

AS POLITICAS PUBLICAS EDUCACIONAIS E SUA CONTRIBUIÇÃO AO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE ALUNOS SURDOS EM ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL NO CEARA

Raqueline Chaves de Araújo (1); Jackeline Sousa Silva (2); Pablo Eduardo Gonçalves Saturnino (3); Maria Venâncio Lima (4)

Universidade Federal de Campina Grande. E-mails: raqueline.chaves@hotmail.com (1); jackeliness23@hotmail.com (2); pbegs@hotmail.com (3); mariavenancio01@gmail.com (4)

Resumo: O presente trabalho tem como objeto de estudo as políticas públicas voltadas para o processo de ensino e aprendizagem de alunos surdos. O campo da pesquisa é uma Escola de Ensino Médio em Tempo Integral, da rede estadual do Ceará. Os sujeitos participantes são professores, alunos, núcleo gestor e intérprete de LIBRAS. Em meio a tantos desafios relacionados ao tema em questão, temos como objetivo geral investigar a implementação de Políticas Educacionais de Inclusão vigentes no país ocorridas na referida escola, tendo como base os pressupostos legais que definem a Educação Inclusiva, e se estas contribuem para o desenvolvimento integral do aluno surdo no processo de ensino e aprendizagem. Assim, como objetivos específicos, pretendemos refletir sobre a importância do ensino de LIBRAS como língua materna dos surdos; identificar a disponibilidade de recursos e materiais necessários ao acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem de LIBRAS; e verificar o nível de formação dos docentes que lidam com alunos surdos, bem como o preparo destes diante da perspectiva da educação inclusiva. Quanto à metodologia, trata-se de um estudo de caso, baseado também em referencial bibliográfico, realizado por meio de pesquisa básica, com objetivo descritivo e explicativo, de natureza qualitativa e quantitativa. Como coleta de dados, utilizou-se o método da observação, entrevistas e aplicação de questionário. Os resultados advindos dessa pesquisa nos permitem revelar como as políticas públicas criadas e implementadas para o atendimento a alunos surdos têm sido favoráveis ao desenvolvimento dos mesmos frente aos diversos desafios encontrados no ambiente pedagógico.

Palavras-chave: Políticas públicas, Surdos, Educação Inclusiva, Tempo Integral, Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

Os temas relacionados à Educação e à Surdez são muito discutidos no meio acadêmico, porém ainda pouco vivenciados de fato nas escolas públicas brasileiras. Notadamente, diante de diversas pesquisas já realizadas, podemos perceber os inúmeros desafios que os surdos enfrentam na aquisição dos conhecimentos dentro das instituições de ensino desse país.

A inclusão legalmente é uma realidade, mas precisa, na prática, contribuir para o desenvolvimento integral do educando com necessidades especiais. Romper as barreiras do preconceito, quebrar os obstáculos burocráticos no âmbito da formação e atuação docente, firmar passos na caminhada rumo à construção de um processo de ensino e aprendizagem democrático e justo, são apenas alguns dos empecilhos que aparecem ao longo das discussões acerca do tema em questão.

Para tanto, é necessário conhecer verdadeiramente o que acontece no espaço pedagógico da escola em relação ao acompanhamento dos alunos surdos. Assim, escolhemos como campo de pesquisa a Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Padre José Alves de Macêdo, localizada em Icó, Ceará, regida pela Rede Estadual de Ensino, cuja matrícula é estimada em aproximadamente 476 alunos, onde destes, 1 é surdo.

Nesse contexto, analisaremos como é o acesso desse aluno surdo aos conhecimentos das mais diversas áreas, o quanto está de acordo com o que prevê a Lei e o quanto a comunidade escolar incorpora a ideia da Educação Inclusiva.

Para fomentar a discussão, tomaremos como referencial teórico as leis brasileiras que se aplicam ao tema, bem como os estudos e pesquisa realizados por renomados autores da área, tais como Faria e Cavalcante (2011); Sá (2002); Santana (2007), Silva, Araújo e Alves (2017), entre outros.

