

EDUCAÇÃO INCLUSIVA  
E CONTEXTO SOCIAL:  
QUESTÕES CONTEMPORÂNEAS 2

Willian Douglas Guilherme  
(Organizador)



Atena  
Editora  
Ano 2019

Willian Douglas Guilherme  
(Organizador)

# Educação Inclusiva e Contexto Social Questões Contemporâneas 2

Atena Editora  
2019

2019 by Atena Editora  
Copyright © Atena Editora  
Copyright do Texto © 2019 Os Autores  
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora  
Editora Executiva: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Antonella Carvalho de Oliveira  
Diagramação: Lorena Prestes  
Edição de Arte: Lorena Prestes  
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

### **Conselho Editorial**

#### **Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília  
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia  
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

#### **Ciências Agrárias e Multidisciplinar**

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista  
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará  
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

#### **Ciências Biológicas e da Saúde**

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina  
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria  
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão  
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

### **Ciências Exatas e da Terra e Engenharias**

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto  
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

### **Conselho Técnico Científico**

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo  
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba  
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão  
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico  
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará  
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista  
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia  
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal  
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

<b>Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)</b>	
E24	Educação inclusiva e contexto social [recurso eletrônico] : questões contemporâneas 2 / Organizador Willian Douglas Guilherme. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (Educação Inclusiva e Contexto Social. Questões Contemporâneas; v. 2)  Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-434-4 DOI 10.22533/at.ed.344192506  1. Educação e Estado – Brasil. 2. Educação – Aspectos sociais. 3. Educação inclusiva. I. Guilherme, Willian Douglas. II. Série. CDD 379.81
<b>Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422</b>	

Atena Editora  
Ponta Grossa – Paraná - Brasil  
[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)  
contato@atenaeditora.com.br

## APRESENTAÇÃO

O livro “Educação Inclusiva e Contexto Social: Questões Contemporâneas” foi dividido nos Volumes 1 e 2, totalizando 56 artigos de pesquisadores de diversas instituições de ensino superior do Brasil. O objetivo de organizar esta coleção foi o de divulgar relatos e pesquisas que apresentassem e discutissem caminhos para uma educação inclusiva permeando contextos sociais distintos.

Neste Volume 2, são 30 artigos agrupados em torno de três temáticas principais. São elas: “Deficiência intelectual e inclusão educacional”, “Cegos, surdos e vivências no ambiente escolar” e “Diversidade da educação inclusiva”. Esta coleção é um convite à leitura, pesquisa e a troca de experiências.

No Volume 1 “A educação inclusiva e os contextos escolares”, são 26 artigos que apresentam discussões partindo da formação de professores à aplicação de políticas públicas voltadas para a educação inclusiva, não somente da inclusão dos sujeitos com algum grau de deficiência física ou mental, mas também, a partir da inclusão, por exemplo, por meio da pedagogia hospitalar, do jovem e adulto e dos “superdotados”.

Entregamos ao leitor o Volume 2 do livro “Educação Inclusiva e Contexto Social: Questões Contemporâneas”, com a intenção de divulgar o conhecimento científico e cooperar com o diálogo acadêmico na direção de uma educação cada vez mais inclusiva.

Boa leitura!

Willian Douglas Guilherme

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
A INTERVENÇÃO PROPRIOCEPTIVA: A APLICAÇÃO DA METODOLOGIA SNOEZELEN EM CRIANÇAS COM TEA, PC E ATRASO NO DESENVOLVIMENTO NEUROPSICOMOTOR	
Cristiane Gonçalves Ribas Daiara Daiane de Almeida Juliana Anton	
<b>DOI 10.22533/at.ed.3441925061</b>	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>18</b>
ADAPTAÇÃO CURRICULAR EM MATEMÁTICA PARA O PROCESSO DE INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL EM ESCOLAS REGULARES	
Graziele Carolina de Almeida Marcolin Luana Taik Cardozo Tavares Alan Rodrigues de Souza Kíssia Kene Salatiel Meiry Aparecida Oliveira Vieira Lucilene Cristiane Silva Fernandes Reis Érica Gonçalves Campos Débora Paula Ferreira Jéssica Aparecida Rodrigues Santos Rozangela Pinto da Rocha Camila Neiva de Moura	
<b>DOI 10.22533/at.ed.3441925062</b>	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>24</b>
ATIVIDADE LÚDICA COM RUBIK'S CUBE (CUBO MÁGICO) NO DESENVOLVIMENTO DA ATENÇÃO, CONCENTRAÇÃO E HABILIDADES COGNITIVO-COMPORTAMENTAIS EM PESSOA COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL MODERADA	
David Martins Campos Adriano de Souza Alves Maria do Carmo Tito Teixeira Tania Maria Lima Lopes	
<b>DOI 10.22533/at.ed.3441925063</b>	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>30</b>
INTERAÇÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL EM ATIVIDADES FÍSICAS ESPORTIVAS NA APAE ESCOLA "MOLEQUE SABIDO" NO MUNICÍPIO DE ENTRE RIOS DE MINAS – MG: ESTUDO DE CASO	
Graziele Carolina de Almeida Marcolin Luana Taik Cardozo Tavares Alan Rodrigues de Souza Kíssia Kene Salatiel Meiry Aparecida Oliveira Vieira Lucilene Cristiane Silva Fernandes Reis Érica Gonçalves Campos Débora Paula Ferreira Jéssica Aparecida Rodrigues Santos Rozangela Pinto da Rocha Camila Neiva de Moura	
<b>DOI 10.22533/at.ed.3441925064</b>	

