

DESAFIOS NA INCLUSÃO DO ALUNO SURDO NA SALA REGULAR: UM ESTUDO DE CASO

Francisco Anderson Varela Bezerra; João Paulo da Silva Barbosa; Willyan Ramon de Souza Pacheco

*Universidade Federal de Campina Grande – anderson-varela@hotmail.com
Universidade Federal de Campina Grande – joaopaulo08barbosa@hotmail.com
Universidade Federal de Campina Grande – pachecowillyan8@gmail.com*

Resumo:

Na história do Brasil podemos analisar diversos desdobramentos no que se refere a inclusão social de alunos com deficiência nos contextos educacionais, avanços e limitações que caminham sempre em busca da visibilização dos sujeitos excluídos socialmente por algum tipo de deficiência. Nessa perspectiva, objetivamos apresentar os principais desafios acerca da inclusão de alunos surdos no sistema regular de ensino, observando os documentos e bibliografias disponíveis para sistematizarmos, à luz das teorias e de uma observação realizada em uma sala de aula regular de escola pública, como tem-se efetivado na escola as leis que tornam obrigatória uma educação voltada para as especificidades de sujeitos com deficiência auditiva e surdez. Para tal, adotamos como metodologia o levantamento bibliográfico e documental acerca da temática central, além disso, foi realizada uma observação em sala de aula regular em que se encontrava um aluno surdo. Assim, podemos evidenciar que o processo de inclusão de sujeitos com deficiência auditiva e surdez se constitui mediante um conjunto de desafios que se estendem desde o processo de formação docente até a efetivação das leis afirmativas, além da garantia de infraestrutura nas instituições educacionais que permitam acessibilidade aos alunos com deficiência.

Palavras-chave: Políticas públicas, Inclusão escolar, Deficiência auditiva, Surdez, Desafios.

Introdução

O debate sobre a educação inclusiva no Brasil vem tomando proporções macrossociais, tendo em vista o contexto histórico desde as primeiras instituições que iniciavam o processo sobre a discussão a respeito da inclusão no âmbito educacional até o presente momento. Desse modo, possibilitando a todos(as) que tenham os seus direitos assegurados, sobretudo aqueles que historicamente sofreram/sofrem com a estrutura social segregacionista, o Estado é mobilizado a garantir uma inclusão social que busque inserir sujeitos de diversos contextos nos âmbitos institucionais. A exemplo da criação da Lei Brasileira da Inclusão, nº 13.146/2015, que representa mais um avanço no que diz respeito a inclusão das pessoas com deficiência na sociedade.

Compreendendo os avanços no que se refere a inclusão no âmbito educacional e, concomitantemente, enfatizando as nuances e empecilhos para uma real efetivação da educação inclusiva no Brasil, seja no quesito da formação de professores, bem como na implementação de políticas educacionais nas escolas, objetivamos apresentar os principais desafios acerca da inclusão de alunos surdos no sistema regular de ensino, observando como

tem-se efetivado na escola as leis que tornam obrigatória uma educação voltada para as especificidades de sujeitos com deficiência auditiva e surdez, contribuindo, assim, nas discussões que tangenciam a inclusão, as políticas públicas, a escola e o profissional da educação.

A proposta para a realização deste trabalho surge mediante problemáticas apresentadas durante a disciplina Educação Inclusiva, no curso de Pedagogia do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande (CFP/UFCG) e consiste na observação de um aluno surdo do 3º ano do ensino fundamental regular, numa escola pública localizada na cidade de Cajazeiras PB.

Considerando os desafios e possibilidades no âmbito educacional referentes ao tema abordado, materializamos este trabalho a partir das seguintes questões: As práticas de ensino na perspectiva inclusiva para o aluno(a) com surdez estão sendo efetivadas? Como as políticas de inclusão são executadas no âmbito da sala de aula? Quais desafios relacionados a inclusão dos alunos(as) surdos(as) a escola tem enfrentado?

