

## **O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE ALUNOS SURDOS COMO (DES)FAVORÁVEL À CONSTRUÇÃO DE SUA IDENTIDADE**

Jackeline Sousa Silva (1); Raqueline Chaves de Araújo (2); Profa. Dra. Maria José Rufino Alves (3)

*Universidade Federal de Campina Grande.* E-mails: jackeliness23@hotmail.com (1); raqueline.chaves@hotmail.com (2); mazerufino@hotmail.com (3)

**Resumo:** As discussões sobre a inclusão de pessoas com deficiência no ensino regular vêm se intensificando nos últimos anos, sendo respaldada pela criação de leis e decretos que visam assegurar os direitos dessas pessoas, independente da deficiência. No entanto, sabemos que, em alguns casos essa inclusão ocorre apenas com a garantia da matrícula, sem a efetivação das condições necessárias. Essa pesquisa justifica-se pela necessidade de uma reflexão sobre as (in)adequadas formas de atendimento às pessoas surdas, que já trazem consigo um histórico de preconceitos e precariedade da educação recebida. Nosso objeto de estudo consiste no processo de ensino e aprendizagem dos alunos surdos de um município do interior do estado do Ceará. Como objetivo geral, temos o intuito de investigar como ocorre o processo de ensino e aprendizagem dos alunos surdos, e se este ocorre de forma a contribuir para a construção da identidade surda dos mesmos. Especificamente, objetivamos: refletir sobre a Língua Brasileira de Sinais como língua materna dos surdos; identificar a população surda do município investigado; conhecer o nível de formação dos professores que lidam com os alunos surdos; mensurar a abrangência do atendimento educacional especializado aos alunos surdos e verificar se as atividades desenvolvidas nesse atendimento, bem como as condições de inclusão no ensino regular, são favoráveis à construção da identidade do aluno surdo. A fim de garantir o alcance desses objetivos, adotamos como metodologia a pesquisa de natureza básica, a partir de um estudo bibliográfico fundamentado em publicações pertinentes ao tema, na análise de documentos que orientam o atendimento aos alunos com deficiência, e em levantamento realizado junto à Secretaria da Educação do município onde se realizou o estudo. Concluímos que há necessidade de um olhar mais atento por parte dos setores governamentais que implantam as políticas públicas inclusivas, com investimento na formação de professores para atendimento aos alunos surdos na sala de aula regular, bem como de ampliação do atendimento educacional especializado.

**Palavras-chave:** Língua Brasileira de Sinais, Surdez, Identidade surda, Inclusão.

### **INTRODUÇÃO**

A necessidade de melhorar a qualidade do atendimento às pessoas com deficiência, seja pelas instituições educativas seja em outras áreas, deram origem à criação e adequações das leis constitucionais, que visam favorecer a inclusão e a garantia dos direitos de forma igualitária. Com base nos preceitos legais, a inclusão escolar visa a abranger todas as pessoas, independentemente de suas habilidades ou deficiências, uma vez que a interação entre as diversidades só tende a beneficiar e a reforçar atitudes positivas por parte de todos: alunos, professores e comunidade em geral, destacando-se a importância de crescerem reconhecendo e respeitando as diferenças.

Nesse trabalho, enfocamos, especialmente, o aluno surdo por nos despertar o interesse de conhecer mais profundamente sua história de lutas para ter sua cultura reconhecida, a

começar pela sua própria família, estendendo-se à escola e aos demais ambientes de convivência.

No tocante à dificuldade das famílias em lidar com as crianças surdas, trazemos aqui percentual citado por Pereira (2011, p. 52), que indica que “cerca de 90% das crianças nascem em famílias ouvintes” e, enquanto ouvintes, desconhecem a língua de sinais, interagindo através da linguagem oral, inacessível às crianças surdas.

Diante dessa realidade, nada mais justo que, ao ingressarem na escola, as crianças surdas encontrem profissionais preparados para acolhê-los e respeitar suas diferenças, munidos de conhecimentos capazes de lhe ajudarem a progredir na linguagem de sinais, viabilizando assim, a construção de sua identidade enquanto pessoa surda, que possui uma língua que constitui sua cultura.