<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>36</b>
AS TECNOLOGIAS COMO AUXÍLIO NO ENSINO DE MATEMÁTICA PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL	
Sandra Mello de Menezes Felix de Souza Maria de Fátima de Oliveira Freitas Barbosa Dagmar de Mello e Silva	
<b>DOI 10.22533/at.ed.3441925065</b>	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>43</b>
CONTRIBUIÇÕES DOS JOGOS NO ENSINO DE CRIANÇAS COM SÍNDROME DE DOWN QUE APRESENTAM DIFICULDADES NA AQUISIÇÃO DE CONCEITOS MATEMÁTICOS	
Grazielle Carolina de Almeida Marcolin Luana Taik Cardozo Tavares Alan Rodrigues de Souza Kíssia Kene Salatíel Meiry Aparecida Oliveira Vieira Lucilene Cristiane Silva Fernandes Reis Érica Gonçalves Campos Débora Paula Ferreira Jéssica Aparecida Rodrigues Santos Rozangela Pinto da Rocha Camila Neiva de Moura	
<b>DOI 10.22533/at.ed.3441925066</b>	
<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>50</b>
EDUCAÇÃO ESPECIAL, DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E NECESSIDADE DE APOIO: CONCEITOS E POSSIBILIDADES	
Elisiane Perufo Alles Sabrina Fernandes de Castro Iasmin Zanchi Boueri	
<b>DOI 10.22533/at.ed.3441925067</b>	
<b>CAPÍTULO 8</b> .....	<b>67</b>
EDUCANDOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E A EDUCAÇÃO FÍSICA: UMA EXPERIÊNCIA POR MEIO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO DA UEG/ ESEFFEGO	
Vicente Paulo Batista Dalla Déa Samuel Gomes de Souza Bruno Azevedo de Mello Bruna Teodora Zizi Pais	
<b>DOI 10.22533/at.ed.3441925068</b>	
<b>CAPÍTULO 9</b> .....	<b>77</b>
ESCOLARIZAÇÃO DA CRIANÇA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Maria Aparecida Ferreira de Paiva Andréia Maria de Oliveira Teixeira Eliana Cristina Pedroso Andréa Rizzo dos Santos	
<b>DOI 10.22533/at.ed.3441925069</b>	
<b>CAPÍTULO 10</b> .....	<b>85</b>
ESTRATÉGIAS DIDÁTICO-METODOLÓGICAS INCLUSIVAS PARA ESTUDANTE COM SÍNDROME DE LANDAU-KLEFFNER	
Janine Cecília Gonçalves Peixoto	

Lavine Cardoso Ferreira Rocha  
Priscila Moreira Corrêa-Telles  
DOI 10.22533/at.ed.34419250610

**CAPÍTULO 11 ..... 96**

FATORES FACILITADORES E BARREIRAS DO PROCESSO DE INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM PARALISIA CEREBRAL EM ESCOLAS DA REDE REGULAR DE ENSINO

Grazielle Carolina de Almeida Marcolin  
Marisa Cotta Mancini  
Luana Taik Cardozo Tavares  
Alan Rodrigues de Souza  
Kíssia Kene Salatiel  
Meiry Aparecida Oliveira Vieira  
Lucilene Cristiane Silva Fernandes Reis  
Érica Gonçalves Campos  
Débora Paula Ferreira  
Jéssica Aparecida Rodrigues Santos  
Rozangela Pinto da Rocha  
Camila Neiva de Moura

DOI 10.22533/at.ed.34419250611

**CAPÍTULO 12 ..... 105**

OS IDIOMAS DO APRENDENTE: ADAPTAÇÃO DE LIVROS DIDÁTICOS EM LÍNGUA ESPANHOLA PARA ALUNOS COM SÍNDROME DE DOWN

Natalia Regiane Dourado Leme Parmegiani

DOI 10.22533/at.ed.34419250612

**CAPÍTULO 13 ..... 117**

O ENSINO DA MATEMÁTICA PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NOS ANOS INICIAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Leandro Teles Antunes dos Santos  
Karina Ferreira de Oliveira

DOI 10.22533/at.ed.34419250613

**CAPÍTULO 14 ..... 128**

TESTE DE VERIFICAÇÃO PARA HIPÓTESE DO NÍVEL SILÁBICO: VIABILIZANDO A APRENDIZAGEM DOS DEFICIENTES INTELECTUAIS NA APAE DE CONSELHEIRO LAFAIETE

Julia Marcelina Ferreira de Melo Pereira

DOI 10.22533/at.ed.34419250614

**CAPÍTULO 15 ..... 135**

TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: DESORDEM NO PROCESSAMENTO SENSORIAL E INTERFERÊNCIAS NO COTIDIANO ESCOLAR

Joana da Rocha Moreira  
Allan Rocha Damasceno  
Rosangela Costa Soares Cabral  
Célia Regina Machado Jannuzzi Loureiro

DOI 10.22533/at.ed.34419250615

**CAPÍTULO 16 ..... 147**

TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO (2012-2018): UM OLHAR INVESTIGATIVO SOBRE O VIÉS DO ESTADO DO CONHECIMENTO

Emne Mourad Boufleur  
Morgana de Fátima Agostini Martins

Priscila de Carvalho Acosta  
Roseli Áurea Soares Sanches  
DOI 10.22533/at.ed.34419250616

