

## O LETRAMENTO PARA ALUNOS SURDOS: METODOLOGIAS EM USO

Leicina Alves Xavier Pires<sup>1</sup>

### RESUMO

Este trabalho pretende refletir sobre o letramento de alunos surdos, que são, muitas vezes, tratados como sujeitos linguisticamente deficientes, incapazes de expressar com clareza uma ideia por escrito ou de compreenderem o que leem. Neste artigo, tecemos algumas considerações, orientadas pela literatura de estudiosos como Balieiro (2008), Brito (1993), Damazio, (2005), Gesueli (1988) e Kober (2008), a fim de investigar metodologias de letramento utilizadas pelos professores para alunos surdos, avaliar os benefícios do letramento bilíngue para eles e investigar a utilização de métodos visuais de ensino. Os resultados desta pesquisa mostram que os métodos orais, utilizados na maioria das escolas públicas, não têm contribuído para o desenvolvimento cognitivo da pessoa surda, enquanto a Língua Brasileira de Sinais possibilita a eles competências comunicativas fundamentais.

**Palavras-chave:** Letramento. Bilinguismo. Libras.

### ABSTRACT

This paper aims to reflect on the literacy of deaf students, who are often treated as linguistically deficient subjects and therefore unable to clearly express an idea in writing or understand what they read. In this article, we elucidated a few considerations driven by some literature scholars as Balieiro (2008), Brito (1993), Damazio, (2005), Gesueli (1998), Grannier (2014) and Kober (2008), to investigate literacy methodologies used by teachers for deaf students, to evaluate the benefits of bilingual literacy for these students and investigate the use of visual teaching methods. The results of this study show that oral methods used in most public schools, have not contributed to the cognitive development of deaf person, while the Brazilian Sign Language (Libras) enables them basic communication skills.

**Keywords:** Literacy. Bilingualism. Libras.

### Introdução

O termo “letramento”, como muitos acreditam, não pressupõe apenas a capacidade de ler e escrever, mas também de saber fazer uso da língua, da leitura e da escrita, para desempenhar eficientemente as funções sociais necessárias ao cotidiano do indivíduo. Assim, o letramento se inicia com a participação da própria família, por meio das

<sup>1</sup> Prof.<sup>a</sup> Esp., Pontifícia Universidade Católica Goiás (PUC-GO). E-mail: leicina@hotmail.com

experiências vividas pelo indivíduo, que, muitas vezes, mesmo sendo analfabeto, consegue se sair bem em situações do cotidiano que exigem dele certo conhecimento de mundo.

O termo letramento é relativamente novo, pois surge, no Brasil, na década de 1980, advindo do discurso das Ciências Linguísticas. Para Soares (2002, p. 72), “letramento é o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e de escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais”. Ou seja, é um meio de tomar consciência da realidade e de transformá-la. É um direito humano de todos os cidadãos. Ainda segundo Soares (2002, p. 120), “o letramento é, sem dúvida alguma, pelo menos nas modernas sociedades industrializadas, um direito humano absoluto, independentemente das condições econômicas e sociais em que um dado grupo humano esteja inserido.”

Street (2007, p. 471) também confirma essa teoria e enfatiza o poder transformador do letramento, quando afirma que “a aquisição de um conjunto particular de práticas de letramento, enquanto claramente associada a identidades culturais particulares, pode de fato ser um foco para transformação e desafio”. Soares (2002) ainda destaca que as pessoas se alfabetizam, aprendem a ler e a escrever, porém não adquirem competência para usar a leitura e a escrita para se envolver em práticas sociais de escrita. Não sabem ler um livro, uma bula de remédio, um catálogo telefônico, um contrato de trabalho.

Apesar de o letramento não ocorrer adequadamente nas escolas, de uma forma geral, especialmente nas escolas públicas, percebe-se um problema ainda maior quando tratamos do letramento dos alunos surdos. Esse tem sido um desafio constante para os educadores, muitas vezes porque estes não estão preparados para lidar adequadamente com o processo de letramento de tais alunos. Embora o letramento seja um direito de todos, ainda é possível verificar que alguns alunos são excluídos desse direito. Nesse contexto, encontram-se os alunos surdos e muitos outros portadores de necessidades especiais.

