



AS EXPERIÊNCIAS DE UM ALUNO SURDO NO CURSO DE  
GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA PONTIFÍCIA  
UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS

Cláudia Barsand Leucas  
Guilherme Leopoldino Oliveira

RESUMO

*Este texto analisa a experiência de um aluno surdo no curso de graduação em Educação Física da Pontifícia Universidade Católica de Minas. A discussão fundamenta-se na experiência vivenciado por esse aluno e suas inquietações diante do discurso de inclusão. Dessa maneira, o objetivo deste trabalho é discutir se a pessoa surda pode ser incluída na graduação baseando-se em experiências e convívio com um aluno surdo durante o curso de graduação em educação física.*

PALAVRAS-CHAVES: Inclusão 1; graduação 2 ; aluno surdo 3.

INTRODUÇÃO

Esse artigo é resultado de uma experiência de convivência com um aluno surdo no curso de graduação em Educação Física da PUC Minas baseado no trabalho de conclusão de curso do mesmo. Este relato surge a partir da experiência relatada pelo próprio aluno durante a graduação e sua relação com o processo de inclusão no ensino superior.

As discussões acerca da inclusão de pessoas com deficiência nos diferentes níveis de ensino têm sido atualmente tema de frequentes debates na sociedade, as propostas de inclusão surgiram com a movimentação histórica decorrente das lutas pelos direitos humanos, segundo Nicolucci, Pardo e Dias (2004, p.20) “quando foi aprovada a declaração universal dos direitos humanos em 1948”.

Para que realmente ocorra inclusão:

Toda instituição escolar, em respeito ao direito à educação, deve atender aos princípios constitucionais, não excluindo nenhum aluno, em razão de sua origem, raça, sexo, cor, idade ou deficiência. Tais dispositivos já seriam suficientes para que ninguém pudesse negar a qualquer aluno o acesso à mesma sala de aula (MANTOAN, 2004, p.41).

Quando se pensa a inclusão para o aluno surdo, a Lei n° 10.436, de 24 de abril de 2002, em seu Art. 1° reconhece a LIBRAS (Linguagem Brasileira de Sinais) como forma legal de comunicação e expressão, ainda discorre em seus outros, Art. 2°, 3°, 4° e 5°, do compromisso de organizar formas de difusão desta língua nos diferentes níveis de ensino e

espaços públicos (BRASIL, 2002). Ainda com referência a LIBRAS e outros possíveis meios para promoção da inclusão do aluno surdo, temos o decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que em seu Art. 14 afirma que as instituições federais de ensino devem garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até à superior (BRASIL, 2005).

Apesar dessa legislação existente no papel, e com base nas experiências que vivenciamos, surge a pergunta: Houve realmente a inclusão do aluno surdo na graduação?

Dessa maneira, o objetivo deste trabalho é discutir se a pessoa surda pode ser incluída na graduação baseando-se em experiências e convívio com um aluno surdo durante o curso de graduação em educação física.

Sendo assim, a abordagem metodológica adotada foi a revisão bibliográfica, segundo Gomes e Amaral (2005), nesse tipo de estudo realiza-se um trabalho de investigação, no intuito de analisar as pesquisas de diferentes autores que tenham proximidade com o tema escolhido, procurando estabelecer um diálogo entre suas proposições e o conteúdo da bibliografia utilizada em conjunto com o relato de experiência do próprio aluno.

## DESAFIOS DA INCLUSÃO DO ALUNO SURDO NO ENSINO SUPERIOR

Para iniciarmos as discussões a respeito do conceito de inclusão, buscamos como referência a Constituição Federal Brasileira de 1988, que elege como fundamentos da República a cidadania e a dignidade da pessoa humana (art. 1º, incs. II e III) e como um dos seus objetivos fundamentais a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (art. 3º, inc. IV).

Nossa carta magna garante também o direito à igualdade (art. 5º), e trata em seu art. 205 do direito de todos à educação. Além disso, institui, como um dos princípios do ensino, a igualdade de condições de acesso e permanência na escola (art. 206, inc. I), sendo que, o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um (art. 208, V).