Para uma melhor compreensão do universo que permeia as discussões acerca da presente proposta, estruturamos o trabalho nos seguintes tópicos: Inclusão e políticas afirmativas no contexto educacional; Uma análise histórica da inclusão no Brasil; Deficiência Estudada: sintomatologia, estatísticas, tratamento e trabalho em escola inclusiva; Local de estudo: ambiente, turma, aula e momentos de socialização.

Metodologia

A metodologia utilizada para a realização do presente trabalho está pautada em um estudo de caso, além de um levantamento bibliográfico e documental. O estudo de caso é utilizado, segundo Martins (2008), enquanto um método que oportuniza o pesquisador observar situações específicas sem necessariamente haver uma intervenção, salientando que “o observador deve ter competência para observar e obter dados e informações com imparcialidade, sem contaminá-los com suas próprias opiniões e interpretações (idem, 2008, p. 24).

Em relação ao levantamento bibliográfico e documental, segundo Severino (2007), é relevante para que o pesquisador possa explorar os materiais já publicados e disponíveis em fontes físicas e/ou virtuais e assim analisá-los e referenciá-los como aporte teórico em estudos posteriores.

Nesse sentido, observamos um aluno surdo de uma sala de aula regular de uma escola pública da cidade de Cajazeiras PB e, a partir disso, analisamos os fatos à luz das teorias e

documentos disponíveis, objetivando elucidar questões pertinentes acerca dos principais desafios no âmbito de uma educação inclusiva.

Inclusão e políticas afirmativas no contexto educacional

A priori, quando falamos sobre inclusão estamos nos referindo a um termo muito abrangente que engloba diversas temáticas no que diz respeito as relações estabelecidas no âmbito social. Porém, podemos associar à inclusão as pessoas que não tiveram oportunidades igualitárias e se encontram às margens da sociedade. Segundo Trinquinália e Piassa (2012) os excluídos socialmente são também os que não possuem condições financeiras dentro dos padrões impostos pela sociedade.

A exclusão social das minorias não é algo recente se formos analisar em uma perspectiva histórica. No passado, crianças e adultos com algum tipo de deficiência eram excluídos do convívio social com as pessoas sem deficiência porque eram consideradas uma ameaça à sociedade (KARAGIANNIS; STAINBACK; STAINBACK, 1999). Por muito tempo, essa concepção de que os indivíduos com algum tipo de deficiência não eram úteis para a sociedade perdurou. Desde a Grécia antiga, por volta de 1.100 a.C, essa concepção de improdutividade social e incapacidade foi aceita, excluindo e segregando pessoas com deficiência.

Após séculos de muitas lutas e reivindicações pelo reconhecimento, aceitação e inclusão, foram oportunizadas grandes mudanças no que se refere a conquistas sociais, como as políticas afirmativas. Possibilitando, assim, a desconstrução de uma imagem que caracteriza os sujeitos com deficiência como seres inúteis e incapazes, mudando gradativamente o cenário no qual estavam inseridos, tanto nas relações sociais, quanto nos direitos de igualdade e inclusão em diversos setores da sociedade, inclusive no âmbito educacional.

Somente na década de 1990, na Conferência Mundial realizada pela UNESCO, essas questões sobre a exclusão de pessoas com deficiência nas escolas tomaram proporções mundiais. Como apresenta Borges (2014, p. 02):

A exclusão nas escolas lança as sementes do descontentamento e da discriminação social. A educação é uma questão de direitos humanos, e os indivíduos com deficiência devem fazer parte das escolas, as quais devem modificar seu funcionamento para incluir todos os alunos.