**CAPÍTULO 17 ..... 162**

CONCEITOS MATEMÁTICOS SOBRE ESPAÇO E FORMA NECESSÁRIOS PARA A ORIENTAÇÃO E MOBILIDADE DE ESTUDANTES CEGOS

Eliziane de Fátima Alvaristo  
Renato Hallal

DOI 10.22533/at.ed.34419250617

**CAPÍTULO 18 ..... 176**

CONCEPÇÕES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE PROFESSORES: UM ESTUDO SOBRE AFETIVIDADE E INCLUSÃO DE CRIANÇAS CEGAS

Leida Raasch  
Rita de Cássia Cristofoleti

DOI 10.22533/at.ed.34419250618

**CAPÍTULO 19 ..... 185**

MUSICOTERAPIA NA INCLUSÃO DE DEFICIENTES AUDITIVOS: UM ESTUDO DE CASO NA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS DO MUNICÍPIO DE JECEABA – MG

Grazielle Carolina de Almeida Marcolin  
Luana Taik Cardozo Tavares  
Alan Rodrigues de Souza  
Kíssia Kene Salatiel  
Meiry Aparecida Oliveira Vieira  
Lucilene Cristiane Silva Fernandes Reis  
Érica Gonçalves Campos  
Débora Paula Ferreira  
Jéssica Aparecida Rodrigues Santos  
Rozangela Pinto da Rocha  
Camila Neiva de Moura

DOI 10.22533/at.ed.34419250619

**CAPÍTULO 20 ..... 193**

ENSINO DE LEITURA E ESCRITA DE ALUNOS SURDOS ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Mariana Gonçalves Ferreira de Castro  
Kátia Regina de O. R. P. Santos

DOI 10.22533/at.ed.34419250620

**CAPÍTULO 21 ..... 207**

PESSOAS SURDAS: DIREITO À ACESSIBILIDADE E OUTRAS CONQUISTAS

Dhenny Kétully Santos Silva Aguiar  
Norma Aparecida Costa dos Santos  
Dheimy Tarllyson Santos Silva

DOI 10.22533/at.ed.34419250621

**CAPÍTULO 22 ..... 217**

“INCLUSÃO CONTRÁRIA” E AS NARRATIVAS E EXPERIÊNCIAS DOCENTES NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Rosangela Costa Soares Cabral  
Allan Rocha Damasceno  
Joana da Rocha Moreira

<b>CAPÍTULO 23</b> .....	<b>228</b>
AVALIAÇÃO DE LACTENTES ABRIGADOS ENTRE 1 E 2 ANOS E 6 MESES DE IDADE NAS ÁREAS PESSOAL-SOCIAL, MOTOR FINO ADAPTATIVO, LINGUAGEM E MOTOR GROSSO	
Fátima Carina Benini Bocuto Thais Invenção Cabral Eloisa Tudella Andrea Baraldi Cunha	
DOI 10.22533/at.ed.34419250623	
<b>CAPÍTULO 24</b> .....	<b>237</b>
CONSTRUINDO PAREDES INCLUSIVAS SOB O OLHAR DO GESTOR DEMOCRÁTICO	
Arliza Landeiro Guimaraes Dalonso	
DOI 10.22533/at.ed.34419250624	
<b>CAPÍTULO 25</b> .....	<b>248</b>
O ALUNO DISLÉXICO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	
Marília Piazzzi Seno Simone Aparecida Capellini	
DOI 10.22533/at.ed.34419250625	
<b>CAPÍTULO 26</b> .....	<b>257</b>
ABORDAGEM METODOLÓGICA SOBRE A SEMANA SANTA EM LÍNGUA INGLESA EM SALA DE AULA	
Ana Kécia da Silva Costa	
DOI 10.22533/at.ed.34419250626	
<b>CAPÍTULO 27</b> .....	<b>263</b>
DO ORALISMO AO BILINGUISMO: O MOVIMENTO DA LEGISLAÇÃO E POLÍTICAS PÚBLICAS BRASILEIRAS	
Clélia Maria Ignatius Nogueira Maria Lucia Panossian Beatriz Ignatius Nogueira Soares	
DOI 10.22533/at.ed.34419250627	
<b>CAPÍTULO 28</b> .....	<b>274</b>
EDUCAÇÃO PARA IMIGRANTES E CULTURAS LATINO - AMERICANAS: O DIÁLOGO INTERCULTURAL NA FORMAÇÃO CONTINUADA EM SÃO PAULO	
Adriana de Carvalho Alves Braga Cristiane Santana Silva	
DOI 10.22533/at.ed.34419250628	
<b>CAPÍTULO 29</b> .....	<b>290</b>
EDUCAÇÃO, DIVERSIDADE E INCLUSÃO: OFICINA DE MEMÓRIA E APOIO PEDAGÓGICO PARA JOVENS E ADULTOS COM SÍNDROME DE DOWN	
Neila Santos Brandão, Sérgio Adriany Santos Moreira	
DOI 10.22533/at.ed.34419250629	

<b>CAPÍTULO 30 .....</b>	<b>300</b>
O OLHAR DOS PROFESSORES EM RELAÇÃO À INCLUSÃO DOS SURDOS NO ENSINO REGULAR	
Liliane Viana Soares	
Patrícia Siqueira dos Santos	
Eleny Brandão Cavalcante	
<b>DOI 10.22533/at.ed.34419250630</b>	
<b>SOBRE O ORGANIZADOR.....</b>	<b>312</b>

## DO ORALISMO AO BILINGUISMO: O MOVIMENTO DA LEGISLAÇÃO E POLÍTICAS PÚBLICAS BRASILEIRAS

### **Clélia Maria Ignatius Nogueira**

Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
–Programa de Pós-Graduação em Educação  
em Ciências e em Educação Matemática –  
PPGECM/UNIOESTE – voclelia@gmail.com