### **Letramento para alunos surdos**

Nas últimas décadas, o discurso inclusivo vem sendo muito defendido ao redor do mundo. A Organização Mundial das Nações Unidas (ONU) instituiu o ano de 1981 como o

Ano Internacional das Pessoas Deficientes. Esse e outros instrumentos, além de declarações como as de Cuenca (UNESCO, 1981) e de Salamanca (UNESCO, 1994), promoveram discussões e debates em favor da inclusão. Segundo Mantoan (2006, p. 120),

o movimento inclusivo, nas escolas, por mais que seja ainda muito contestado, pelo caráter ameaçador de toda e qualquer mudança, especialmente no meio educacional, é irreversível e convence a todos pela sua lógica, pela ética de seu posicionamento social.

Dessa forma, é necessário que as escolas se adequem a fim de receber toda a diversidade de alunos. Neste artigo, no entanto, pretendemos tratar especificamente dos alunos surdos, que, mesmo inseridos nas escolas regulares, são deixados à margem do processo de letramento, o que configura um processo de exclusão. Segundo Mantoan (2006), há pelo menos três décadas, no Brasil, subjaz essa concepção de que é o aprendiz que deve se adaptar à escola, e não a escola ao aprendiz.

Ao longo da história da educação dos surdos, a Língua Portuguesa vem sendo imposta a eles tanto em modalidade oral como escrita, como se fosse a única forma de inclusão social das pessoas que não utilizam o canal oral-auditivo para comunicação social (SOUZA, 1998). Na década de 1990, foram realizadas algumas pesquisas sobre educação de surdos (BRITO, 1993; GESUELI, 1988; FERNANDES, 2007; QUADROS, 1997; SKLIAR, 1998), que romperam com esses paradigmas. Essas pesquisas demonstraram a cientificidade da Libras e seu inestimável valor na formação cultural, política e de identificação de cidadãos surdos.

Em 24 de abril de 2002, a Lei Federal Brasileira nº 10.436 reconheceu a Libras como língua própria das pessoas surdas. A partir daí, foi entendida a importância de um estudo bilíngue, tendo a Língua Brasileira de Sinais como primeira língua – língua de acesso e emissão mais rápida às informações – e a língua portuguesa como segunda língua que, inclusive, está presente de várias maneiras no cotidiano do surdo brasileiro.

No Brasil, essa proposta ainda enfrenta dificuldades, como a ideia equivocada de que surdos podem aprender apenas em contato com ouvintes, na sala de aula, sem a mediação da língua de sinais. Isso ocorre, porque ainda está arraigada a noção de que o surdo é um “deficiente”, e a sociedade não consegue vê-lo de outra forma.

Os surdos foram, por muitos anos, ignorados pela sociedade ou alvos de brincadeiras de mau gosto, e somente nas últimas décadas tiveram, por força de movimentações sociais de inclusão, uma língua própria reconhecida. Segundo Quadros (1997, p. 21), a educação para surdos no Brasil passou por três fases: duas que podem ser delineadas e a terceira, que é a fase atual, de transição.

Conforme Couto (apud QUADROS, 1997, p. 21), a primeira fase é a da educação **oralista**. É a fase em que se empenha a ensinar o surdo a falar, como se ele fosse ouvinte. O tempo gasto para que a criança surda aprenda a oralizar é enorme, ela capta somente 20% da mensagem por leitura labial, e só é compreendida por pessoas do seu convívio.

A segunda fase descrita por Quadros (1997) é o **bimodalismo**, que passou a ser defendido, na época, como a melhor alternativa de ensino para o surdo. Nessa fase, o surdo utiliza a fala e os sinais. Essa forma de ensinar, no entanto, também não conseguiu melhorar a aprendizagem e a realidade escolar, pois desconsiderar a língua de sinais com sua estrutura riquíssima também desestrutura o aprendizado da língua portuguesa e torna o processo mecânico. Dessa forma, as crianças surdas continuaram com as defasagens na leitura e nos conteúdos escolares.