A educação voltada para alunos surdos não deve só existir, mas deve existir com excelência, visando à aprendizagem verdadeiramente significativa. Não há mais como “fingir” a presença de discentes com necessidades especiais no ambiente da escola regular, ainda mais quando essa escola funciona em tempo integral, buscando uma totalidade cada vez mais dinâmica na formação completa dos indivíduos que dela fazem parte. Nesse sentido, Mantoan (2006) revela que a educação como direito de todos não pode ser traduzida meramente como obrigação de matricular e manter alunos com necessidades especiais em classes comuns, é preciso qualidade no ensino para que não haja recrudescimento da rejeição.

Diante desse contexto, é perceptível a necessidade de melhorar a qualidade do ensino ofertado aos surdos nas escolas regulares. Para isso, todos os que compõem a comunidade escolar devem estar preparados para lidar com as diferenças, assegurando a identidade da escola como um ambiente pedagógico e de reflexão. Portanto, propusemo-nos, por meio desse trabalho investigativo, a responder a seguinte pergunta: a implementação de políticas públicas de inclusão de alunos surdos no contexto de uma escola estadual de tempo integral tem sido favorável e verdadeiramente eficaz para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem?

Em meio a tantos desafios relacionados ao tema em questão, a pesquisa tem como objetivo geral: investigar a implementação de Políticas Educacionais de Inclusão vigentes no país ocorridas na referida escola, tendo como base os pressupostos legais que definem a Educação Inclusiva, e se estas contribuem para o desenvolvimento integral do aluno surdo no processo de ensino e aprendizagem. Assim, como objetivos específicos, o estudo pretende refletir sobre a importância do ensino de Libras como língua materna dos surdos; identificar a

disponibilidade de recursos e materiais necessários ao acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem da LIBRAS; e verificar o nível de formação dos docentes que lidam com alunos surdos, bem como o preparo destes diante da perspectiva da educação inclusiva na escola democrática.

Para o alcance desses objetivos, traçamos a metodologia delineada a seguir.

METODOLOGIA

Este estudo é de natureza básica, embasado por publicações relevantes ao tema, na análise de documentos legais que orientam o atendimento aos alunos surdos, bem como por meio de aplicação de questionários à comunidade escolar, entrevistas com a comunidade envolvida e da análise do Projeto Político-pedagógico da escola, no que tange os aspectos da temática abordada. De acordo com Prodanov e Freitas (2013), a pesquisa básica pretende gerar conhecimentos novos para o avanço dos estudos sobre a temática, além de envolver verdades e interesses universais.

O objetivo do trabalho é descritivo, já que o pesquisador registra e descreve os dados sem interferir neles e utiliza questionários como forma de levantamento de dados, e explicativo, já que aprofunda o conhecimento da realidade porque explica a razão, o porquê das coisas (GIL, 2008).

Trata-se, ainda, de uma pesquisa de natureza qualitativa. Além disso, caracteriza-se como uma pesquisa de campo, pois está diretamente contextualizado com o processo investigado. A escolha do campo se deu por ser uma escola de tempo integral, cuja matrícula apresenta aluno surdo. É também quantitativa, pois requer o uso de técnicas de estatística, procurando traduzir em números os conhecimentos gerados pelos pesquisadores.

Como participantes da pesquisa, integram os dados: o núcleo gestor, os professores, um intérprete de LIBRAS e os alunos (surdos e ouvintes).

Como critérios para coleta de dados, realizamos o método da observação das aulas, com a devida autorização das partes. Além disso, foram realizadas entrevistas e conversas com os discentes, a fim de conhecer mais especificamente o funcionamento do processo de ensino e aprendizagem voltado para a questão investigada. Além disso, aplicamos um questionário com questões objetivas voltadas para o ensino e a convivência com os surdos.