Assim sendo, temos que a Lei máxima que rege nosso país, garante, ou deveria garantir a inclusão de todos aos diferentes níveis de educação. Ou seja,

Toda instituição escolar, em respeito ao direito à educação, deve atender aos princípios constitucionais, não excluindo nenhum aluno, em razão de sua

origem, raça, sexo, cor, idade ou deficiência. Tais dispositivos já seriam suficientes para que ninguém pudesse negar a qualquer aluno o acesso à mesma sala de aula (MANTOAN 2004, p. 41).

Apesar de ser garantida pela Lei, são intensas as discussões a respeito da inclusão escolar no intuito de torná-la uma realidade concreta. Sasaki (1999) define que na inclusão, as escolas deveriam promover adaptações às necessidades de todos os alunos, o que é diferente da integração escolar, onde é o aluno que tem que se preparar para ser aceito pela escola regular. Para Mantoan (2003) essas duas palavras, integração e inclusão, conquanto tenham significados semelhantes, são empregados para expressar situações de inserção diferentes e se fundamentam em posicionamentos teórico-metodológicos divergentes.

Nesse sentido, concordamos com o conceito de inclusão de Mantoan (2001) no qual

Incluir não é simplesmente inserir uma pessoa na sua comunidade e nos ambientes destinados à sua educação, saúde, lazer, trabalho. Incluir implica acolher a todos os membros de um dado grupo, independentemente de suas peculiaridades; é considerar que as pessoas são seres únicos, diferentes uns dos outros e, portanto, sem condições de serem categorizados (MANTOAN, 2001, s/p).

Ou seja, é preciso que haja um esforço em conjunto por parte de toda sociedade, para que se avancem as discussões no sentido da inclusão, é preciso como diz Mantoan (2003), que ocorra uma “mudança de paradigmas”, uma vez que a garantia de um direito pela Lei não tem sido cumprida satisfatoriamente.

Em estudo que objetivou analisar a opinião do aluno com deficiência sobre as suas relações com os seus professores no curso de graduação em educação física, chegou-se a conclusão de que tais cursos estão cada vez mais recebendo alunos com deficiência, “apesar da inserção desses alunos em uma IES (Instituição de Ensino Superior), especificamente nos cursos de Educação Física, ainda assim isso não quer dizer que esses alunos estejam em situação de inclusão” (Lima, e Fumes 2012, p. 933).

Em concordância com esse fato, Nicolucci, Pardo e Dias (2004, p.23) apontam que “alunos surdos não têm tido suas necessidades educacionais atendidas nem têm podido participar na construção do seu processo educacional, sendo ignorados em relação a essa questão”. Segundo as autoras, isso acontece pela “omissão do professor ou a sua dificuldade para conduzir o processo educacional do ensino de surdos” (Nicolucci, Pardo e Dias; 2004 p. 23).

Essa omissão destacada no parágrafo anterior muitas vezes se deve à falta de preparo do professor para lidar com a educação inclusiva, uma vez que, não houve na formação do

mesmo, uma disciplina específica para os educadores no sentido de promover uma educação inclusiva, atendendo assim as demandas de seus alunos com deficiência Sant'Ana (2005)

Ao analisarmos as facilidades e dificuldades vivenciadas por alunos surdos no decorrer do ensino superior, Manente, Rodrigues e Palamin (2007) destacaram como facilidade a ajuda de colegas, da família e a atenção dos professores. Enquanto dificultadores são dois os fatores que também estão entre os facilitadores: a ajuda dos colegas e a atenção dos professores, incluindo ainda a falta de recursos e equipamentos que poderiam facilitar o aproveitamento das aulas.

## A COMUNICAÇÃO DOS SURDOS

Ter um aluno surdo na sala de aula significa provocar algumas “desconstruções” no processo ensino-aprendizado,

A escola se entupiu do formalismo da racionalidade e cindiu-se em modalidades de ensino, tipos de serviços, grades curriculares, burocracia. Uma ruptura de base em sua estrutura organizacional, como propõe a inclusão, é uma saída para que ela possa fluir, novamente, espalhando sua ação formadora por todos os que dela participam. (MANTOAN, 2003, p. 32)

Segundo Mantoan (2003), pensar a inclusão é uma situação que remete em quebra e mudança de algumas estruturas do atual paradigma educacional”, quando pensamos na inclusão do aluno surdo Guerra (2004, p.28) indica que o mesmo “encontrará, certamente, dificuldades de linguagem, e, para que se desenvolva satisfatoriamente, deve-se considerar que ele tenha meios de se comunicar” . Muitas vezes o professor fala, explica, mas o aluno surdo não entende. Com a pessoa surda o professor deve buscar meios para desenvolver uma comunicação melhor, é preciso adaptação para o surdo, pois a comunicação é muito importante para o desenvolvimento humano.