No Brasil, a partir de 1990 o país aderiu aos movimentos mundiais pela educação inclusiva, que versavam sobre ações políticas, culturais, sociais e pedagógicas, desencadeadas

em defesa do direito de todos os estudantes aprenderem juntos, sem nenhum tipo de discriminação ou desigualdade no âmbito escolar (RODRIGUES; CAPELLINE; SANTOS, 2014). Vale ressaltar que já existiam políticas públicas voltadas para a educação inclusiva antes desse movimento, porém, essas não inseriam de modo significativo, ou seja, não atendiam as demandas do ensino inclusivo por completo. Um exemplo a ser citado é a Lei 4.024/61 que não é mais válida e foi substituída por um novo texto, essa Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional se refere às pessoas com deficiência categorizando-as de excepcionais, ou seja, referindo-se como anormais, buscando integrá-las no âmbito educativo por meio de locais próprios e segregados, como escolas especiais, longe dos demais estudantes sem deficiência.

Desde então, as políticas públicas voltadas para a educação inclusiva sofreram várias modificações no decorrer da história. Na contemporaneidade, percebemos avanços no que se refere ao processo de inclusão, buscando atender as especificidades e contemplar um ensino inclusivo que viabilize o desenvolvimento integral do sujeito. Entre eles, podemos destacar o Plano Nacional de Educação (2014-2024) quando destaca como obrigatoriedade:

Garantir a oferta de educação bilíngue, em Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, aos (às) alunos (as) surdos e com deficiência auditiva de zero a dezessete anos, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas, nos termos do art. 22 do Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, e dos arts. 24 e 30 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, bem como a adoção do sistema braile de leitura para cegos e surdos-cegos (BRASIL, 2014, p. 26).

Podemos compreender, portanto, que o processo de modificação e readequação das leis conforme as especificidades dos diferentes tipos de deficiências, configura-se como um marco evolutivo e avanço na educação inclusiva, porém, vale salientar que ainda existem inúmeros desafios nos enfrentamentos para a efetivação das políticas públicas no âmbito educacional. Para compreendermos esse processo evolutivo, faremos um breve percurso histórico no que concerne a inclusão de deficientes no Brasil.

Uma análise histórica da inclusão no Brasil

O percurso evolutivo de atendimento às pessoas com deficiência no Brasil se inicia ainda no período imperial, a partir do ano de 1854 com D. Pedro II. Nesse ano foi fundado o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, que em 1891 passou a ser chamado de Instituto Benjamin Constant – IBC. Logo em seguida, no ano 1857, foi fundado o Instituto dos Surdos-

Mudos, que em 1957 passou a ser chamado de Instituto Nacional de Educação dos Surdos – INES, ambos no Rio de Janeiro.

É importante mencionar que esses institutos receberam influências políticas para serem estabelecidos, havia, naquele momento, uma inquietação relacionada às limitações das pessoas com deficiência. No caso do Instituto dos Meninos Cegos, Dom Pedro II foi influenciado pelo então ministro do Império Couto Ferraz que estava admirado com o trabalho do jovem cego, José Álvares de Azevedo, que educou com sucesso a filha do médico da família imperial. Surge nesse momento a curiosidade e a admiração, pois até pouco tempo deficiência era sinônimo de inutilidade e fracasso. Já no caso do Instituto Imperial dos Surdos-Mudos, sua fundação deu-se por iniciativa de Ernesto Huet, que veio da França para o Brasil com os planos de fundar uma escola para surdos-mudos. Apesar de haver nesse momento um interesse político de estabelecer essas instituições para assim pensar na ideia de inclusão, Jannuzzi (1985, p. 28) nos mostra que:

A criação dessas primeiras instituições especializadas não passaram de umas poucas iniciativas isoladas, as quais abrangeram os mais lesados, os que se distinguiam, se distanciavam ou pelo aspecto social ou pelo comportamento divergente. Os que não o eram assim a “olho nu” estariam, incorporados às tarefas sociais mais simples. Numa sociedade rural desescolarizada.

Ainda explorando a constituição da institucionalização dos direitos da pessoa com deficiência na sociedade e, particularmente na escola, podemos citar inicialmente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº. 4.024/61, que fundamenta os direitos das pessoas com deficiência, integrando esses ao atendimento educacional, preferencialmente no sistema geral de ensino.