Por fim, Gil (2008) explica que coleta de dados compreende o conjunto de informações que serão coletadas. Daí a sua importância, já que a partir dela o pesquisador

busca respostas para os questionamentos levantados ao longo da pesquisa em comparação com as teorias propostas por especialistas envolvendo a temática estudada.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O papel das políticas públicas e a inclusão escolar

Com o crescente aumento no quantitativo de alunos com necessidades especiais na Educação Básica das escolas públicas brasileiras de ensino regular, cresce também a responsabilidade da oferta de um processo de ensino e aprendizagem dentro das perspectivas da inclusão. Por isso, para Mantoan, Prieto e Arantes (2006), é preciso primeiramente compreender os conceitos que envolvem a temática em questão.

O planejamento e a implantação de políticas públicas educacionais para atender a alunos com necessidades educacionais especiais requerem domínio conceitual sobre inclusão escolar e sobre as solicitações recorrentes de sua adoção enquanto princípio ético-político, bem como a clara definição dos princípios e diretrizes nos planos e programas elaborados, permitindo a (re)definição dos papéis da educação especial e do *locus* do atendimento desse alunado. (MANTOAN; PRIETO; ARANTES; 2006, p. 35).

Nesse contexto, é relevante discutirmos como as políticas públicas criadas e implementadas para o atendimento a alunos surdos, foco principal dessa pesquisa, têm sido favoráveis ao desenvolvimento dos mesmos frente aos diversos desafios encontrados na escola. Conforme Silva, Araújo e Alves (2017), “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.”

A comunicação é o objetivo fundamental da linguagem, por isso surge como elemento questionador no universo da inclusão escolar de alunos surdos, cuja necessidade de compreensão se dá por meio da Língua Brasileira de Sinais, já bastante conhecida, mas ainda pouco desenvolvida na sociedade.

Assim, a escola precisa se reinventar e dentro das políticas públicas educacionais se envolver como entidade que promove um processo de ensino e aprendizagem que não é apenas ofertado, mas que é ofertado de forma qualificada e igualitária.

Não é por menos que a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva defende que todos os alunos com algum tipo de deficiência sensorial, intelectual, física, altas habilidades e transtornos do desenvolvimento têm o direito de matricular-se e frequentar o ensino comum como os demais alunos de mesma idade

(BRASIL, 2008). Portanto, ao aluno surdo não basta estar matriculado, ele deve estar inserido com sentimento de pertença, tanto da escola para com ele, como dele para com a escola.

No tocante à educação de surdos, pesquisadores com significativas pesquisas na área estudada (GOLDFELD, 1997; QUADROS, 1997; SKLIAR, 1997, FERNANDES, 2007), defendem que a escolarização dos alunos surdos deva ocorrer na perspectiva do bilinguismo, em que sua aprendizagem é mediada pela língua de sinais, a primeira língua (L1) do surdo e, a Língua Portuguesa na modalidade escrita, como a segunda língua (L2). Prioritariamente, desse modo, o ensino do bilinguismo deveria iniciar já nas etapas da Educação Infantil e se intensificar cada vez mais nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Considerando tais afirmações, ao adentrar na etapa do Ensino Médio o aluno surdo já estaria escolarizado com a sua língua, a LIBRAS, e com a língua trabalhada com os ouvintes, o Português. Porém, isso nem sempre acontece, já que as escolas públicas de Ensino Fundamental muitas vezes não dispõem de especialistas na área para fazer o acompanhamento pedagógico necessário. Soma-se a tal fato, a resistência, por vezes, de determinados governos em tratar o assunto com a importância que ele se apresenta na sociedade.

Diante disso, e levando em conta os dados do Censo Escolar da Educação Básica 2017, divulgados pelo Ministério da Educação (MEC), de que o índice de inclusão de pessoas com deficiência em classes regulares, o que é recomendado, passou de 85,5% em 2013 para 90,9% em 2017, mas que a maior parte dos alunos com deficiência, no entanto, não tem acesso ao atendimento educacional especializado, sendo apenas 40,1% usuários desse serviço, é preciso rever, nesse caso, o conceito de Educação Inclusiva, pois esta não se refere simplesmente a tornar as escolas acessíveis.