No entanto, a realidade que predomina em boa parte das escolas é a utilização da língua oral, devido ao professor desconhecer a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, e o surdo desconhecer a Língua Portuguesa, o que pressupõe a presença do profissional intérprete de LIBRAS. Porém, nem sempre a presença desse profissional existe e o resultado é a ocorrência, de fato, da exclusão do estudante surdo, embora este esteja incluído fisicamente em uma escola que se propõe para todos.

Assim, a relevância dessa pesquisa reside na necessidade de uma reflexão sobre as (in)adequadas formas de atendimento às pessoas surdas, que já trazem consigo um histórico de preconceitos e precariedade da educação recebida.

Nosso objetivo geral se constitui em investigar como ocorre o processo de ensino e aprendizagem dos alunos surdos, e se este ocorre de forma a contribuir para a construção da identidade surda dos mesmos. Especificamente, objetivamos: refletir sobre a Língua Brasileira de Sinais como língua materna dos surdos; identificar a população surda do município investigado; conhecer o nível de formação dos professores que lidam com os alunos surdos; mensurar a abrangência do atendimento educacional especializado aos alunos surdos e verificar se as atividades desenvolvidas nesse atendimento, bem como as condições de inclusão no ensino regular, são favoráveis à construção da identidade do aluno surdo.

Para tanto, adotamos como metodologia a pesquisa de natureza básica, a partir de um estudo bibliográfico fundamentado em publicações pertinentes ao tema, na análise de documentos que orientam o atendimento aos alunos com deficiência, e em levantamento realizado junto à Secretaria da Educação do Município de Acopiara, interior do Estado do Ceará, onde se realizou o presente estudo.

## REFERENCIAL TEÓRICO

### **Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS): a língua materna dos surdos**

No Brasil, cresce a cada dia o quantitativo de alunos surdos na Educação Básica das escolas públicas de ensino regular. Esse fato proporciona corriqueiramente diversas reflexões sobre o processo de ensino e aprendizagem voltado para esses alunos, tendo na linguagem um papel central diante da necessidade das interrelações sociais.

De acordo com o artigo 2º do Decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005, “considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS” (BRASIL, 2005).

Desse modo, a LIBRAS, oficializada pela Lei 10.436, de 24 de abril de 2002, é considerada a língua materna dos surdos e a língua portuguesa atua como segunda língua. Nessa perspectiva, temos no cenário nacional um grande desafio voltado para a educação linguística dos surdos, o ensino de duas línguas que possuem bases originárias distintas: a primeira de natureza visual-gestual e a segunda, oral-auditiva.

Vale ressaltar que muitas crianças surdas chegam à escola sem o menor conhecimento da língua de sinais, comunicando-se apenas por gestos aleatórios criados dentro do ambiente familiar. Conforme Pereira (2011, p. 52), “difícilmente as crianças surdas, de pais ouvintes, chegam à escola com língua desenvolvida, seja a de sinais, seja a portuguesa”. Isso aumenta ainda mais a responsabilidade das escolas e o papel da linguística brasileira, pois todas as pessoas, surdas ou ouvintes, necessitam de estratégias que lhes permitam compreender os sentidos das informações e reconhecerem como sujeitos que possuem identidade própria dentro da sociedade.

A LIBRAS é considerada uma língua porque possui estrutura gramatical própria, os seus sinais não são apenas gestos ou mímicas como muitas pessoas assim os definem, mas seguem parâmetros detalhadamente traçados para que todos consigam executar e mutuamente compreender. A Língua Brasileira de Sinais possui os seus níveis linguísticos: fonológico, morfológico, sintático, semântico, pragmático, apresentando como principal diferença em relação às outras línguas a modalidade que é visual-espacial, já que é realizada por meio de sinais que dependem de um ponto ou espaço de localização para serem executados. Por isso,

“sabemos que por meio da LIBRAS o surdo pode vir a adquirir uma língua própria e, conseqüentemente, todos os conceitos e ideias que são por ela transmitidos” (DELGADO; CAVALCANTE, 2011, p. 88).