A comunicação é um dos atributos humanos, pois,

Expressar-se, expressando o mundo, implica comunicar-se. A partir da intersubjetividade originária, poderíamos dizer que a palavra mais que instrumento, é origem da comunicação a palavra é essencialmente diálogo. [...] diálogo autentico reconhecimento do outro e reconhecimento de si no outro é decisão e compromisso de colaborar na construção do mundo. (FREIRE, 1987, p.8).

A linguagem permite ao homem estruturar seu pensamento, traduzir o que sente, registrar o que conhece e comunicar-se com outros homens. No caso do surdo, Santana e Bergamo (2005, p.566) defendem a proteção da língua de sinais para os surdos, que, mais que

“significar uma auto-suficiência e o direito de pertença a um mundo particular, parecem significar a proteção dos traços de humanidade, daquilo que faz um homem ser considerado homem: a linguagem”.

Entretanto, ainda hoje a exclusão profissional e social dos surdos

Confirma que a linguagem pode ser fonte de discriminação e de organização social restritiva. Essa discriminação não ocorre apenas quando há diferenças de nacionalidade, cor, perfil socioeconômico ou religião. Entre os surdos e os ouvintes há uma grande diferença que os distingue: a linguagem oral. (SANTANA e BERGAMO; 2005)

A Lei nº 10.436, de 24/4/2002, dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como meio de comunicação de pessoas surdas e/ou mudas (BRASIL, 2005), entre outras providências. Segundo Santana; Bergamo (2005) “conferir à língua de sinais o estatuto de língua não tem apenas repercussões linguísticas e cognitivas, tem repercussões também sociais [...] Ou seja, a língua de sinais acaba por oferecer uma possibilidade de legitimação do surdo como “sujeito de linguagem”.

Para tanto as línguas de sinais devem ser entendidas como “línguas naturais tão humanas quanto às demais e que não se limitam a um código restrito de transposição das letras do alfabeto” (GESSER,2009).

É por meio dessa língua que o professor de Educação Física deverá incluir. Não cabe ao educador impor a oralização, a leitura labial ou a criação de sinal (somente o surdo pode criar) para facilitar a comunicação (BRASIL, 2005).

No contato com os surdos a língua de sinal é essencial, caso o professor tenha dificuldade deverá requerer um intérprete. O aluno surdo na PUC Minas tem o intérprete de LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) que é uma pessoa que acompanha todas as atividades acadêmicas dos alunos surdos, traduzindo a comunicação oral para a comunicação em língua de sinais brasileira ou vice-versa, ou seja, este profissional é o mediador entre o aluno surdo / professor/ alunos ouvintes e demais situações acadêmicas.

A presença do intérprete de LIBRAS seguem os princípios da portaria do MEC nº 1.679, de 02 de dezembro de 1999, ART.1º e ART.2º, parágrafo único. Segundo Rosa (2006, p.79) “o trabalho do intérprete de língua de sinais como um direito conquistado pelos próprios surdos de compreenderem e serem compreendidos pela comunidade ouvinte ou como resultado dos movimentos das comunidades surdas frente à sua educação”.

Esse serviço é prestado pelo NAI (Núcleo de Apoio à inclusão do Aluno com Necessidades Educacionais Especiais) que é o setor responsável pelo apoio ao aluno com deficiência que ingressa na PUC Minas, desde o seu acesso até a conclusão do curso. Este

apoio inclui o atendimento às suas dificuldades de natureza didático-pedagógica ou de acessibilidade.

Além do suporte ao aluno, o NAI procura auxiliar o professor para que o ambiente de sala de aula bem como as atividades extra-classe possam se tomar mais apropriadas. Entretanto será que os professores dos cursos de graduação têm procurado o NAI para buscar auxílio e criação de estratégias para incluir o aluno surdo? Já que para trabalhar com surdos seria ideal para o aluno que o professor buscasse o conhecimento da LIBRAS, esta língua não é universal, mas é a língua de um povo que se alto denomina surdo e que tem o direito de se comunicar na sua língua de origem (GESSER, 2009).