Uma escola inclusiva trata-se, na sua amplitude, de um ambiente proativo na identificação das barreiras e obstáculos que os estudantes encontram na tentativa de acesso a oportunidades de educação de qualidade, bem como na eliminação das barreiras e obstáculos que levam à exclusão.

Com isso, as políticas públicas educacionais assumem um papel fundamental no desenvolvimento de ações voltadas para a inclusão eficaz de alunos surdos nas escolas regulares, atentando-se não só para a garantia da matrícula, mas principalmente para a permanência e o crescimento integral destes. A partir daí, as instituições de ensino farão valer o que afirma a Declaração de Salamanca (1994, p. 9) na qual consta que as “escolas regulares com orientação para a Educação Inclusiva permitem uma real educação para todos”.

O Brasil e a educação de surdos: panorama histórico

Surgida na França durante o século XV e trazida ao Brasil em 1852, pelo professor surdo francês Eduard Huet, a Língua de Sinais ganha cada vez mais espaço e importância no contexto da educação inclusiva que perpassa a barreira não só das dificuldades frente às deficiências, mas principalmente do preconceito e da omissão da sociedade diante da real existência de uma comunidade surda, que busca com mais vivacidade a sua participação em todos os seguimentos sociais.

Objetivando desenvolver e propagar os conhecimentos na área da surdez a toda a população brasileira, o Ministério da Educação (MEC), criou em 26 de setembro de 1857, um órgão denominado Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES), que viria associar as pesquisas científicas sobre tais aspectos com a socialização e o respeito às pessoas surdas. Porém, o INES estabeleceu o oralismo como método a ser utilizado no ensino voltado aos surdos, cuja abordagem está direcionada a aprendizagem por meio da língua oral. Concordamos com Sá (2002, p.58) quando afirma que “o oralismo impõe a língua na modalidade oral, objetivando integrar o surdo na cultura ouvinte e o afastar da cultura surda”.

Dada a afirmação e a sua relevância, o oralismo pouco avançou diante da necessidade que o processo de ensino e aprendizagem requer. Logo, percebeu-se que os surdos continuavam com dificuldades na aquisição da leitura e no desenvolvimento da escrita. Tal episódio provou imediata reação que culminou no alto índice de evasão escolar da comunidade surda, já que estes não encontravam estímulo para aprender uma linguagem que não era própria de sua vivência.

O notório fracasso do oralismo proporcionou a chegada ao Brasil de mais um método na tentativa de proporcionar a comunicação e, conseqüentemente, a aprendizagem dos surdos no ambiente escolar. O referido método foi denominado de Comunicação Total (1981), que segundo Capovilla e Raphael (2001, p. 1483), trata-se de uma filosofia educacional que “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”.

Com o resultado pouco satisfatório dos métodos acima citados, o Brasil passou a adotar o Bilinguismo na educação voltada para as pessoas surdas. Utilizado como método principal de ensino até hoje nas escolas brasileiras.

Vale ressaltar, que em meio a todo esse cenário nacional, ao longo de toda a história da educação desse país, a cada busca pelo método mais eficaz de ensino, a comunidade surda sentia na pele a desvalorização e o preconceito apenas pela condição de não-ouvinte.

Considerados incapazes de aprender durante a Antiguidade, tendo a língua de sinais proibida de ser usada através de uma decisão do Congresso de Milão em 1880, tendo a oralização “imposta” como método de aprendizagem, somados a tantos outros atos discriminatórios por parte da sociedade como um todo, os surdos conquistaram os seus direitos de inclusão escolar depois da realização de muitas manifestações em prol de uma nova maneira de encarar a surdez.