### **Maria Lucia Panossian**

Universidade Tecnológica Federal do Paraná -  
Programa de Pós-graduação em Educação em  
Ciências e em Matemática – PPGECM/UFPR-  
malupanossian@hotmail.com

### **Beatriz Ignatius Nogueira Soares**

Universidade Federal do Paraná- Setor Palotina  
-Programa de Pós-graduação em Educação em  
Ciências e em Matemática – PPGECM/ UFPR-  
biain@ufpr.br

**RESUMO:** Este artigo apresenta síntese de pesquisa bibliográfica e documental realizada com o intuito de compreender o movimento de mudança de paradigma na educação de surdos da abordagem oralista que predominou hegemonicamente até a segunda metade da década de 1990 para o bilinguismo, a partir da promulgação da Lei 10.096, de 2002, a Lei da Libras e do Decreto 5626 de 2005, que

a regulamenta. O movimento de mudança de paradigma se dá pela transformação do pensamento, e segue uma lógica que é determinada pela melhor compreensão, tanto das potencialidades da língua de sinais quanto da própria surdez. O objetivo da investigação realizada foi reconhecer esta mudança na legislação e nas políticas públicas brasileira. Trazendo esta discussão para a prática, é apresentado a título de exemplificação, o processo de mudança do oralismo ao bilinguismo vivenciado por uma instituição escolar localizada em uma cidade do norte do Paraná. Nas conclusões, discute-se se a abordagem bilíngue é suficiente para uma educação de boa qualidade para os surdos, que considere também, seu desenvolvimento cognitivo, a autonomia e a inclusão social.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação de Surdos. Legislação. Políticas públicas.

### **INTRODUÇÃO**

A educação de surdos no Brasil passou por uma mudança de paradigma, do oralismo<sup>1</sup>,

1 A abordagem oralista - oralismo entende que a única maneira do surdo se integrar à sociedade é mediante a comunicação oral. Neste sentido, a educação privilegia a oralização, a leitura labial, o uso de próteses e proíbe a utilização de gestos ou sinais. Para o oralismo, a surdez é considerada uma patologia que precisa ser normalizada.

2 A abordagem bilíngue ou bilinguismo, considerar que o surdo deva adquirir o mais precoce possível a sua primeira língua, a língua de sinais, para depois, aprender a língua oral de seu país, preferencialmente na modalidade escrita. A concepção de surdez para o bilinguismo é de diferença linguística.

que predominou hegemonicamente até a segunda metade da década de 1990 para o bilinguismo<sup>2</sup>, a partir da promulgação da Lei 10.096 (BRASIL, 2002), a Lei da Libras e do Decreto 5626 (BRASIL, 2005), que a regulamenta.

O movimento de mudança de paradigma se dá pela transformação do pensamento, e segue uma lógica que, neste caso, é determinada pela melhor compreensão, tanto das potencialidades da língua de sinais quanto da própria surdez. Para compreender este movimento foi preciso estudar três aspectos: a) a história das línguas de sinais b) a história da educação dos surdos e suas principais abordagens; destacando as diferentes concepções de surdez, e c) como a legislação e as políticas públicas brasileiras absorveram as mudanças resultantes dos estudos realizados. Estes foram, portanto, os objetivos específicos da investigação e para sua consecução foi realizada uma pesquisa bibliográfica e documental, cuja síntese da parte referente à legislação é apresentada neste trabalho. Para a coleta das informações utilizamos principalmente os *sites* do Ministério da Educação, do Senado e da Câmara Federal, além de referências encontradas na pesquisa bibliográfica realizada para consecução dos estudos referentes às partes a) e b). Trazendo esta discussão para a prática, narramos também, a título de exemplificação, o processo de mudança do oralismo ao bilinguismo vivenciado por uma instituição escolar localizada em uma cidade do norte do Paraná.

## **A EVOLUÇÃO DA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA SOBRE A EDUCAÇÃO DE SURDOS**

A palavra *lei*, de acordo com Reale (1996, p.2), etimologicamente refere-se a ligação, laço, relação, o que se completa com o sentido nuclear de *jus*, invocando a ideia de unir, ordenar, coordenar. Mas as leis se destinam às sociedades, donde se pode concluir que a lei “ordena relações sociais”. Legislação designa o conjunto de leis. Assim, por legislação brasileira referente à educação de surdos, entende-se o conjunto de leis, decretos, normas, portarias, enfim, qualquer documento jurídico que se destina à educação dos surdos brasileiros.

Ainda segundo o jurista Miguel Reale (1996, p. 65), onde quer que haja um fenômeno jurídico, há sempre um *fato* subjacente; um *valor*, que confere significado ao fato e finalmente uma *norma*, que representa a relação entre o fato e o valor. Isto significa que uma *lei* pode ser, de maneira bem ampla, entendida como consequência à valoração conferida pela sociedade a determinado fato. Desta forma, analisar o repertório legal e jurídico brasileiro favorece a compreensão do movimento de mudança de paradigma acontecida na educação dos surdos brasileiros.

A primeira política pública para a educação dos surdos em nosso país pode ser considerada a Decisão Imperial de 26 de setembro de 1857, quando o governo de D. Pedro II criou o Instituto Nacional de Surdos-Mudos no Rio de Janeiro, atual Instituto Nacional de Educação do Surdo (INES). Primeira escola especializada para surdos da América Latina foi fundada pelo professor surdo francês Ernest Huet, que chegou ao

Brasil com o objetivo de aqui iniciar a educação dos surdos.