Além do intérprete de libras, a PUC Minas oferece o intérprete oral para alunos deficientes auditivos que não são usuários da LIBRAS, que tem como recurso de comunicação, a leitura labial. Este profissional fica sentado frente ao aluno deficiente auditivo repetindo toda a fala do emissor (ou professor), usando apenas os movimentos labiais, sem emitir sons, utilizando apenas recursos específicos da leitura labial.

#### RELATO DE EXPERIÊNCIA: CONHECENDO A REALIDADE DO ALUNO PAULO

A mãe de Paulo percebeu que ele era surdo aos nove meses de idade após levá-lo ao médico que pediu um exame de audiometria constatando assim sua surdez. Chegou a fazer algumas seções de fonoaudiologia e a usar aparelho auditivo no intuito de conseguir ouvir melhor, entretanto não houve alteração em relação à escuta sonora, por isso resolveu não usar mais.

A comunicação entre ele e a mãe era limitada, ela aprendeu um pouco de LIBRAS pela convivência com o próprio Paulo e com a irmã, que também é Surda. Ela nasceu ouvinte e ficou Surda antes de um ano de idade, devido à meningite. O pai não sabe não sabe LIBRAS e a comunicação entre eles é toda pela escrita.

Na infância Paulo relata que brincava com seus vizinhos e que inicialmente eles não sabiam se comunicar, mas que aos poucos foram aprendendo o alfabeto manual até aprender um pouco de LIBRAS, alguns sinais simples ensinado por ele.

Ao entrar para a escola que era destinada ao atendimento de alunos surdos ou com deficiência auditiva as professoras sabiam pouco de LIBRAS. Escreviam no quadro as letras, mostrava desenho no intuito possibilitar o entendimento.

#### AS VIVÊNCIAS COMO GRADUANDO NO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA. HOUVE OU NÃO INCLUSÃO?

No início do curso Paulo relata ter tido muitas dificuldades, principalmente com a leitura e interpretação de artigos e na velocidade com que os professores falavam durante as aulas.

Além disso, uma dificuldade a mais foi o intérprete. Ele teve vários, muitos intérpretes faltavam por motivos de saúde e aí chegavam outros para substituir e diferente do que as pessoas imaginam o intérprete tem que ter sintonia com o aluno, criar alguns sinais específicos para facilitar a comunicação entre eles.

Ao longo do curso Paulo encontrou colegas que o ajudavam na compreensão das disciplinas, mas também alunos que não se aproximavam. Aos mais próximos ele ensinava libras, já que a disciplina seria dada apenas nos últimos períodos do curso.

Alguns professores se mostraram preocupados com as dificuldades apresentadas por ele e buscaram estratégias para que ele conseguisse acompanhar a matéria e esclarecesse as dúvidas sobre as aulas.

Uma das primeiras dificuldades apareceu logo no primeiro período do curso com as disciplinas práticas, pois ele tinha que acompanhar a explicação olhando para o intérprete e também a demonstração feita pelo professor. Enquanto o professor explicava as táticas, técnicas e regras, ele tinha que prestar atenção no intérprete e no jogo, sendo assim ficava confuso.

A disciplina de Bioquímica foi muito difícil, se grande parte da turma ouvinte não entendia, imagina ele que a intérprete tinha que passar o que nem mesmo ela entendia o que o professor ensinava.

A disciplina anatomia humana já foi mais fácil porque a professora mostrava a peça e a intérprete fazia o sinal.

O futsal segundo o aluno Paulo foi mais fácil, o professor ensinava, mostrava a prática e quase nem precisava do intérprete, isso foi facilitado pelo fato do aluno já tinha conhecimento do esporte. Mas com relação à parte teórica teve dificuldades.

A disciplina cultura religiosa foi interessante, ele e a intérprete tiveram que criar sinais para palavras em latim.

Algumas disciplinas, como por exemplo, fisiologia humana, o professor falava muito, e apesar do intérprete passar os sinais, ficava cansativo, depois de um dia de trabalho sentia sono. Prestar atenção o tempo todo da aula é muito cansativo porque ele tem que ter atenção o tempo todo aos sinais do intérprete.

Nas aulas práticas de futebol de campo, aconteceu outra experiência interessante, o professor apitava, mas ele não olhava para o intérprete estava olhando para a bola e não

percebia que o jogo estava parado. Ele ficava confuso, mas os colegas já estavam mais acostumados com a presença e as necessidades dele e acabavam ajudando.