Por isso, é importante destacar que a aprovação da Lei Federal 10. 098, de 19 de dezembro de 2000, que prevê a formação de interpretes 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, foi, de fato, um marco na história não só das pessoas surdas, mas primordialmente de um país marcado por tantos episódios de exclusão.

Mesmo reconhecendo o avanço na aprovação desses documentos, não podemos esquecer da importância ainda maior de torná-los evidentes na prática, no cotidiano das nossas escolas, para que possamos trilhar caminhos educacionais que respeitem os direitos dos surdos e que ofereça um ensino igualitário e inclusivo, proporcionando uma aprendizagem significativa mesmo em meio a tantos desafios ainda impostos.

A educação de tempo integral voltada para o aluno surdo

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB), de 1996, afirma que o Ensino Fundamental deveria ser ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino (artigo 34, § 2º). Em 2014, o PNE – Plano Nacional de Educação – reforça essas diretrizes anteriores, indicando estratégias e instituindo prazos.

Quando falamos Em Educação Integral, devemos nos reportar à educação em sua totalidade, que envolve o desenvolvimento dos aspectos cognitivos, assim como também dos aspectos socioemocionais. A essa totalidade soma-se o aumento do tempo em que o aluno passa na escola.

Nessa vertente, em 2016, o Governo do Estado do Ceará implantou pouco mais de 40 escolas com a estrutura pedagógica do Tempo Integral no Ensino Médio, a fim de melhorar os

índices de rendimento escolar dos estudantes. Com a preocupação de conseguir manter o maior percentual possível de alunos matriculados e frequentando até o final do ano letivo, essa nova organização escolar esboçou uma preocupação ainda maior com relação aos alunos com necessidades especiais. Afinal, a escola agora mais do que nunca precisa “fazer sentido” para ser atrativa.

Vygotsky (1989), em seus estudos sobre o desenvolvimento e aprendizagem, sustenta que o homem como ser racional, movido pelas emoções, constrói sua identidade a partir do estímulo que o meio favorece e lhe oferece, cria sua base constitucional como sujeito através das relações sociais que experimenta. A escola está entre essas relações, principalmente sendo ela de tempo integral, onde o aluno passa a maior parte do seu dia.

A identidade surda foi sendo construída ao longo dos anos de luta para garantir os seus direitos através das políticas públicas. Nessa perspectiva, a escola de tempo integral cearense que recebe alunos surdos, assim como qualquer outra escola, tem obrigação de garantir o acompanhamento de um intérprete de sinais.

Além disso, em sua proposta curricular pode ofertar por meio das temáticas eletivas, disciplinas optativas, o ensino de LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais – para os ouvintes, demonstrando a valorização das pessoas surdas e oportunizando a todos o conhecimento do universo surdo, proporcionando, ainda, uma comunicação entre todos os alunos mais sólida e eficaz, pautada no viés da inclusão.

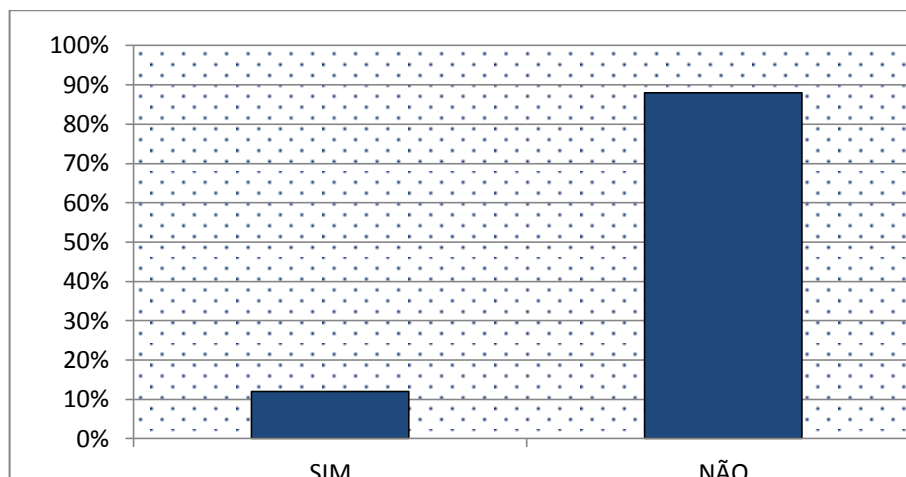
Porém, nem sempre é fácil efetivar a contratação de uma pessoa especializada em LIBRAS. Há ainda um déficit significativo de profissionais na área, principalmente quando se trata de uma região interiorana, onde o acesso a cursos desse porte ainda não é do nível desejado, como também o interesse das pessoas nessa área ainda está longe de suprir todas as carências existentes. Isso vai em direção oposta ao que diz a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB, nº 9394/1996) ao estabelecer que os sistemas de ensino devam assegurar, principalmente, professores especializados ou devidamente capacitados, que possam atuar com qualquer pessoa especial na sala de aula.