Atualmente, os estudos apontam para outra proposta: o **bilinguismo**. É, então, uma terceira fase, a atual, que configura um processo de transição, conforme descreve Quadros (1997). Essa linha teórica defende que o aprendizado da língua sinalizada deve preceder o da língua oral, utilizada na comunidade a qual o surdo pertence. Nessa proposta, entende-se a língua sinalizada como materna para o sujeito surdo, a qual é reconhecida como L1 ou primeira língua; e a língua portuguesa como L2 ou segunda língua. Segundo Hoffmeister (1999, p. 122), “saber como usar a 1ª e a 2ª língua para estruturar o ambiente para o aprendizado é a questão metodológica mais importante para as crianças surdas em casa e na escola”. Portanto, percebemos que o bilinguismo é uma proposta de ensino que orienta o uso das duas línguas no contexto escolar. Como a maioria dos familiares de pessoas surdas são ouvintes, e não conhecem a língua brasileira de sinais, cabe à escola ter recursos humanos aptos a ensinarem aos surdos essa língua, a qual é pré-requisito para se ter acesso à língua portuguesa escrita.

Segundo Stumpf (2005), é por meio da primeira língua, a língua de sinais, que o surdo terá base linguística para aprender sua segunda língua: a língua portuguesa. Sem o domínio de sua primeira língua, o surdo não terá um referencial significativo para compreender sua segunda língua. Os estudos de Quadros também deixam clara a importância dessa base linguística a fim de aprender a segunda língua. Segundo ele (1997, p. 32 e 33):

A língua portuguesa deverá ser ensinada em momentos específicos das aulas e os alunos deverão saber que estão trabalhando com o objetivo de desenvolver tal língua. Em sala de aula, o ideal é que sejam trabalhadas a leitura e a escrita da língua portuguesa. A oralização deve ser feita por pessoas especialistas, caso a escola a inclua no ensino da língua portuguesa. Tendo em vista o tempo depreendido para a oralização, esta deverá ser feita fora do horário escolar para não prejudicar e limitar o acesso aos conteúdos curriculares pelos alunos surdos.

O que se observa é que grande parte dos alunos surdos e seus professores chega à escola sem saber a Libras. Quando há intérpretes, estes fazem rotatividade nas escolas, de modo que estão presentes no máximo duas vezes por semana. O professor regente, muitas vezes, também acredita que a responsabilidade de ensinar o aluno surdo é do intérprete (o qual nem sequer tem um curso de licenciatura, e sim de bacharelado), e não dele, que é o professor da turma. Dificilmente alguém toma para si a responsabilidade do aluno surdo, o que prova que, na realidade, a inclusão, se existe, não se dá como deveria.

A falta de informação e o preconceito ainda são visíveis no cotidiano escolar e a realidade ainda se mostra bastante excludente. A inclusão, sabe-se, deve permitir que o sujeito seja visto como alguém que pode se desenvolver exercendo sua cidadania com liberdade e autonomia, desfrutando da igualdade de direitos e deveres. Damázio (2005) afirma que a melhor opção para pessoas com surdez é a escola comum com proposta inclusiva. No entanto, segundo a autora,

[...] os alunos que optam por essa opção têm enfrentado problemas devido a uma deturpação do conceito de inclusão, entendido por muitos como uma inserção parcial, condicionada à capacidade de os alunos com surdez acompanharem os demais colegas ouvintes e atenderem às exigências da escola (DAMÁZIO, 2005, p. 10).

Para Bakhtin (2006), a comunicação humana é um diálogo contínuo, cuja verdadeira substância encontra-se no fenômeno social da interação verbal. Se o ser humano é um

produto social e sua consciência não se desenvolve individualmente, mas a partir da interação com os demais indivíduos, constata-se a extrema importância da Libras e da língua portuguesa escrita para o desenvolvimento cognitivo e social do surdo brasileiro.

Segundo Paiva (2014), é por meio da linguagem que o indivíduo tem acesso direto ao mundo e aos conhecimentos que se formam nele. É em razão dessa interação que a língua é viva. Nesse sentido, “aprender uma língua não significa estudar e memorizar regras gramaticais, mas sim estar em contato com a língua em uso” (GRANNIER, 2014, p. 7). Ou seja, o aprendiz pode saber a nova língua ou a nova variedade de língua apropriando-se dessa habilidade pela prática, de modo a usá-la sem precisar recorrer conscientemente a regras gramaticais.