Inicialmente, a escola adotava a língua de sinais brasileira, constituída a partir de uma mistura dos sinais utilizados pelos alunos surdos brasileiros (apenas do sexo masculino), com a Língua de Sinais Francesa, trazida por Huet. Porém, seguindo a tendência determinada pelo Congresso de Milão (1880), em 1911, o INES estabeleceu o oralismo como método de educação dos surdos.

A fim de esclarecer qual era a concepção que se tinha do surdo e da surdez, com a adoção do oralismo pelo INES, apresenta-se o parágrafo 5º do Capítulo 1 – *Das pessoas naturais* do Título I – *Da divisão das pessoas*, da Lei 3.071, de 1º de janeiro de 1916, no qual os surdos eram considerados incapazes perante a lei:

São absolutamente incapazes de escrever pessoalmente os atos da vida civil:

I – Os menores de dezesseis anos

II – Os loucos de todos os gêneros.

III – Os surdos-mudos, que não poderem exprimir a sua vontade.

IV – Os ausentes declarados tais por ato de juiz (BRASIL, 1916), destaque dos autores).

Com a hegemonia do oralismo, os surdos, denominados de deficientes auditivos nesta abordagem vivenciaram uma situação de fracasso educacional, da qual, poucas e honrosas exceções podem ser destacadas. A partir da década de 1960, com o novo direcionamento das pesquisas sobre as línguas de sinais e das fortes críticas ao oralismo, principalmente dos estudiosos e educadores norte-americanos, começam as mudanças em âmbito mundial.

Com a promulgação pela ONU, do Ano Internacional da Pessoa Deficiente (1981), ocorreram no Brasil diversos eventos com a participação dos surdos, que começaram a se interessar em pesquisar sua língua, ensiná-la de maneira mais pedagógica, a fazer teatro e poesia em Libras, a assumirem sala de aula, como instrutores, monitores e professores. As discussões percorreram todo o país e passou-se a questionar qual seria a melhor abordagem para a educação de surdos. O que ficava evidenciado nessas discussões (das quais uma das autoras deste artigo participou ativamente) era que elas extrapolavam as questões didático-pedagógicas. O que estava em jogo era a concepção de surdez.

Nesta década de 1980 foram iniciadas as discussões sobre bilinguismo no Brasil, caracterizado por Sá (1999), como uma “Virada linguística”. Foram os linguistas, professores e estudantes de Letras, isto é, os membros da academia, que introduziram novos paradigmas para a Educação de Surdos, através da realização de eventos com apresentação de pesquisas de acadêmicos, monografias, dissertações e teses contendo propostas e relatando experiências. Foi também nesta época, que os então chamados “*deficientes auditivos*” passaram a ser denominados *surdos* e que foi entendida a necessidade de reconhecer o verdadeiro valor da cultura e da linguagem surda para o desenvolvimento cognitivo e da identidade dos surdos.

Em 1986, a Língua de Sinais passou a ser defendida no Brasil por profissionais influenciados pelos estudos divulgados pela *Gallaudet University*. Nessa mesma época, a língua de sinais utilizada pelos surdos das capitais do Brasil foi denominada pela sigla LSCB - Língua de Sinais dos Centros Urbanos Brasileiros. Também foi descoberta a existência de outra língua de sinais no Brasil, a LSUK - Língua de Sinais dos índios Urubus-Kaapor.

Durante a Assembleia Constituinte de 1988, a então recém criada Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos (FENEIS) (reestruturada em 1987) teve intensa participação, lutando pelo reconhecimento da Língua de Sinais. Apesar do insucesso naquele momento, começou a conscientização e para a elaboração do Plano Decenal de Educação (BRASIL, 1993), da década seguinte, foram diversos os eventos realizados em todo Brasil, com intensa participação de pesquisadores.

O primeiro resultado prático foi a Política Nacional de Educação Especial (PNEE) (BRASIL, 1994), na qual, apesar de ainda serem denominados como deficientes auditivos, terminologia fortemente relacionada ao oralismo, aparece pela primeira vez, de forma explícita em um documento oficial brasileiro, a questão da língua de sinais na educação de surdos, porém, a lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (BRASIL, 1996), promulgada após à PNEE, não faz nenhuma menção específica à educação dos surdos, contemplando, de maneira ampla, a Educação Especial.

Mas a luta em prol da adoção da abordagem bilíngue continuava. No final da década de 1990, muitos municípios e estados brasileiros começam a reconhecer a Libras como língua oficial. Em 2000, com a Lei 10.098, a Lei da Acessibilidade (BRASIL, 2000), o direito à informação e comunicação é reconhecido e, portanto, fica estabelecido o direito ao intérprete.

No ano seguinte, o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2001) indica como meta nº 11: Implantar, em cinco anos, e generalizar, em dez, o ensino da Língua Brasileira de Sinais para alunos surdos e, sempre que possível, para seus familiares e para o pessoal da unidade escolar, mediante um programa de formação de monitores, em parcerias com organizações não governamentais.

Para dar atendimento a esta meta nº 11, é estabelecido, de forma simultânea, o Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos, visando à melhoria da educação de alunos surdos matriculados no Ensino Fundamental (cerca de 50 mil em 2001). O programa possuía três metas: organizar cursos de capacitação para profissionais da educação –; implantar centros de apoio à capacitação dos profissionais e à educação de surdos (CAP) a ser cumprida em médio prazo e modernizar as salas de recursos para atendimento dos surdos (a médio prazo).

Como resultado material deste Programa, foi produzido pelo MEC, em conjunto com pesquisadores e com a FENEIS, o material didático “Libras em Contexto”, que foi o primeiro material de características oficiais para o ensino de Libras do Brasil, o qual, em 2009, teve publicada sua 9ª edição.