Além dessa dificuldade na contratação de intérpretes de LIBRAS, há ainda o despreparo dos professores da rede regular para lidar com tais especificidades. Para Schwartzman (apud SILVA, 2000, p.39), os professores da rede regular de ensino não têm sido preparados para a tarefa de lidar com crianças com necessidades educativas especiais e, se não há preparação, por mais que os métodos utilizados sejam bons, as chances de sucesso são muito limitadas. Tal fato torna a missão de manter o aluno surdo na escola mais árdua ainda. Afinal, sem intérprete para mediar a comunicação e sem professores que o

compreendam de fato, o processo de ensino e aprendizagem torna-se falho e pode trazer como consequência a evasão desse aluno.

O gráfico a seguir mostra o quantitativo, em percentuais, de professores da escola pesquisada, que estão em efetiva regência de sala de aula, e que possuem cursos na área da Educação Inclusiva.

Gráfico 1 – Professores do Ensino Regular com cursos em Educação Especial



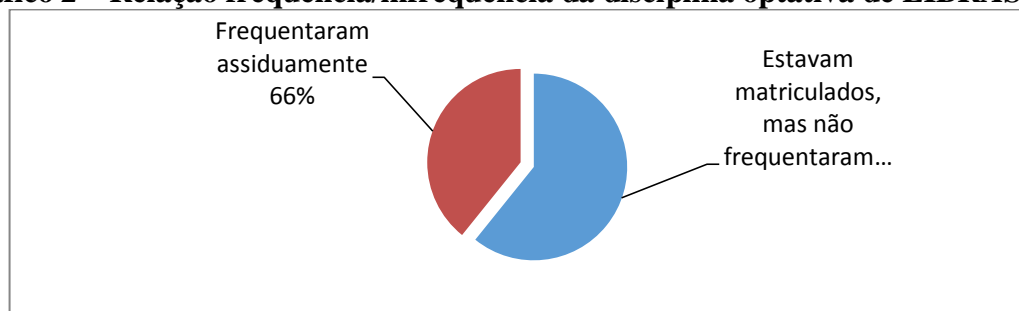
Fonte: EEMTI Padre José Alves de Macêdo, Icó-CE

É extremamente relevante citar que a escola de tempo integral investigada dispõe de intérprete de LIBRAS, mas a mesma passou 1 ano e 6 meses sem a ajuda desse profissional porque ninguém aparecia para o preenchimento da vaga. Hoje, além do intérprete e de um currículo adaptado aos alunos surdos, com a inclusão da LIBRAS, a cada semestre em 2 disciplinas optativas e em 1 clube estudantil, composto apenas por alunos para desenvolver o protagonismo, a escola investigada nessa pesquisa dispõe de jogos educativos direcionados a aprendizagem de LIBRAS.