Por essa razão, justifica-se a proposta de um ensino de português diferenciado para os surdos, voltado para as suas especificidades e desvinculado de memorizações de normas, que, por si sós, não se configuram na aprendizagem da língua-alvo.

O educador de alunos surdos deve tentar “ler” o mundo por meio da comunidade surda, tentar se afastar um pouco de sua cultura, a fim de adentrar na cultura do outro. E a educação bilíngue vem sendo apontada como uma possibilidade para esse percurso, pois se afasta de uma concepção clínica e reabilitadora.

O trabalho com a escrita para alunos surdos será fundamentado no uso da língua de sinais, cabendo ao professor incentivar o contato com materiais escritos, para que eles sintam a necessidade de ler e escrever. O contato com os mais variados gêneros que circulam na sociedade os ensina a lidar com esses gêneros nas mais diversas situações – como, por exemplo, utilizar o celular para mandar mensagens, acessar as redes sociais, acessar a internet, comunicar-se por meio da leitura e da escrita, saber preencher uma ficha, ler bulas de remédios, catálogos, entre outros exemplos.

Faz-se necessário que sejam encontradas novas metodologias para que esses alunos se sintam incluídos, sendo agentes de interlocução com o outro, e que o professor utilize os recursos midiáticos e tecnológicos como ferramenta no letramento desses alunos.

Letramento, para Kirsch e Guthrie (1978 apud SOARES, 2002, p. 68), é “a habilidade de colocar em ação todos os comportamentos necessários para desempenhar adequadamente todas as possíveis demandas de leitura”. Dessa forma, ser letrado significa

o cidadão saber utilizar a leitura sempre que necessário. Por isso, a proposta de letramento deve se basear em textos que circulem socialmente, isto é, que façam parte do cotidiano dos alunos. Textos que possibilitem que o educando compreenda o mundo e as relações ao seu redor.

Por essa razão, é preciso adequar o ensino para os discentes surdos, a fim de que eles possam usufruir do letramento. Por ser extremamente visual, o aluno surdo é atraído pelo que vê – então, quanto mais ilustrativos forem os elementos textuais dados em sala de aula, maiores serão as chances de assimilação do conteúdo.

Várias são as metodologias disponíveis para letrar o aluno surdo. É interessante que o professor trabalhe com figuras, expressões faciais e corporais. O teatro, nesse contexto, é algo que agrada o surdo, pois ele poderá utilizar seus dons naturais: a expressão facial e corporal. É possível também criar uma biblioteca visual, que tenha livros, revistas e materiais didáticos que sejam ilustrativos; trabalhar com textos que ofereçam gravuras e filmes legendados; entre outras metodologias que auxiliarão os discentes surdos a desenvolverem o letramento.

Para Taglieber (1989 apud QUADROS, 1997, p. 94-95), “o professor deve motivar a leitura explicando antecipadamente o vocabulário e estruturas mais difíceis e qual a finalidade do texto”. Na proposta do letramento, esse método é muito importante, pois, por meio de questionamentos relacionados com o cotidiano, antecipam-se aos alunos palavras ou frases que provocariam dificuldades para a compreensão do texto, por não fazerem parte do seu vocabulário.

Mas é importante lembrar que de nada adianta aplicar metodologias e estratégias sem considerar o aluno surdo nas suas características específicas, como bem alertam Nogueira e Machado (2007, p. 590):

[...] a escola não deve se limitar apenas a “traduzir” para a língua de sinais, metodologias, estratégias e procedimentos da escola comum, mas deve continuar a se preocupar em organizar atividades que proporcionem o saldo qualitativo no pensamento dos surdos. O que não se pode deixar de considerar é que o surdo não ficará livre das restrições impostas pela surdez apenas com a aceitação de sua peculiaridade linguística e cultural. É preciso continuar investindo na ampliação das possibilidades de experiência do surdo.

O direito de os surdos aprenderem em sua língua materna não pode ser retirado, a maioria ouvinte precisa proporcionar à comunidade surda a chance de conquistar seus objetivos e demonstrar suas capacidades. Para isso, é necessário que o professor esteja atento a essa diversidade; também saiba utilizar os recursos midiáticos e tecnológicos como ferramentas no letramento desses alunos; tenha conhecimento do ensino bilíngue; e saiba Libras ou, se ele não souber, que ele tenha uma grande afinidade e interação com o intérprete de Libras.