Também a constituição federal de 1988 traz em seu art. 3º, inciso IV, os objetivos fundamentais sociais para a educação, como: promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. E continua no seu artigo 205 com a garantia da educação para todos e no artigo 206, inciso I, estabelecendo a igualdade de condições de acesso e permanência na escola, garantindo o dever do estado em oferecer educação especializada, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1988).

Reforçando todos os dispositivos legais supracitados, apresentaremos o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) – Lei nº. 8.069/90, no artigo 55 que ao determinar que os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino, mostra a obrigação do estado e da instituição em se adequar a essa “nova” realidade

social (BRASIL, 1990). Com isso, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CEB nº 2/2001, no artigo 2º, determinam que:

Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. (BRASIL, 2001).

Observamos, até então, alguns dispositivos legais que buscam de forma geral, a igualdade de condições e oportunidades, como também a historicidade da educação especial no Brasil. Nesse contexto democrático, devemos compreender que todas essas conquistas sociais só foram possíveis através “da movimentação de um grupo de pessoas que entendiam a necessidade de se ampliar a discussão sobre o tratamento destinado aos deficientes a várias instâncias sociais, com o objetivo de se repensar as práticas sociais excludentes” (BRASIL, 1994).

A Declaração de Salamanca (BRASIL, 1994) é o marco da incorporação legal da inclusão no Brasil, a partir dessa declaração o Brasil passou a ver a criança em suas especificidades, esse documento traz uma nova visão de educação especial, pois possui uma outra concepção de criança. Elucidando que todas as crianças possuem suas particularidades, suas características, habilidades e necessidades únicas. Nesse sentido, tendo direito à educação em sala regular e a oportunidades de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem, a escola, nesse caso, “deveria acomodá-los dentro de uma pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades” (BRASIL, 1994, p. 1-2).

Deficiência Estudada: sintomatologia, estatísticas, tratamento e trabalho em escola inclusiva

Antes de iniciarmos nosso trabalho de observação, tornou-se necessário compreendermos a sintomatologia e o tratamento da deficiência, para que mediante esta compreensão possamos analisar como estes sujeitos se manifestam no âmbito escolar, possibilitando um estudo acerca das necessidades educacionais especiais e oportunizando aos docentes a construção de práticas educativas inclusivas que atendam as especificidades de cada educando.

Apesar de serem comumente confundidas, a deficiência auditiva e a surdez possuem características distintas e ambas são divididas por graus. Segundo a Secretaria do Instituto Itard (2017) a deficiente auditiva é caracterizada pela perda parcial ou total da capacidade de detectar sons, podendo ser originada a partir de motivos genéticos, tendo como foco a má-

formação advinda de um contexto hereditário, contusão no órgão responsável pela audição ou na composição do aparelho auditivo. No que se refere a surdez, o sujeito é desprovido totalmente de sua audição, ou seja, não possui capacidade auditiva, nada ouve. Mas, a surdez, assim como a deficiência auditiva, é dividida por graus, permitindo a existência de sujeitos parcialmente surdos, que mesmo de forma deficiente possuem capacidade auditiva, sendo funcional independente do uso de próteses. Silva (2008, p. 13) nos mostra que os sintomas mais comuns em pessoas com deficiência auditiva e surdez, são:

Defeitos de linguagem; Expressão oral pobre; Pedidos para que se repitam palavras e instruções; Uso demasiado de (o que? Como?); Andar arrastando os pés; Ausência de reações a sons pouco intensos, fora de seu campo; Dores e supurações no ouvido; Cabeça virada para ouvir melhor, em posições pouco comuns; Escolaridade deficiente.

Todas essas características podem ser observadas pelos pais, professores ou qualquer pessoa que possua um contato frequente com o sujeito. A Associação de Deficientes Auditivos, Pais, Amigos e Usuários de Implante Coclear (ADAP), relata que, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), censo realizado no ano de 2010, cerca de 9,7 milhões de brasileiros possuem deficiência auditiva (DA), o que representa 5,1% da população brasileira. Isso nos mostra que a parcela de pessoas com deficiência auditiva e surdez é bastante significativa.