Salientamos que a língua de sinais não é universal, pois como qualquer outra língua, ela apresenta variações de acordo com cada lugar, tendo, portanto, também a marca de regionalismos e dialetos. Além disso, cada país possui a sua própria língua sempre influenciada pelos aspectos culturais de seu povo.

### **A Educação de surdos no Brasil: breve panorama histórico**

A Língua Brasileira de Sinais originou-se na França, durante o século XV, e foi trazida ao Brasil, em 1852, pelo professor surdo francês Eduard Huet. Um órgão do Ministério da Educação (MEC), com a missão institucional de produzir, desenvolver e divulgar todos os possíveis conhecimentos científicos e tecnológicos na área da surdez por todo o país, além da plena socialização e do respeito às pessoas surdas, foi criado com a denominação de Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES), em 26 de setembro de 1857. Esse mesmo órgão estabeleceu o Oralismo em todas as disciplinas no ensino para surdos, cuja ideia principal defende que a melhor forma de ensinar o surdo é através da língua oral. Sobre isso, Sá (2002, p.58) diz que “o oralismo impõe a língua na modalidade oral, objetivando integrar o surdo na cultura ouvinte e o afastar da cultura surda”.

Com o passar do tempo, chega ao Brasil a chamada comunicação total, cuja base acredita na utilização de qualquer recurso linguístico com o intuito de facilitar a comunicação. Assim, o Oralismo, a quem se atribui uma considerável culpa do fracasso escolar das pessoas surdas, perde um pouco o espaço e surge mais uma tentativa no processo de ensino e aprendizagem dos surdos, dessa vez originando o denominado português sinalizado, gestos utilizados por aqueles que não conhecem a estrutura da língua de sinais. Capovilla e Raphael (2001, p. 1483) explicam que “a filosofia educacional da Comunicação Total (1981) advoga o uso de todos os meios que possam facilitar a comunicação, desde a fala sinalizada, passando por uma série de sistemas artificiais, até chegar aos sinais naturais da Língua de Sinais”.

Os resultados pouco satisfatórios de cada um desses métodos explanados até aqui fez com a educação voltada para os surdos adotasse o Bilinguismo, onde a LIBRAS aparece como língua materna e o português como segunda língua. O Bilinguismo é hoje o método mais utilizado nas escolas e é também aquele que mais valoriza as habilidades desempenhadas pelos alunos surdos, pois segundo Capovilla e Raphael (2001, p. 1486) o objetivo do

Bilinguismo é “levar o Surdo a desenvolver habilidades, primeiramente em sua Língua de Sinais natural e, subsequentemente, na língua escrita do país a que pertence”.

Em meio a essa busca por tantos métodos para a educação de surdos, o que não se pode negar é que ao longo da história eles sempre foram muito discriminados, chegando, inclusive, a serem considerados incapazes de aprender na Antiguidade, tendo inclusive a língua de sinais sido proibida em decisão tomada no Congresso de Milão em 1880. Porém, no Brasil, depois de muitos movimentos em prol da mudança de concepção de surdez, Pereira (2011, p. 53) destaca

[...] a aprovação da Lei Federal 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que prevê a formação de intérpretes de Língua de Sinais para possibilitar aos surdos o acesso à informação; da Lei Federal 10.436, de 24 de abril de 2002, que reconhece a Língua Brasileira de Sinais, como língua oficial das comunidades de surdos; e do Decreto Federal 5626 de dezembro de 2005, que regulamenta os dois documentos anteriores.

Com isso, vale lembrar que o Decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005, determina em seu artigo 3º que inclui a LIBRAS como disciplina obrigatória no currículo dos cursos de formação de professores e de profissionais da educação para o exercício do magistério e nos cursos de Fonoaudiologia. Esses reconhecimentos documentados já são grandes avanços, mas é preciso efetivá-los na prática, respeitando os direitos das pessoas surdas na busca por uma educação realmente igualitária e, acima de tudo, inclusiva e não excludente.