Estava, portanto, estabelecido, o cenário para o reconhecimento da Libras, o

que se efetiva com a Lei 10.436 de 2002, a Lei da Libras (BRASIL, 2002). Nesta lei, a Libras é reconhecida como meio legal de comunicação e expressão e, definida como a “[...] forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil” (BRASIL, 2002). Também fica estabelecido a obrigatoriedade da componente curricular Libras, em todo curso de formação de professores e de fonoaudiólogos. A Lei da Libras estabelece, todavia, que a Libras não substitui a modalidade escrita da Língua Portuguesa.

A Lei nº. 10.436/2002 marca o início de uma nova e promissora era no que diz respeito à pessoa surda, sua capacidade, identidade e formação. Essa lei reconhece não somente que a Libras é uma Língua e que como tal deve ser respeitada, mas que a comunidade surda, sua cultura e sua identidade também devem ser respeitadas. As leis da acessibilidade, de 2000, e a da Libras, de 2002 foram regulamentadas pelos Decretos 5296 de 2004 e pelo Decreto nº 5.626 de 2005.

Apesar do Decreto 5.296/2004, que regulamenta a Lei 10.098, e estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade não se referir à educação, merece destaque neste estudo pois nele as pessoas com surdez, voltam a ser denominadas de deficientes auditivas e a ter sua caracterização estabelecida pelo modelo médico, com classificação decorrente do grau da perda auditiva. Além disso, a palavra Libras, aparece como sigla, em contraposição aos avanços conquistados com a Lei 10.436 de 2002, que caracteriza a surdez como experiência visual e substantivou esta sigla.

Estes fatos demonstram que nem sempre os especialistas em surdez participam da elaboração da legislação e das políticas públicas destinadas a este segmento da população. Este é um dos principais problemas da legislação destinada ao segmento das pessoas com deficiências como um todo: não se considera as especificidades e assim, perdem-se conquistas importantes.

O Decreto Federal nº 5.626/2005 regulamenta a Lei da Libras e assim, destina-se apenas ao segmento surdez e nele é possível identificar as mudanças alcançadas em 2002, uma vez que considera pessoa surda como “[...] 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). Este decreto estabelece o que é preciso fazer para que a abordagem bilíngue seja adotada nas escolas públicas e particulares do país. Define ainda que escola ou classe bilíngue são aquelas em que a Libras e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam as línguas utilizadas no ensino. Também é este Decreto que torna obrigatório o ensino de Libras para os futuros professores e para os fonoaudiólogos.

O entendimento do que são pessoas com deficiência avançou muito a partir da promulgação do Decreto 6949 (BRASIL, 2009, p.1) pois transfere o foco das dificuldades

do indivíduo para as condições do entorno em que ele vive, a saber: pessoas com deficiência são aquelas que têm “[...] impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas”. Especificamente em relação aos surdos, este decreto assegura o acesso, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, à informação e comunicação, além de estabelecer que cabe ao Estado aceitar e facilitar, em trâmites oficiais, o uso de línguas de sinais e de garantir que sua educação seja ministrada nas línguas e nos modos e meios de comunicação mais adequados ao indivíduo e em ambientes que favoreçam ao máximo seu desenvolvimento acadêmico e social.

A Política Nacional de Educação Especial (PNEE) (BRASIL, 2008) na perspectiva inclusiva, de 2008, apesar de estabelecida um ano antes do Decreto 6949/ 2009, tem o mesmo entendimento a respeito do que são pessoas com deficiência. De acordo com a PNEE/2008 a atuação da Educação Especial deve ser articulada com o ensino comum, e se efetiva mediante o atendimento às necessidades educacionais especiais dos educandos constituintes de seu público alvo, com a oferta, em contraturno, do Atendimento Educacional Especializado (AEE).

A PNEE/2008 explicita que não sejam mais criadas escolas especiais e orienta que as já existentes transformem-se em centros educacionais especializados para ofertar AEE, considerando que deve ser garantido “[...] direito de todos os alunos pertencerem a uma mesma escola, de estarem todos juntos aprendendo e participando sem nenhum tipo de discriminação” (BRASIL, 2008, p.1)

De acordo com a PNEE/2008 o trabalho pedagógico com os alunos com surdez nas escolas inclusivas deve ser desenvolvido em um ambiente bilíngue, ou seja, em um espaço em que se utilize a Língua de Sinais e a Língua Portuguesa, o que é garantido pela presença do intérprete e se almeja, que se efetive com a inclusão da Libras como componente curricular obrigatória nos cursos de formação de professores. Um período adicional de horas diárias de estudo é indicado para a execução do *Atendimento Educacional Especializado*.

Com a intenção explícita da extinção das escolas especializadas expressa na PNEE, após mobilização da sociedade em geral e que contou com intensa participação da comunidade surda, mediante a FENEIS, foi promulgado o Decreto 7.611 (BRASIL, 2011), que estabelece as diretrizes que normatizam o dever do Estado para com a *população-alvo da educação especial*, garantindo a manutenção de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público às escolas especializadas, que estavam sob a iminência de extinção em função da proposta inclusiva. O Decreto garante todas as diretrizes e princípios dispostos no decreto 5626/ 2005.

Finalizando, temos a Lei 13.146 (BRASIL, 2015), a Lei Brasileira da Inclusão da Pessoa com Deficiência, que institui o Estatuto das Pessoas com Deficiência e deixa claro quais são os direitos das pessoas com deficiência e quais os deveres do Estado (aqui entendidos como os poderes públicos Federal, Estadual e Municipal).