Em relação a abordagem sintomatológica da deficiência auditiva e surdez, é relevante destacar acerca das melhores formas de prevenção quando a deficiência não for originada por motivos genéticos. Dessa forma, Silva (2008, p. 15) nos orienta acerca de formas simples para prevenção, especialmente, para crianças:

O conceito errôneo de que cera é sujeira e precisa ser removida. Combater o hábito de limpar o ouvido com a unha, grampos palitos ou outros objetos pontiagudos. Ao limpar o ouvido evitar o uso de objetos que empurram a cera em direção à membrana timpânica, pois pode ocorrer trauma no canal e até no tímpano. Não introduzir objetos estranhos no ouvido. Evitar o uso indiscriminado de gotas otológicas. Não descuidar de gripes, rinofagites, amigdalites, vegetação adenóide, e principalmente das dores e purgação no ouvido. Usar antibióticos somente com prescrição médica. Tomar cuidado com os tampões de algodão que não devem ser muito pequenos nem afundados no conduto auditivo.

O tratamento para deficientes auditivos e surdos dependerá do grau da deficiência, os métodos mais usados são: limpeza para restaurar a audição, aparelhos auditivos e cirurgias.

Por conseguinte, é relevante pensarmos na forma que deve ser exercido a inclusão dos alunos com deficiência auditiva e surdez no ensino regular. Desse modo, o processo de inclusão no contexto escolar se apresenta mediante vários desafios, por exemplo, dificuldades

na comunicação entre os alunos com deficiência e os que não possuem deficiência, como, também, com o professor. Assim, para que haja uma interação significativa entre professor-aluno e aluno-aluno é imprescindível que o docente esteja preparado para estabelecer uma relação humana, compreendendo suas limitações e trabalhando para superá-las, desconstruindo a ideia de incapacidade que de forma direta ou indiretamente subestima a capacidade do aluno com deficiência.

Nesse sentido, faz-se necessário um investimento na formação profissional, buscando novos métodos de ensino inclusivos, metodologias diversificadas, autoformação profissional. Nesse sentido, é determinante que o docente compreenda a relevância da formação continuada, para que sejam preenchidas lacunas do processo de formação inicial. Além disso, o docente deve desenvolver práticas pedagógicas que proporcionem interação entre toda a turma, incluindo o aluno com deficiência ao grupo, fazendo com que este se sinta parte da comunidade escolar. Ainda na perspectiva da formação docente, é relevante enfatizarmos sua capacitação para desenvolver práticas educacionais com os alunos surdos e deficientes auditivos, tendo o domínio sobre a Libras, pois esse é o caminho mais viável para manter uma comunicação recíproca.

Um outro fator importante no âmbito da educação inclusiva é a estrutura escolar. Esta deve fornecer suporte necessário para que os alunos possam se desenvolver de modo integral, suporte este que se materializa a partir da acessibilidade nas escolas: sinalização adequada, materiais para desenvolver atividades, biblioteca, sala de AEE com profissional capacitado, intérpretes para auxiliar o trabalho docente, entre outros. Pois, apenas o ingresso do aluno à sala de aula regular não garante a inclusão nesse espaço, mas sim a integração.

Portanto, a responsabilidade da inclusão dos alunos com deficiência não se limita apenas aos docentes ou aos funcionários que compõem as instituições educacionais, mas sim, é uma responsabilidade compartilhada entre a escola, os órgãos governamentais (elaborando políticas afirmativas e fornecendo subsídios necessários para que as leis sejam efetivadas) e os pais ou responsáveis, exigindo da escola e do governo o cumprimento das leis e o desenvolvimento integral dos seus filhos ou pupilos.