### **Reflexões sobre o Oralismo no contexto escolar dos surdos**

O Oralismo apresenta-se no contexto da educação escolar dos surdos como o primeiro método utilizado, ficando proibida, por causa de seu idealismo, qualquer outra forma de comunicação para as comunidades surdas logo após a sua implementação. Porém, pela “imposição” ao treino das habilidades orais, percebeu-se com o passar do tempo que os surdos continuavam sem aprender a ler e a escrever, poucos foram os avanços alcançados por meio do Oralismo.

Originado por volta do século XVIII, a partir das decisões no Congresso de Milão em 1880, o Oralismo pretendia “reabilitar” os surdos, já que a surdez era vista como uma patologia e, por isso, as comunidades surdas precisavam ser oralizadas, ou seja, tinham que aprender a falar para o convívio social. Esse método defende a língua falada como prioridade para a comunicação entre os sujeitos, portanto sendo algo indispensável para a formação integral também das pessoas surdas. As ideias oralistas causaram falta de estímulo nos surdos



em relação aos estudos e, conseqüentemente, a evasão escolar destes, pois a maioria não conseguia desenvolver a fala como era solicitado pelas instituições de ensino nesse período.

Sobre as metodologias do Oralismo, Capovilla e Raphael (2001, p. 1481-1482) revelam que o Oralismo não obteve sucesso em seus objetivos, “quer em termos de desenvolvimento da fala, quer da leitura e escrita”, acrescentando que “apenas um pequeno percentual daqueles que perderam a audição precocemente consegue oralizar de modo suficientemente inteligível a terceiros”.

Hoje, com tantas discussões e pesquisas sobre a educação de surdos é praticamente impossível pensar o método Oralista presente nas escolas que buscam um ensino inclusivo, afinal pelos fatos que marcaram a história dos surdos esse método muito mais os excluiu do que os envolveu numa escola verdadeiramente cidadã.

### **Bilinguismo: primazia de uma língua sobre a outra?**

Moura e Vieira (2011) revelam que o bilinguismo surge como uma proposta de intervenção educacional com a finalidade de atender as especificidades linguísticas dos alunos surdos. A metodologia bilíngue na educação dos surdos, envolve no contexto escolar o uso de duas línguas, a língua de sinais para a sua comunicação, como mediadora da aprendizagem, e a língua portuguesa, para o desenvolvimento da leitura e da produção de textos escritos. Assim, “a criança surda pode tornar-se autora da própria escrita através da valorização da sua língua materna” (DELGADO; CAVALCANTE, 2011, p. 88).

A proposta de ensino de duas línguas gera preocupações em relação à construção da identidade cultural e social dos surdos, já que ele terá como língua materna a língua de sinais e como segunda língua, a língua portuguesa. Segundo Santana (2007), o ensino bilíngue surge partindo da tentativa de fugir da necessidade de optar entre uma língua de base visuomanual, que evidencia a surdez como deficiência, e a outra de base audioverbal, que reflete a normalidade, proporcionando, assim, a aquisição das duas línguas para o surdo tornando-o uma pessoa bilíngue, sendo atribuída aos pais a responsabilidade de possibilitar à criança meios de adquirir tais línguas.

O surgimento do bilinguismo se deu por volta de 1980, fundamentando-se no acesso da criança o mais precocemente possível com as duas línguas anteriormente citadas, cada uma assimilada dentro das suas diferenças estruturais. De acordo com Delgado e Cavalcante (2011) dentre as funções da escola frente ao ensino bilíngue está a de encontrar estratégias

político-pedagógicas para que essas duas línguas co-existam no mesmo espaço escolar de forma a contribuírem para o pleno desenvolvimento da pessoa surda.

Nesse contexto, é importante ressaltar também que o professor que assumir esta tarefa estará ciente da necessidade de aprender a Língua Brasileira de Sinais. Tal fato ainda está distante da nossa realidade, tendo em vista que essa aprendizagem da LIBRAS não é tão presente entre os professores da rede regular de ensino básico.

