros escritos e de fala mais formal; mas, diferentemente de uma situação de diglossia típica, o estudante surdo não aprende, em geral, nem na família, nem na escola, o português falado. Por esse motivo, o português aprendido na escola não fornece todos os recursos linguísticos necessários para colocar o estudante surdo em pleno funcionamento dentro da sociedade majoritária. Para que isso aconteça, a Libras precisa assumir também um papel de mediador com o polo público e formal, tanto na escola quanto na sociedade.

5 CONCLUSÃO

As dificuldades apresentadas pelos estudantes surdos pesquisados são bastantes semelhantes e como verificado nas entrevistas a maior delas refere-se à situação de diglossia vivenciada pelos estudantes surdos sinalizantes que se encontram em escolas inclusiva sem a presença da sua língua materna.

Apesar dos avanços legais que ocorram desde a oficialização da Libras através da lei 10.436/2002, culminando na lei nº 14.191/2021 que assegura uma proposta de educação bilíngue aos surdos brasileiros e institui a Língua Brasileira de Sinais como primeira língua de instrução e a modalidade escrita do português como segunda língua ainda são inúmeros obstáculos que dificultam o desenvolvimento da pessoa surda dentro das escolas.

De acordo com Skliar (2016) nas três últimas décadas tem-se acentuado um novo discurso e práticas educacionais para surdos, no entanto a mudança registrada não deve ser compreendida como uma mudança nas metodologias dentro da escola, mas se referem as concepções sobre o sujeito surdo antes com uma ideologia clínica dominante e atualmente a aproximação com paradigmas socioculturais. Percebemos em nossa pesquisa que embora os discursos sejam pró educação bilíngue a prática dentro das escolas é excludente, haja visto que a Libras não circula nos espaços escolares, a ausência de intérprete de Libras e a pouca qualificação dos professores para lecionar numa perspectiva de metodologia visual e bilíngue obrigando os estudantes surdos a vivenciarem a exclusão educacional cotidianamente.

Percebe-se então na maioria das respostas que o ensino inclusivo nas instituições sempre foi ausente, o estudante surdo era forçado a flexibilizar-se para poder encaixar-se dentro da sala de aula, por isso, vale destacar a grande necessidade de profissionais nas escolas para preencher essa lacuna e atender não somente a comunidade surda, mas a toda população ajudando no avanço da Libras.

Após a trajetória das nossas pesquisas e estudos, entendemos que apesar das conquistas da comunidade surda, como por exemplo, a lei e o decreto que regulamenta a língua de sinais brasileira, tornando-a acessível a pessoa surda os conhecimentos necessários para seu desenvolvimento social conquistados, ainda há muitos impasses para serem solucionados, principalmente o comunicacional, que desfavorecem o avanço desse sujeito no meio educacional e conseqüentemente social.

Percebemos o quanto se faz necessário que a língua materna do surdo seja acessível, não só aos surdos, como também aos demais colegas e aos profissionais para que haja a interação e participação de forma igualitária, por isso, anseia-se que a Libras seja inserida nas grades curriculares das escolas, para que tanto o ouvinte quanto o surdo possa desfazer cada vez mais as barreiras comunicativas existentes nesse universo da comunidade surda.

REFERÊNCIAS

ALBERTI, Verena. **Manual de história oral**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

ARANHA, M. S. F. Integração social do deficiente: análise conceitual e metodológica. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, SP, v. 3, n. 2, p. 63-70, 1995. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-89X1995000200008. Acesso em: 24 dez. 2022.

BOGDAN. R. e BIKLEN. S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto Editora, 2014.

BRASIL. Lei nº 3.198, de 6 de julho de 1957. Denomina Instituto Nacional de Educação de Surdos o atual Instituto Nacional de Surdos-Mudos. Brasília, DF: Presidência da República, 1957. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/13198.htm. Acesso em: 24 set. 2022.

FERNANDES, S. O que os surdos adultos têm a dizer aos pais de crianças surdas?. **Revista Brasileira de Educação Especial**, 2012, 24, 9-20.

FERREIRA BRITO, L. **Integração social & educação dos surdos**. Rio de Janeiro: Babel Editora. RJ.1993.

FIORIN, J. L. **Linguagem humana: do mito à ciência**. In: FIORIN, J. L. (org.). *Linguística? O que é isso?* São Paulo: Contexto, 2015. p. 15-32.

JOSSO. M. C. **Experiência de vida e formação**. São Paulo: Paulus, 2010.

KELMAN, C. A. Significação e aprendizagem do aluno surdo. In MARTÍNEZ, A. M.; TACCA, M. C. V. R. (Orgs.) **Possibilidades de aprendizagem: ações pedagógicas para alunos com dificuldade e deficiência**. Campinas: Unix, 2011

MARTINO, L. C. De qual comunicação estamos falando? In: HOHFELDT A.; MARTINO, L. C.; FRANÇA, V. V. (Org.). **Teorias da comunicação: conceitos, escolas e tendências**. Petrópolis: Vozes, 2001

OLIVEIRA NETO, A. M.; AGUIAR, A. L. O.; GONZALÉZ, D. G. Letramento na educação de surdos: cidadãos do agora construindo um amanhã. **Revista EDUCA UMCH**, n. 15, 30 jun. 2020.

OLIVEIRA NETO, A. M.; ALBUQUERQUE, E. R. de. Jogos bilíngues como ferramenta didática para a prática do ensino de Língua Portuguesa na modalidade escrita para surdos. **The Specialist**, [S. l.], v. 42, n. 1, 2021.

OLIVEIRA NETO, A. M.; REIS, B. M. D; AGUIAR, A. L. O. DIÁLOGO E INCLUSÃO: UMA PRÁTICA SOCIAL NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DIGITAL DE IMIGRANTES DIGITAIS. **Revista Teias de Conhecimento**, [S. l.], v. 1, n. 2, 2022. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/teias/article/view/19491>. Acesso em: 3 jan. 2023.

OLIVEIRA NETO, A. M. **Com a palavra o surdo: a Libras no centro da qualificação profissional**. Mossoró. Cactus, 2022.

QUADROS, Ronice Muller de. O professor, o tradutor e o intérprete de Libras. In: QUADROS, Ronice Muller de. **LIBRAS: Linguística para o ensino superior**. 1º edição. São Paulo: Parábola, 2019. p. 175- 180

SÁ, N. P. **Cultura, poder e educação de surdos**. Brasília, DF: INEP, 2002.

SKLIAR, Carlos. Os estudos surdos em educação: problematizando a normalidade. In: SKLIAR, Carlos. (org.). **A surdez: Um olhar sobre as diferenças**. 8.ed. Porto Alegre: Mediação, 2016. p. 7-32 .

SVARTHOLM, Kristina. Educação bilíngue para surdos na Suécia: teoria e prática. In: MOURA, Maria Cecília; VERGAMINI, Sabine Antinialli Arena; CAMPOS, Sandra Regina Leite (Orgs.). **Educação para surdos: práticas e perspectivas**. São Paulo: Editora Santos, 2008. p. 119-144.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA [UFJF]. Instrutivo para elaboração de relato de experiência. Governador Valadares: UFJF, 2017. Disponível em: <https://www.ufjf.br/nutricao/v/files/2016/03/Orienta%C3%A7%C3%B5es-Elabora%C3%A7%C3%A3o-de-Relato-de-Experi%C3%Aancia.pdf>. Acesso em: 01 mar. 2022.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