Acrescentamos que recentemente, em uma das ações das temáticas eletivas teve os seus ambientes sinalizados com plaquinhas contendo a datilologia, que trata do alfabeto manual dos surdos, e os sinais relacionados a cada local indicado. É válido citar que as eletivas voltadas à língua brasileira de sinais não é ministrada pelo intérprete e sim por professores com cursos na área.

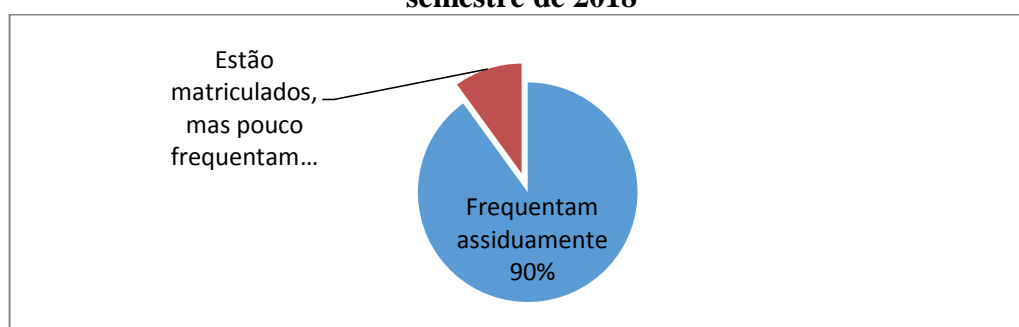
A seguir, apresentamos gráficos que mostram o quantitativo de alunos, em percentuais, que participaram das temáticas eletivas optativas de Libras no ano de 2017, e o quantitativo de alunos que participaram das mesmas eletivas no 1º semestre de 2018, levando em consideração que em 2017 eram 100 vagas no total por semestre, já em 2018 são ofertadas 90 vagas no total geral dessas eletivas.

Gráfico 2 – Relação frequência/infrequência da disciplina optativa de LIBRAS 2017



Fonte: EEMTI Padre José Alves de Macêdo, Icó-CE

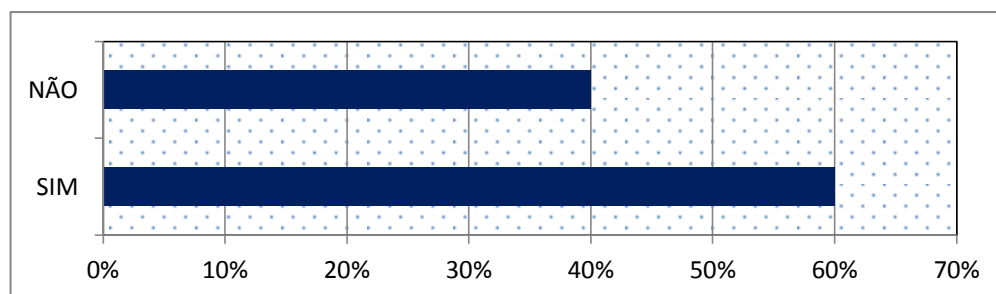
Gráfico 3 – Relação frequência/infrequência da disciplina optativa de LIBRAS, 1º semestre de 2018



Fonte: EEMTI Padre José Alves de Macêdo, Icó-CE

Além desses dados, é preciso também destacar que os alunos que pertencem a mesma turma que o aluno surdo, têm um índice satisfatório de participação nas aulas de LIBRAS, demonstrando, assim, uma preocupação em aprender a língua de sinais para se comunicarem melhor com o referido colega. O gráfico abaixo apresenta essa informação em percentuais.

Gráfico 3 – Participação dos alunos do 3º Ano B na disciplina optativa de LIBRAS



Fonte: EEMTI Padre José Alves de Macêdo, Icó-CE

Mesmo com a oferta da LIBRAS como disciplina optativa da grade curricular na escola de tempo integral, e com a significativa melhora na participação dos alunos diante dessa oferta, verifica-se que a escola, como um todo, ainda precisa entender o quanto ela é importante no ambiente escolar, principalmente quando se tem no corpo discente aluno surdo.