Portanto, o que temos na educação bilíngue não é a primazia de uma língua sobre a outra, mas sim um elo entre ambas na busca da formação mais completa dos alunos surdos, dando a eles um espaço mais evidente na sociedade, merecido e necessário para a sua atuação cidadã e a para a construção de sua identidade surda.

## **METODOLOGIA**

Para a classificação desta pesquisa, utilizamo-nos dos preceitos teóricos de Prodanov e Freitas (2013). Do ponto de vista de sua natureza, é uma pesquisa básica, caracterizado pela produção de conhecimentos novos na área em que se propõe o estudo.

Do ponto de vista de seus objetivos, configura-se como pesquisa descritiva, visto que observa, registra, analisa e ordena dados, sem interferência do pesquisador.

Quanto aos procedimentos técnicos, executamos uma pesquisa bibliográfica, fundamentada em publicações sobre o assunto; documental, considerando que fizemos análise das leis e decretos que estabelecem e asseguram os direitos às pessoas com deficiência, ao mesmo tempo em que orientam as instituições educativas quanto ao atendimento educacional especializado; e levantamento, a partir do preenchimento de um formulário, junto à Secretaria da Educação do Município de Acopiara-CE, visando conhecer os dados relacionados à inclusão de alunos surdos e à forma de atendimentos destes pelas instituições escolares.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Nossa pesquisa tem como alvo os alunos da Rede Pública Municipal de Ensino, composta por 9.452 alunos regularmente matriculados e 551 docentes, distribuídos em 40 escolas, sendo 29 localizadas na zona rural e 11 na zona urbana do município.

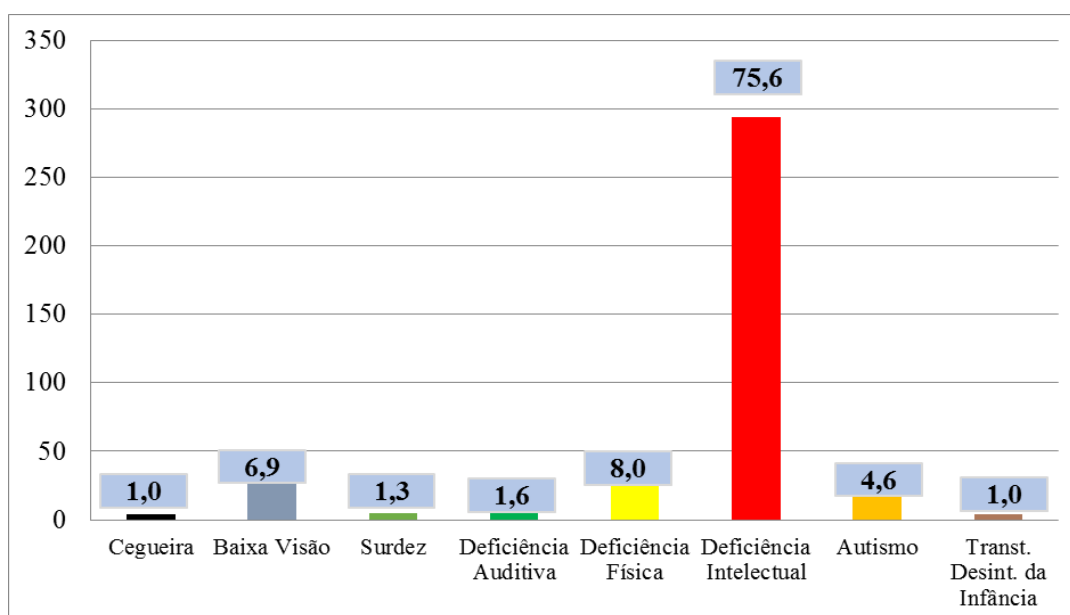
Além da aquisição dessas informações, preenchemos um formulário, com dados específicos sobre o tema estudado. Os resultados são apresentados a seguir, por meio de

gráficos, quando consideramos que facilita a visualização e compreensão dos resultados, ou de forma descritiva, quando consideramos mais conveniente.