No que se refere especificamente à educação de surdos, a Lei 13.146 /2015 em seu artigos 27 e 28 preconiza o atendimento na perspectiva inclusiva, mas garante aos surdos, o direito de estudar em escolas bilíngues, tendo a Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas. Esta lei também atribui ao Poder Público a responsabilidade de incentivar: pesquisas voltadas para o desenvolvimento de novos métodos e técnicas pedagógicas, de materiais didáticos, de equipamentos e de recursos de tecnologia assistiva; a formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, a oferta de ensino da Libras e do uso de recursos de tecnologia assistiva, de forma a ampliar habilidades funcionais dos estudantes, promovendo sua autonomia e participação. Esta lei também aborda as condições de acesso e permanência dos estudantes surdos em cursos superiores estimulando e apoiando, inclusive a adaptação e a produção de artigos científicos em Libras e garantindo a presença de intérpretes em congressos, seminários, oficinas e demais eventos de natureza científico-cultural.

Apenas comparando o estabelecido na Lei 3.071, de 1916, que considera os surdos incapazes perante a lei, por não poderem exprimir a sua vontade e o contido na Lei 13.146/2015, de que o poder público deve estimular e apoiar a adaptação e a produção de artigos científicos em formato acessível, inclusive em Libras, é possível evidenciar a mudança de concepção acerca do surdo e da surdez neste período de um século: de incapaz, em 1916, para alguém com condições de seguir carreira acadêmica, capaz de produzir e consumir artigos científicos.

### **Do Oralismo ao Bilingüismo: O Caso de Uma Escola Paranaense**

Para exemplificar a mudança do oralismo ao bilingüismo na escola, foram considerados os relatos da professora de Matemática da escola registrados em sua dissertação de mestrado, defendida em 2006 (ZANQUETTA, 2006).

Até 1994 a escola contava com alunos que poderiam ser considerados da Educação Infantil e do primeiro ao terceiro ano do Ensino Fundamental mas ainda não era, do ponto de vista legal, uma “escola”. Seu nome era: Centro de Reabilitação de Menores Deficientes Auditivos e tinha, como principal objetivo, preparar as crianças para ingressarem no ensino regular comum, mediante o treinamento auditivo com o uso de próteses, a aprendizagem da leitura labial e a aprendizagem da língua oral. Não era ofertada a escolarização seriada. Ainda em 1994 foi elaborado um projeto para a criação de uma escola de ensino regular especializada para surdos.

Tal processo foi apresentado ao Departamento de Ensino de 1º Grau da SEED-PR para apreciação, com fins de regulamentação da vida acadêmica dos alunos. Em decorrência disso, contando com o apoio e incentivo do Departamento de Educação Especial da SEED, em janeiro de 1995, através da Resolução nº 195, criou-se na escola o ensino de 1º grau. Os alunos foram submetidos a um exame classificatório com provas elaboradas de acordo com os conteúdos referentes à série anterior a

que o aluno se encontrava. Uma banca, composta por professores, coordenação do Núcleo de Educação e coordenação pedagógica da escola, aplicou e corrigiu as provas; ficou, assim, regularizada a situação dos alunos (ZANQUETTA, 2006, p.26).

A partir de 1995, agora com o nome de Colégio Modelo de Maringá, começou a oferta da segunda fase do Ensino Fundamental e foram contratados professores especialistas nas diversas disciplinas sem que fossem especializados na área da surdez, como acontecia com os professores polivalentes e assim, um grupo significativo de profissionais da escola buscou especialização na área de deficiência auditiva. Foi neste curso que a maioria dos profissionais tomou conhecimento sobre outra possibilidade de educação de surdos, considerando a língua de sinais. Este fato, aliado à abertura possibilitada pela PNEE de 1994 que explicitamente apoiava a utilização de sinais na educação de surdos provocou um ambiente favorável à mudança na escola.

A escola adotava a abordagem oralista seguindo orientação da Secretaria Estadual de Educação do Paraná e os profissionais da escola estavam insatisfeitos tanto com o desempenho acadêmico dos estudantes quanto com o nível de comunicação com os alunos e assim, a *novidade* veio ao encontro dos interesses dos professores que, em 1996, formaram um grupo de estudos sobre o bilinguismo. Neste mesmo ano de 1996 foi contratada a primeira instrutora surda da escola, com a função de ensinar Libras para os profissionais da escola, para os alunos e familiares.

Convencer os pais a aceitarem o ensino em Libras, foi muito difícil pois eles, a partir das orientações de médicos e profissionais oralistas acreditavam que seus filhos iriam falar normalmente, ouvir com os aparelhos auditivos, fazer leitura labial, de maneira que seriam naturalmente integrados ao mundo ouvinte. Para essas famílias a adoção da Libras na escola e em casa foi como se tivessem recebido a “notícia da surdez” de seus filhos novamente. Algumas professoras também não aceitaram o abandono do oralismo. Dessas, umas se aposentaram e outras voltaram a dar aulas para ouvintes.

Com os professores aprendendo Libras, com a contratação de uma instrutora surda, os alunos surdos se sentiram valorizados e inclusive, ensinavam a sua língua, ainda que não em sua forma culta, aos seus professores.

A professora Sueli Fernandes uma das idealizadoras dessa mudança na educação de surdos do Paraná escreveu:

[...] Fica evidente, na última década, a pressão de um novo discurso sobre a surdez que se encontra refletida no posicionamento assumido pelas professoras, exercidas principalmente pela literatura especializada na área e pelos governos em suas políticas oficiais. No Paraná, particularmente, desde 1995 a política de capacitação docente esteve ligada à implantação de um proposta de educação bilíngue no sistema de ensino (FERNANDES, 2003, p.56).