Na matéria Fisiologia Exercício foi difícil, o professor não entendia que a escrita do surdo é diferente do português e corrigia a prova sem considerar o contexto. Somente depois da primeira reprovação ele passou a solicitar o auxílio do intérprete na tradução para o português.

Mais uma experiência nova na matéria Dança, quando a professora ensinava ele copiava os movimentos e sentia a vibração das ondas com o volume aumentado para encontrar o ritmo, o que demandava um pouco mais de tempo de treinamento. Assim também foi nas disciplinas de ginástica geral e ginástica artística e rítmica.

No atletismo o professor explicava e sempre estava preocupado com a compreensão do Paulo, consultava o intérprete se ele estava entendendo.

Durante os estágios de licenciatura, mesmo tendo um intérprete a disposição ele acabava dispensando porque os alunos perguntavam se ele era surdo e a comunicação surgia naturalmente despertando o interesse dos alunos em aprender libras.

No decorrer do curso os professores começaram a se acostumar com a presença do Paulo e passaram contar mais com o apoio do intérprete durante as aulas e também para a correção das provas.

No seu relato, o aluno Paulo se considera um estrangeiro, explicando do seu sentimento diante do processo de inclusão e a cultura do surdo.

Durante a disciplina de pessoas com deficiência o Paulo participou muito das aulas, se sentiu importante no processo ao tentar passar sua experiência para os alunos da turma e também no estágio onde relatou se sentir professor auxiliando nas aulas com outros alunos surdos, com deficiência intelectual, síndrome de Down.

Outra experiência que merece destaque foi o estágio com os deficientes visuais. Foi preciso intérprete para um surdo se comunicar com deficientes visuais.

Nas matérias Fisiopatologias e Socorros de urgência, como o professor utilizava como estratégia para as aulas o uso do Power Point, isso de certa maneira, facilitou a compreensão do conteúdo.

## NOSSO OLHAR

Pelo que observamos na condição de professora e colega do Paulo, não é fácil para um aluno Surdo ser realmente incluído no curso de graduação em educação física, concordamos com Nicolucci, Pardo e Dias; (2004, p. 24) quando mostram que para realmente



haja de inclusão “é urgente solicitar a participação desses alunos Surdos para que esse processo possa ser construído democrática e adequadamente”, em nenhum momento do curso o aluno Surdo foi convidado para participar de alguma reunião com os professores para definir as estratégias para sua inclusão no curso, o processo foi praticamente baseado em iniciativas pessoais.

Apesar disso, alguns professores mesmo não entendendo a comunicação do aluno Surdo, tentaram criar estratégias para a avaliação. Quando precisam, chamavam o intérprete e pediam-no para traduzir as dúvidas, principalmente nas correções de prova. Outros professores, sempre se preocuparam com o aluno Surdo durante as explicações das matérias, pediam sempre para o interprete perguntar ao aluno se ele estava ou não entendendo.

Com relação à comunicação com a turma alguns colegas demonstraram interesse no processo e chegaram a solicitar ao colegiado a antecipação da disciplina de LIBRAS, demonstrando interesse em viabilizar a comunicação com o Paulo. Para outros parecia algo muito difícil, podemos dizer que não foi fácil.

No entanto, mesmo com essas tentativas por parte de alguns colegas e alguns professores, acreditamos que foi difícil de acontecer uma inclusão verdadeira. O restante da turma não buscava meios para comunicar, não procuravam formar grupos de trabalho, acabava que na maioria das vezes, o aluno Paulo só ficava em grupos de alunos irregulares.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse trabalho buscamos destacar algumas experiências vivenciadas por um aluno surdo no curso de graduação em Educação Física e seu sentimento diante de diferentes situações. Será que o mesmo sendo surdo foi incluído?

A realidade é que os cursos de graduação em Educação Física estão cada vez mais recebendo alunos com algum tipo de deficiência, entretanto, “apesar da inserção desses alunos em uma Instituição de Ensino Superior, especificamente nos cursos de Educação Física, ainda assim isso não quer dizer que esses alunos estejam em situação de inclusão” (LIMA e FUMES; 2012).