Por fim, é válido destacar que muito já tem sido feito em prol da comunidade surda, mas ainda há muito a ser feito para a inclusão escolar tornar-se mais evidente. Afinal, se não tivermos pessoas comprometidas com a educação desses alunos, de nada irá adiantar termos tantas leis e tantas políticas públicas no papel. Já diz Rego (1995), "A Escola deve ser um espaço para as transformações, para as diferenças, para as contradições e para a colaboração mútua e para a criatividade".

CONCLUSÕES

Ao realizarmos essa pesquisa, observamos que as pessoas surdas já ganharam bastante espaço no ambiente escolar, principalmente ao investigarmos uma escola de tempo integral, onde os alunos desenvolvem atividades diversas durante os turnos matutino e vespertino.

Mesmo ainda detectando a carência de especialização na área da Educação Especial entre os profissionais do magistério, percebemos que a escola pesquisada busca envolver a comunidade corresponde da maneira mais intensa possível quanto ao ensino e a aprendizagem da LIBRAS. O que se nota, nessa circunstância é uma determinada desmotivação para a aquisição da língua de sinais por parte do corpo docente, já por parte do corpo discente ocorre justamente o contrário, pois os alunos estão cada vez mais interessados e curiosos para conhecerem o universo da comunidade surda.

Constatando que já existe no ambiente pedagógico das Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral do Ceará a oferta da Língua Brasileira de Sinais como disciplina optativa no currículo, é necessário aumentar a quantidade de vagas para essas disciplinas, porém é importante ressaltar que tal ação já é vinculada como uma indispensável estratégia de inclusão frente às dificuldades de desenvolvimento e aplicação eficaz de políticas públicas para esse fim.

Portanto, vimos que é necessário e possível transformar propostas em ações concretas dentro e fora da escola, para que, assim, possamos vivenciar uma educação verdadeiramente inclusiva e não excludente nas escolas públicas do nosso país.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional De Educação Especial Na Perspectiva Da Educação Inclusiva**. Brasília, DF, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/polipecial.pdf>>. Acesso em: 24 jul. 2018.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Decreto N° 5.626**, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei N° 10.436, de 24 de abril de 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec5626.pdf>>. Acesso em: 18 de julho de 2018

_____. **Resolução CNE/CEB**, nº 2, de 11 de fevereiro de 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res2.pdf>>. Acesso em: 18 de julho de 2018

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf>. Acesso em: 18 de julho de 2018

_____. Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais. Brasília: UNESCO, 1998. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139394por.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2018.

FARIA, Evangelina Maria de B.; CAVALCANTE, Marianne Carvalho B (org.). **Desafios para uma nova escola: um olhar sobre o processo ensino-aprendizagem de surdos**. João Pessoa-PB: Editora da UFPB, 2011.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér; PRIETO, Rosângela Gavioli; ARANTES, Valéria Amorim (org.). **Inclusão Escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2006.

REGO, T. C. **Vygotsky: uma perspectiva histórico cultural da educação**. Petrópolis, Vozes, 1995.

SÁ, N.R.L.; **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.

SILVA, Angélica. **O aluno surdo na escola regular: imagem e ação do professor**. 2000. Disponível em: <<http://libdigi.unicamp.br/document/?code=vtls000276979>>. Acesso em: 9 de agosto de 2018.

SILVA, Jackeline Sousa; ARAÚJO, Raqueline Chaves; ALVES, Maria José Rufino. O processo de ensino e aprendizagem de alunos surdos como (des)favorável à construção de sua identidade. In: IV CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, v. 1, 2017, João Pessoa. **Anais IV CONEDU**. Campina Grande: Editora Realize, 2017. 12 p. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV073_MD1_SA10_ID4525_10092017223224.pdf. Acesso em: 20 de julho de 2018.

VYGOTSKY, L.S. **A Formação Social da Mente: O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.