Local de estudo: ambiente, turma, aula e momentos de socialização

A observação foi realizada com alunos do terceiro ano do Ensino Fundamental I de uma Escola Pública da cidade de Cajazeiras PB. A referida turma é composta por 26 alunos de 8 a 10 anos, sexo feminino e masculino, com predominância do sexo masculino. Porém, nosso foco estava centrado no único aluno com surdez.

A escola que realizamos a observação possui uma estrutura precária para alunos com qualquer tipo de deficiência – apesar de haver rampas de acesso – a instituição possui pouco espaço para as atividades de lazer, não existe uma quadra ou algum tipo de local específico para que os alunos possam utilizar em suas atividades físicas e/ou recreativas. Porém, a instituição possui sala de AEE (Atendimento Educacional Especializado), na qual é possível ser realizado o atendimento à pessoas com algum tipo de deficiência, em contra turno. A sala de aula regular é ampla, porém, sem muitos recursos, contendo apenas quadro negro e pincel para o desenvolvimento da aula, a instituição não fornece materiais inovadores, tecnológicos ou lúdicos.

Foram observados dois momentos da aula. O primeiro ocorreu na atividade física. Neste percebemos que a todo momento a docente mostrou-se bastante atenciosa ao aluno com deficiência, mantendo uma comunicação por meio de sinais improvisados, pois não tinha domínio e nem conhecimento sobre a Libras. Evidenciamos que a professora estimulava a turma a incluir o aluno surdo em todas as atividades, desenvolvendo o respeito e interação, mostrando através das atividades que o aluno com deficiência possui limitações da mesma forma que as pessoas que não possuem deficiência.

O segundo momento deu-se na sala de aula regular. Nesse espaço, percebemos as dificuldades enfrentadas pela professora para conseguir explicar o conteúdo ao aluno com deficiência. Durante vários momentos da aula o aluno observado chamava a atenção da docente por meio de gestos e murmúrios, sempre o atendia prontamente. Apesar de todas as dificuldades no seu cotidiano, a docente busca usar de metodologias para adequar suas aulas as necessidades do aluno. É relevante citarmos que não existia um interprete para auxiliar o aluno e a professora.

O discente com surdez necessita regularmente de atenção especial no desenvolvimento das aulas regulares, para, assim, conseguir se desenvolver a partir da metodologia aplicada pela professora. O método de ensino é elaborado de forma inclusiva e não facilitada. Isso não significa dizer que não havia uma adaptação do processo de ensino-aprendizagem as necessidades do aluno, a docente apresentava os mesmos conteúdos, porém de modo diferenciado. A comunicação era feita por gestos não elaborados formalmente que buscavam a conversação de ambos para a socialização do conhecimento. Essa socialização que parte do processo ensino-aprendizagem e vai até os seus relacionamentos interpessoais são motivados pelo compartilhamento de informações e pela reciprocidade em brincadeiras e atividades lúdicas.

Nessas atividades o aluno é incluído normalmente e é tratado de igual para igual, as regras valem para todos e as cobranças são gerais, tudo de forma elaborada e inclusiva para quebrar os paradigmas de inferioridade e limitações determinadas. A participação dos pais nesse processo é fundamental, e nesse caso específico nos foi informado que um membro familiar, nesse caso o tio, é participativo e presente nas atividades regulares do aluno com deficiência, mantendo-se sempre informado aos avisos da escola, ao comportamento do aluno, sua frequência e sua evolução diária nas atividades desenvolvidas.

Considerações finais

Diante o exposto, considerando o contexto escolar observado, evidenciamos que o processo de inclusão de sujeitos com deficiência auditiva e surdez se constitui mediante um conjunto de desafios que se estendem desde o processo de formação docente até a efetivação das leis afirmativas, além da garantia de infraestrutura nas instituições educacionais que permitam acessibilidade aos alunos com deficiência.