Com o Plano Nacional de Apoio a Educação de Surdos, lançado em 2001 pelo Ministério da Educação – MEC, em conjunto com as Secretarias estaduais de Educação, que tinha como meta ensinar Libras para professores ouvintes, o Estado do

Paraná desencadeou um processo de formação de instrutores surdos para o ensino de Libras e uma série de cursos foram realizados visando a formação dos professores. A partir da década de 2000, a escola já havia definitivamente adotado a abordagem bilíngue e seus professores participavam, frequentemente, de cursos de capacitação e de eventos nacionais e internacionais em que a abordagem bilíngue era o foco.

Em 2008, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, sustentada no pressuposto do “[...] direito de todos os alunos pertencerem a uma mesma escola, de estarem todos juntos aprendendo e participando sem nenhum tipo de discriminação” (BRASIL, 2008, p.2) claramente orienta que não sejam mais criadas escolas especiais e que as já existentes transformem-se em centros educacionais especializados para complementar a escolaridade ofertada nas escolas inclusivas.

Os surdos, capitaneados pela FENEIS – Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos reagiu ao fim das escolas especializadas e, a partir de muita luta, foi promulgado o Decreto 7.611, de 2011. Com este decreto, as escolas especializadas para surdos deixam de existir enquanto escolas que ofertam Educação Especial e se transformam em escolas bilíngues para surdos. Foi o que aconteceu com a escola que foi nosso exemplo da mudança de oralismo ao bilinguismo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A adoção da língua de sinais constitui, sem dúvida, um avanço importante na medida em que se elimina um grande obstáculo à aprendizagem do surdo, entretanto, apesar de ser imprescindível que os surdos aprendam, o mais cedo possível, a língua de sinais, a sua educação necessita ainda de um cuidado especial. 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 salto 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 da sua peculiaridade linguística e cultural. É preciso continuar investindo na ampliação das possibilidades de experiência do surdo. Mais do que o ouvinte, o surdo precisa de um “método ativo” de educação para compensar a ausência de um canal importante de contato com o mundo.

Além disso, é importante que os surdos e seus familiares sejam ouvidos em relação ao processo de inclusão pelas autoridades. No que se refere à educação das crianças ouvintes, por exemplo, as famílias, pelo menos as que possuem relativa condição financeira podem optar sobre o tipo de escolarização que pretendem ofertar a seus filhos, se pública ou privada, se confessional ou laica, se bilíngue ou não. No caso das crianças surdas ou com outras necessidades educacionais especiais, esta decisão é tomada pelos órgãos governamentais mediante suas políticas públicas, de certa forma, subtraindo dos pais, o pátrio poder.

É preciso que tanto os órgãos governamentais, com suas propostas inclusivistas, quanto a comunidade surda dialoguem, debatam e trabalhem de maneira integrada para traçar um caminho de escolarização adequada e viável ao aluno surdo brasileiro.

Apesar da abundância e pertinência da legislação existente, a inclusão incipiente, como praticada atualmente em grande parte do Brasil, na qual o surdo, que apenas conhece os sinais domésticos ou sinalizador, tem sido inserido, nos anos iniciais na sala comum, sem a presença de intérpretes ou de professores fluentes em Libras, reflete o desconhecimento das condições necessárias para a escolarização de grande parte dos surdos e acaba resultando em uma imposição do poder do segmento ouvinte no sistema educacional brasileiro.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei n.º 3.071. Institui o Código Civil dos Estados Brasileiros. **Diário Oficial da União**, Rio de Janeiro, 1º de janeiro de 1916.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Plano Decenal de Educação para todos**. Brasília, DF: MEC, 1993

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC, 1994

BRASIL. Plano Nacional de Educação - PNE/Ministério da Educação. Brasília, DF: INEP, 2001.

BRASIL. Ministério da educação (MEC). Secretaria de educação Especial (SEESP). **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**, 2008.

BRASIL. Decreto nº 5.626. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais. **Diário Oficial da União**, Brasília, 22 dez. 2005.

BRASIL. Decreto nº 6949. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. **Diário Oficial da União**, Brasília, 25 ago. 2009.

BRASIL. Decreto nº 7.611 de 17 de Novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, DF, 2011

BRASIL. Lei no 10.436. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras – e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 24 abr. 2002.

BRASIL, Lei nº 13.146. Dispõe sobre a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. 2015 Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm) >

FERNANDES, S. F. **Educação bilíngüe para surdos**: identidades, diferenças, contradições e mistérios. Tese (Doutorado)–Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2003.

REALE, M.. **Filosofia do Direito**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Saraiva, 1996..

SÁ, N. R. L... **Educação de surdos**: a caminho do bilinguismo. Niterói, RJ: EDUFF, 1999.

ZANQUETTA, M.E.M.T. A abordagem bilíngüe e o desenvolvimento cognitivo dos surdos: uma análise

psicogenética. **Dissertação** (Mestrado) Universidade Estadual de Maringá; Maringá, 2006.

## **SOBRE O ORGANIZADOR**

Willian Douglas Guilherme : Pós-Doutor em Educação, Historiador e Pedagogo. Professor Adjunto da Universidade Federal do Tocantins e líder do Grupo de Pesquisa CNPq “Educação e História da Educação Brasileira: Práticas, Fontes e Historiografia”. E-mail: williandouglas@uft.edu.br

Agência Brasileira do ISBN  
ISBN 978-85-7247-434-4