Entre os 9.452 alunos matriculados no Ensino Regular, encontram-se incluídos 371 alunos com deficiência, que perfazem um total de 4% dos discentes, nas escolas da zona rural e urbana, atendendo ao que estabelece o Decreto Nº 6.094, de 24 de abril de 2007, que dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, e em seu artigo 2º, estabelece a garantia “do acesso e permanência das pessoas com necessidades educacionais especiais nas classes comuns do ensino regular, fortalecendo a inclusão educacional nas escolas públicas”.

Além desse Decreto, foi instituída em 6 de julho de 2015 a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, de Nº 13.146, “destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania”.

**Gráfico 1 – Alunos por tipo de deficiência**



Fonte: Secretaria Municipal da Educação. Acopiara-CE. 2017

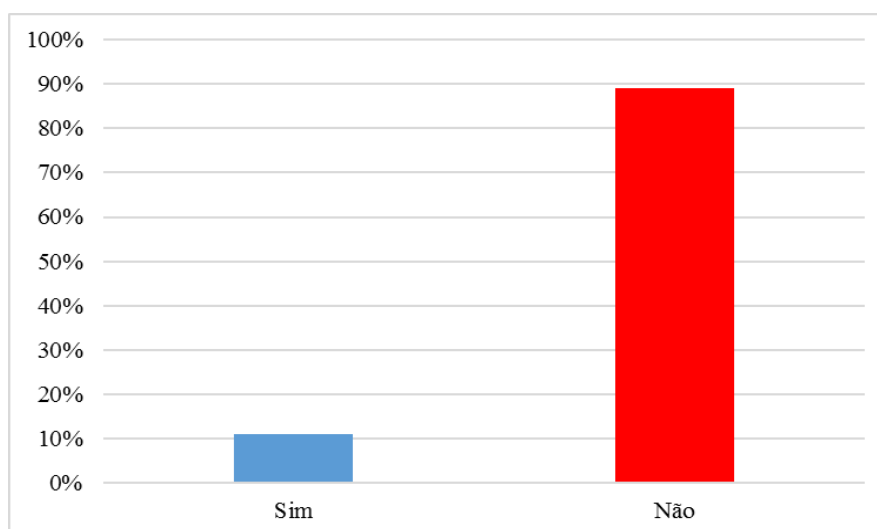
De acordo com o artigo 2º, da Lei Nº 13.146, classificamos como pessoa com deficiência “aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas”.

Conforme os dados coletados e expostos no gráfico acima, dos alunos classificados como deficientes, 1,3% têm sua deficiência configurada como surdez. É importante notar,



ainda, que 1,6% são categorizados como deficientes auditivos, que merecem também receber atendimento especializado, considerando que, Sacks (1998) apud Delgado e Cavalcante (2011, p. 78-79) menciona que o termo “surdo” é muito abrangente, pois nos impede de levar em conta os variados graus de surdez. Segundo o autor, há os que têm “dificuldade para ouvir”, o que seria uma surdez parcial, e os “seriamente surdos”, que estão com a condição de surdez total.