### **Considerações finais**

Pela observação dos aspectos analisados, percebe-se que o letramento dos educandos surdos pode se desenvolver de uma forma bem mais abrangente, quando eles fazem uso da Língua Brasileira de Sinais, como primeira língua; e da língua portuguesa, na modalidade escrita, como segunda língua.

Kober (2008, p. 185) afirma que “o letramento que desejamos é aquele que possibilite ao surdo encontrar-se no mundo e com o mundo, também a partir da segunda língua: ser tocado por ela, de tal modo que esta língua lhe dê sentido ao que lhe acontece”. Esse letramento, citado por Kober e os diversos estudiosos que citamos, extrapola o âmbito escolar, vai além do espaço restrito da escola. Ele deve atingir a sociedade, o mundo do trabalho, a família do discente – enfim, toda a vida do surdo. Por isso, os estudos devem se basear em textos que circulem socialmente, por meio dos quais esse aluno compreenda o mundo e as relações ao seu redor, e que possa utilizar os conhecimentos adquiridos em sua vida diária.

Por isso, é necessário compreender que o sujeito surdo é alguém que tem uma forma diferente de interagir com o mundo, utilizando uma linguagem visual-espacial, e que aprende por meio de sua percepção visual sem o uso da consciência fonológica. A partir do aprendizado dessa língua, é possível aprender uma nova língua – no caso do Brasil, a língua portuguesa.

Ao ensinar essa língua, o professor deve ter em mente que o seu principal objetivo não se restringe aos modelos fechados das normas gramaticais. É preciso refletir sobre o que



o aluno deve aprender, pensar os diversos usos da língua, a fim de conseguir letrar esses alunos, para que eles exerçam sua cidadania em toda a plenitude.

O letramento contribui para tornar eficaz o aprendizado dos surdos, priorizando a Libras em todas as situações. Aprender uma segunda língua, no caso a língua portuguesa, é um direito da comunidade surda, pois o acesso a ela possibilita-lhe a participação e a integração na sociedade. A maioria dos surdos não tem acesso à Libras no âmbito familiar e cabe à escola ensinar e trabalhar essa língua com eles. Quadros, citada por Lucas (2010, p. 23), ressalta essa importância:

uma boa escola para surdos é aquela em que a Libras vai ser a língua de instrução dos conhecimentos escolares e a Língua Portuguesa vai ser ensinada como segunda língua. É aquela que vai garantir o encontro entre surdos para estes vivenciarem sua cultura. Essa escola que descrevo pode ser uma escola bilíngue pública. Vai depender de se criar um espaço que faça uma educação bilíngue.

A Língua Brasileira de Sinais está abrindo caminhos para que as escolas mudem suas metodologias baseadas no oralismo e que passem a aderir ao bilinguismo e a um ensino baseado em um espaço visual, pois a pessoa surda é extremamente visual. Quanto mais ilustrativos forem os elementos textuais dados em sala de aula, maiores serão as probabilidades de apreensão do conteúdo. Por meio das experiências visuais, podemos incitar nos alunos surdos o desejo pelo aprender e conhecer e, dessa forma, desenvolver o letramento a partir de atividades desafiadoras e instigantes.

Certamente, há muito o que se pesquisar em torno desse assunto, que é inesgotável, principalmente no sentido de ampliar as metodologias utilizadas em sala de aula para os alunos surdos, a fim de desenvolver o letramento. Pretendemos também ressaltar a importância da Língua de Sinais como base de ensino para os alunos surdos, a qual deve ser considerada como elemento dinamizador do aprendizado da língua em qualquer instituição de ensino. A partir dela, o aluno deve ter suporte a fim de aprender a língua portuguesa escrita, de modo que consiga interligar uma língua à outra, de forma que o aprendizado ocorra de forma natural e dinâmica.