Entendemos que todas as experiências vivenciadas foram de fundamental importância para a vida profissional do aluno Surdo, já que foram momentos únicos de aprendizagem para todos inclusive professores, e para muitos, pode ter sido a primeira vez que estiveram de frente com esta situação. Entretanto vislumbramos também que são oportunidades únicas para que a comunidade acadêmica se sensibilize e fomente cada vez mais o debate e reflexão a

respeito da inclusão de alunos com deficiência no Ensino Superior, no intuito de promover uma inclusão verdadeira.

Por fim, insistimos que esse artigo não esgota as questões referentes à inclusão de aluno Surdos no ensino superior, muito pelo contrário, quer tornar cada vez mais evidente que devem ser feitos estudos, reflexões e debates para que as pessoas com deficiência possam realmente ser incluídas o ensino superior.

## THE EXPERIENCES OF A DEAF STUDENT IN GRADUATE COURSE IN PHYSICAL EDUCATION OF CATHOLIC UNIVERSITY OF MINAS GERAIS

### ABSTRACT

*This paper analyzes the experience of a deaf student in the graduate course in Physical Education at the Pontifical Catholic University of Minas. The discussion is based on the experience lived by that student and their concerns before the discourse of inclusion. Thus, the aim of this paper is to discuss whether the deaf person may be included in the graduation based on experiences and interaction with a deaf student during undergraduate degree in physical education.*

**KEYWORDS:** Inclusion 1; Graduation 2; deaf student 3.

## LAS EXPERIENCIAS DE UN ALUMNO SORDO EN CURSO DE POSTGRADO EN EDUCACIÓN FÍSICA DE UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MINAS GERAIS

### RESUMEN

*En este trabajo se analiza la experiencia de un estudiante sordo en el curso de postgrado en Educación Física en la Pontificia Universidad Católica de Minas. La discusión se basa en la experiencia vivida por el estudiante y sus inquietudes ante el discurso de la inclusión. Por lo tanto, el objetivo de este trabajo es discutir si la persona sorda puede ser incluido en la graduación basada en las experiencias y la interacción con el estudiante sordo durante licenciatura en educación física.*

**PALABRAS CLAVES:** Inclusión 1; graduación 2; los estudiantes sordos 3.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Lei n. 9394 de 1996. Estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dezembro de 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm)> Acesso em: 30 de março de 2013.

BRASIL. Lei 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispões sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Brasília, 2000.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, 2005.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

GESSER, Audrei. LIBRAS? Que língua é essa? Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. São Paulo: Parábola, 2009.

GÓES, M.C.R. Linguagem, surdez e educação. Campinas: Autores Associados, 1996.

GUERRA, G.R- Escolarização da criança com deficiência auditiva. Temas sobre desenvolvimento, v. 13, n. 76, p.25-35, 2004.

LIMA, T. H. M.; FUMES, N. L. F. A relação professor e alunos com deficiência em cursos de graduação em educação física: *o que dizem os próprios alunos?* R. Min. Educ. Fís., Viçosa, Edição Especial, n. 1, p 925-935, 2012.

MANENTE, Milena Valelongo.; RODRIGUES, Olga Maria Piazzentin Rolim; PALAMIN, Maria Estela Guadagnuci. Deficientes auditivos e escolaridade: fatores diferenciais que possibilitam o acesso ao ensino superior. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, Jan.-Abr. 2007, v.13, n.1, p.27-42. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbee/v13n1/a03v13n1.pdf>>. Acesso em: 30 de março de 2013.

MANTOAN, M. T. E. Caminhos pedagógicos da inclusão - Como estamos implementando a educação (de qualidade) para todos nas escolas brasileiras. - São Paulo: Memnon, 2001.

MANTOAN, M. T. E. Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer? Maria Teresa Eglér Mantoan. — São Paulo: Moderna, 2003.

MANTOAN, M. T. E. O direito de ser, sendo diferente, na escola. Revista CEJ, América do Norte, setembro de 2004.

NICOLUCCI, D; PARDO, M. B. L; DIAS, T. A inclusão sob um olhar especial: a vez e a palavra do educando surdo. Temas sobre desenvolvimento, v. 13, n. 76, p.19-24, 2004.

ROSA, A. S. Tradutor ou Professor? Reflexão preliminar sobre o papel do intérprete de língua de sinais na inclusão do aluno surdo. PONTO DE VISTA, Florianópolis, n. 8, p. 75-95, 2006.

SASSAKI, R. K. Construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro, WVA, 1999.