**Gráfico 2 – Professores do Ensino Regular com Cursos em Educação Especial**



Fonte: Secretaria Municipal da Educação. Acopiara-CE. 2017

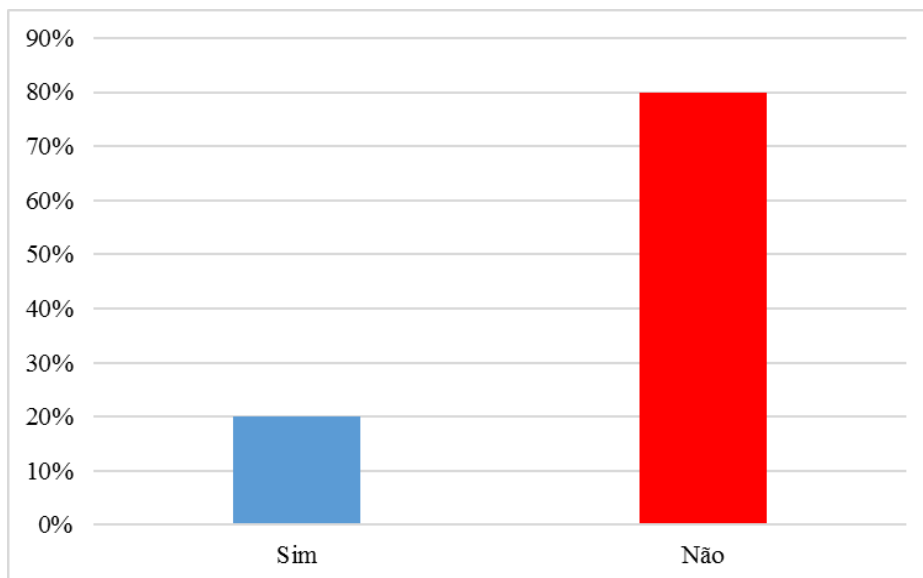
Diante do gráfico acima, observamos que nas classes de ensino regular que têm alunos surdos incluídos, apenas 11% dos professores possuem cursos da área da Educação Especial. Oliveira (2003, p. 197) chama a atenção para o fato de que apesar do avanço ocorrido em formações na área da Educação de Surdos, “a formação dos professores e professoras parece ter muito o que fazer, o que avançar, o que cada vez mais se torna um desafio continuar a instigar, a investigar, a buscar caminhos para tal especificidade”.

Outro questionamento girou em torno da existência de profissional intérprete de Libras nas escolas, considerando que nas turmas em que o professor não possui formação inicial ou continuada para o ensino de surdos, há necessidade desse profissional. No entanto, fomos informados que o município não dispõe de profissional para exercer essa função.

De acordo com a Lei Nº 13.146, artigo 28, inciso XI, incumbe ao poder público assegurar “formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio”. No entanto, o que vemos, na realidade, é que a inclusão ainda ocorre de forma

precária, o que dificulta a construção da identidade surda, uma vez que, na falta desse profissional, o aluno é privado do ensino da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, e acaba sendo submetido à linguagem oral pelos ouvintes, que para ele, é inacessível.

**Gráfico 3 – Alunos atendidos pelo Atendimento Educacional Especializado**



Fonte: Secretaria Municipal da Educação. Acopiara-CE. 2017

O Atendimento Educacional Especializado – AEE é assegurado pelo Decreto Nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, com a premissa de integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família para garantir pleno acesso e participação dos estudantes, atender às necessidades específicas das pessoas público-alvo da educação especial, e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas.

Contudo, observamos, a partir dos dados apresentados no gráfico, que somente 20% dos estudantes surdos, estão sendo atendidos pelo AEE, ficando clara a necessidade de expandir a implementação desse atendimento.

Investigamos sobre a formação do professor que atende a esse percentual de alunos e obtivemos a informação de que o mesmo é licenciado em Pedagogia e possui curso de formação continuada em Educação Especial.

Para concluir, buscamos conhecer as atividades que são desenvolvidas com os discentes no AEE e, segundo o que coletamos, são as seguintes: Estratégias para o desenvolvimento de processos mentais; Técnicas de orientação e mobilidade; Ensino da Língua Brasileira de Sinais – Libras; Estratégias para enriquecimento curricular; Ensino da Língua Portuguesa na modalidade escrita; Estratégias para autonomia no ambiente escolar.

Analisando as atividades elencadas, destacamos a presença do Bilinguismo, quando são apontados o ensino da LIBRAS e da Língua Portuguesa na modalidade escrita. Em geral, observamos que a execução dessas atividades visa ao cumprimento dos objetivos do AEE, estabelecidos pelo Decreto Nº 7.611, artigo 3º:

- I - prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes;
- II - garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular;
- III - fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e
- IV - assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino.

Com base nesses dados e no referencial teórico que subsidiou a discussão o ensino e aprendizagem de surdos, delineamos nossas conclusões a respeito do presente estudo.