Com este artigo, pretendemos abrir esse leque de reflexões, a fim de instigar a continuidade de pesquisas sobre o assunto, com a intenção de mudar o cenário nacional,

que impede que o aluno surdo desenvolva o letramento e esteja socialmente inserido de modo a realmente desfrutar de seus direitos como cidadão.

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. (VOLOCHINOV). **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BRITO, L. **Por uma gramática de língua de sinais**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1993.

DAMÁZIO, M. F. M. Educação Escolar inclusiva para pessoas com surdez na escola comum – questões polêmicas e avanços contemporâneos. In: II Seminário Educação Inclusiva: Direito à Diversidade, 2005, Brasília. **Anais...** Brasília: MEC, SEESP, 2005. p. 108 – 121.

FERNANDES, E. M. F. **A produção escrita e a reescrita**: indícios significativos no processo de aprendizagem da produção de texto. 2007. 180f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) - Departamento de Estudos Linguísticos, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2007.

GESUELI, Z. M. **A criança não ouvinte e a aquisição da escrita**. 1988. 230f. Dissertação (Mestrado da Faculdade de Educação) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1988.

GRANNIER, D. M. O Ensino de Português como L1 e como L2. In: SOUZA, S. L. (Org.). **O ensino de Língua Portuguesa na contemporaneidade em diferentes perspectivas**. Curitiba: CRV, 2014. p. 11-32.

HOFFMEISTER, R. Famílias, crianças surdas, o mundo dos surdos e os profissionais da audiologia. In: SKLIAR, C. (Org.). **Atualidade da Educação Bilíngue para Surdos**. Porto Alegre: Editora Mediação, 1999.

KOBER, D. C. Práticas de letramento na educação dos surdos: de qual lugar falamos? In: MOURA, M. C.; VERGAMINI, S. A. A.; CAMPOS, S. R. L. (Orgs.). **Educação para surdos: práticas e perspectivas**. São Paulo: Santos, 2008, p. 161-187.

LUCAS, R. Conferência Nacional de Educação rejeita proposta que apoia a escola de surdos. **Feneis**, n. 4, p. 22-23, jul./ago. 2010.

MANTOAN, M. T. E. Inclusão escolar: caminhos e descaminhos, desafios, perspectivas. In: III Seminário Nacional de Formação de Gestores e Educadores, 2006, Brasília. **Ensaios Pedagógicos – Educação Inclusiva: direito à diversidade**. Brasília: Ideal Ltda, Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial. v. 1, p. 203-208, 2006.

NOGUEIRA, C. M. I; MACHADO E. L. **Surdez, língua de sinais e cognição**: análise de mútuas implicações. Brasília: RBEP, v. 88, n. 220. p. 574-591, set./dez. 2007.

PAIVA, G. X. S. P. **Português para surdos**: uma via de mão dupla. 2014. 93f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Letras e Linguística, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2014.

QUADROS, R. M. **Educação de surdos**: a aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

SKLIAR, C. Um olhar sobre nosso olhar acerca da surdez e das diferenças. In: SKLIAR, C. (Org.). **A surdez, um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Editora Mediação, 1998.

SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. 2. ed., reimpr. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

SOUZA, R. M. **Que palavra que te falta?** Linguística e educação: considerações epistemológicas a partir da surdez. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

STREET, B. V. Perspectivas interculturais sobre o letramento. **Filologia e Linguística Portuguesa**, vol. 8. São Paulo: Humanitas\FFLCH\USP, 2006, p. 465-488.

STUMPF, M. R. Sistema signwriting: por uma escrita funcional para o surdo. In: THOMA, A. S.; LOPES, M. C. (Orgs.). **A invenção da surdez**: cultura, alteridade, identidade e diferença no campo da Educação. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2005. p. 143-159.

UNESCO. **Declaração de Cuenca**. Equador: Unesco, 1981. Disponível em: <[http://www.andi.org.br/pdfs/midia\\_e\\_deficiencia.pdf](http://www.andi.org.br/pdfs/midia_e_deficiencia.pdf)>. Acesso em: 15 jul. 2015.

\_\_\_\_\_. **Declaração de Salamanca**: princípios, políticas e prática em educação especial. Espanha: Unesco, 1994. Disponível em: <[portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf)>. Acesso em: 02 jul. 2015.

Artigo aceito em 26 jul. 2016