Ao direcionarmos nosso olhar para a prática docente na sala de aula regular, percebemos vários desafios que são enfrentados pelo professor, desafios estes que afetam diretamente no rendimento escolar do aluno com surdez, como: A limitação das disciplinas acadêmicas no processo de formação inicial dos docentes e a ausência de uma formação continuada impossibilitam a construção de aulas com metodologias que atendam às necessidades de alunos com deficiência; A negligência dos órgãos governamentais em fornecer intérpretes e sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), juntamente com profissionais qualificados para atuar nesse espaço, impedem a fomentação e complementação dos conhecimentos apreendidos na de aula regular, considerando que a sala de AEE auxiliará o discente no processo de ensino-aprendizagem; A inexistência de acessibilidade nas instituições de ensino dificultando o acesso e a permanência dos educandos na escola, entre outros. Todos esses fatores influenciam de forma negativa no processo de inclusão dos alunos, impossibilitando um desenvolvimento efetivo.

Assim, compreendemos que apenas a elaboração de políticas afirmativas não garantem a inclusão de alunos surdos na sala de aula regular, pois se não há uma efetivação das leis assegurando o desenvolvimento do educando e uma adaptação de todo contexto as suas necessidades específicas, este estará apenas integrado a um meio tendo que se adaptar as condições prontas e acabadas impostas pela instituição de ensino. Nesse sentido, a gestão escolar, os docentes e a família não devem permanecer inertes diante da negligência dos

órgãos governamentais na efetivação das leis, além disso, faz-se imprescindível a interação escola-família, para que juntas possam reivindicar pelos direitos dos alunos.

Referências

BORGES, R. M. Dança: quiçá um fator de educação inclusiva? **Revista de Educação do Ideau**. n. 19, v. 9, jan./jun. 2014.

BRASIL. **Constituição** (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

_____. **Constituição** (1961). **Constituição** da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1961.

_____. **Plano Nacional de Educação - PNE/Ministério da Educação**. Brasília, DF: INEP, 2014.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB 4.024, de 20 de dezembro de 1961.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil**. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990.

_____. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

_____. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192>. Acesso em: 20 mar. 2018.

Deficiência auditiva atinge 9,7 bilhões de Brasileiros. Disponível em: <<http://www.adap.org.br/site/index.php/artigos/20-deficiencia-auditiva-atinge-9-7-milhoes-de-brasileiros>>. Acesso em: 12 de mar. 2018.

JANNUZZI, Gilberta. **A luta pela educação do “deficiente mental” no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1985.

KARAGIANNIS, A.; STAINBACK, W.; STAINBACK, S. **Fundamentos do ensino inclusivo**. Inclusão: um guia para educadores, 1999. p. 21-34.

MARTINS, G. A. Estudo de caso: uma estratégia de pesquisa. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

O que é Deficiência Auditiva e Surdez?. Disponível em: <<http://institutoitard.com.br/o-que-e-deficiencia-auditiva-e-surdez/>>. Acesso em: 26 de mar. de 2018.

RODRIGUES, O. M. P. R., CAPELLINI, V. L. M. F., SANTOS, D. A. N. **Fundamentos históricos e conceituais da Educação Especial e inclusiva**: reflexões para o cotidiano escolar no contexto da diversidade. Unesp: 2014. p. 1-17. Disponível em: <http://acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/155246/1/unesp-nead_reei1_ee_d01_s03_texto02.pdf>. Acesso em: 29 abr. 2017.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, L. P. **Manual de orientação de práticas interventivas no contexto educacional para professores do ensino fundamental**. Mandirituba: 2008. p. 1-25.

Surdez e perda auditiva. Disponível em: <<http://www.sautil.com.br/saude-para-voce/saude-auditiva/conteudo/surdez-e-perda-auditiva>>. Acesso em: 26 mar. 2018.

TRIQUINÁLIA, J. C. P.; PIASSA, Z. **Os Desafios da Inclusão Escolar nos cursos de formação profissional em nível técnico**. Paraná: 2012. p. 1-14.