## **CONCLUSÕES**

A realização desta pesquisa nos fez constatar que, apesar de já terem superado uma história de preconceitos e imensas dificuldades, as pessoas surdas ainda não estão verdadeiramente incluídas no ensino regular, considerando a carência relativa à formação de professores capazes de contribuir para a construção da identidade surda dos alunos.

No espaço escolar, ainda há carência de conhecimentos da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS – por parte dos profissionais que recebem os alunos surdos no ensino regular, bem como carência de profissionais intérpretes, como alternativa para suprir essa carência.

Constatamos, ainda, que as atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado – AEE – estão em conformidade com os objetivos estabelecidos pela legislação que rege a educação das pessoas com deficiência. No entanto, ainda há necessidade de ampliar a oferta desse atendimento, a fim de garantir que todos tenham acesso ao que lhe é de direito, a partir da execução de práticas significativas para o ensino de surdos, tanto na língua de sinais como língua materna, como na língua portuguesa como segunda língua.

Por fim, concluímos que há necessidade de um olhar mais atencioso por parte dos setores governamentais que implantam as políticas públicas inclusivas, para que possamos testemunhar reais condições favoráveis à construção da identidade do aluno surdo. É preciso transformar as tantas propostas existentes no campo da pesquisa hoje em ações concretas,

efetivas, para verdadeiramente incluirmos os alunos surdos num contexto significativo da educação escolar.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei Nº 13.146**, de 6 de julho de 2015. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm). Acesso em: 05 ago 2017.

\_\_\_\_\_. **Lei Nº 10.436**, de 24 de abril de 2002. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/L10436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10436.htm). Acesso em: 05 ago 2017.

\_\_\_\_\_. **Decreto Nº 7.611**, de 17 de novembro de 2011. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm#art11](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm#art11). Acesso em: 05 ago 2017.

\_\_\_\_\_. **Decreto Nº 6.094**, de 24 de abril de 2007. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm). Acesso em: 05 ago 2017.

\_\_\_\_\_. **Decreto Nº 5.626**, de 22 de dezembro de 2005. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2005/decreto-5626-22-dezembro-2005-539842-publicacaooriginal-39399-pe.html>. Acesso em: 05 ago 2017.

CAPOVILLA, F. C.; RAPHAEL, W. D.; **Dicionário enciclopédico ilustrado trilingüe da Língua de Sinais Brasileira**. 2 ed. São Paulo, Edusp. p. 1479 – 1487. Vol. 1. 2001.

DELGADO, Isabelle Cahino; CAVALCANTE, Marianne Carvalho B. A construção do aprendiz surdo na perspectiva da alfabetização e do letramento. In: FARIA, Evangelina Maria de B.; CAVALCANTE, Marianne Carvalho B. **Desafios para uma nova escola: um olhar sobre o processo ensino-aprendizagem de surdos**. João Pessoa-PB: Editora da UFPB, 2011.

MOURA, Débora Rodrigues; VIEIRA, Claudia Regina. **A atual Proposta Bilíngue para Educação de Surdos em prol de uma Educação Inclusiva**. Disponível em: [http://revista.pandorabrasil.com/revista\\_pandora/seculo/debora\\_claudia.pdf](http://revista.pandorabrasil.com/revista_pandora/seculo/debora_claudia.pdf). Acesso em: 09 de set. de 2017.

PEREIRA, Maria Cristina da C. Reflexões sobre a escrita de alunos surdos expostos à abordagem bilíngue de educação. In: FARIA, Evangelina Maria de B.; CAVALCANTE, Marianne Carvalho B. **Desafios para uma nova escola: um olhar sobre o processo ensino-aprendizagem de surdos**. João Pessoa-PB: Editora da UFPB, 2011.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2 ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

SÁ, Nídia Regina L. de; **Cultura, Poder e Educação de Surdos**. Manaus: Universidade Federal do Amazonas, 2002.

SANTANA, A. P. **Surdez e Linguagem: aspectos e implicações neurolinguísticas**. São Paulo: Plexus, 2007.