

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^a Dr^a 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^a Dr^a 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^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a 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^a Dr^a 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^a Dr^a 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.^a Dr.^a 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

| Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG) | |
|---|--|
| 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 |
| Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422 | |

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
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

| | |
|--|-----------|
| CAPÍTULO 1 | 1 |
| 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 | |
| DOI 10.22533/at.ed.3441925061 | |
| CAPÍTULO 2 | 18 |
| 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 | |
| DOI 10.22533/at.ed.3441925062 | |
| CAPÍTULO 3 | 24 |
| 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 | |
| DOI 10.22533/at.ed.3441925063 | |
| CAPÍTULO 4 | 30 |
| 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 | |
| DOI 10.22533/at.ed.3441925064 | |

CAPÍTULO 5 36

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

DOI 10.22533/at.ed.3441925065

CAPÍTULO 6 43

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

DOI 10.22533/at.ed.3441925066

CAPÍTULO 7 50

EDUCAÇÃO ESPECIAL, DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E NECESSIDADE DE APOIO: CONCEITOS E POSSIBILIDADES

Elisiane Perufo Alles
Sabrina Fernandes de Castro
Iasmin Zanchi Boueri

DOI 10.22533/at.ed.3441925067

CAPÍTULO 8 67

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

DOI 10.22533/at.ed.3441925068

CAPÍTULO 9 77

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

DOI 10.22533/at.ed.3441925069

CAPÍTULO 10 85

ESTRATÉGIAS DIDÁTICO-METODOLÓGICAS INCLUSIVAS PARA ESTUDANTE COM SÍNDROME DE LANDAU-KLEFFNER

Janine Cecília Gonçalves Peixoto

| | |
|--|------------|
| CAPÍTULO 11 | 96 |
| FATORES FACILITADORES E BARREIRAS DO PROCESSO DE INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM PARALISIA CEREBRAL EM ESCOLAS DA REDE REGULAR DE ENSINO | |
| Graziele 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

| | |
|--|------------|
| CAPÍTULO 23 | 228 |
| 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 | |
| CAPÍTULO 24 | 237 |
| CONSTRUINDO PAREDES INCLUSIVAS SOB O OLHAR DO GESTOR DEMOCRÁTICO | |
| Arliza Landeiro Guimaraes Dalonso | |
| DOI 10.22533/at.ed.34419250624 | |
| CAPÍTULO 25 | 248 |
| O ALUNO DISLÉXICO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL | |
| Marília Piazzzi Seno Simone Aparecida Capellini | |
| DOI 10.22533/at.ed.34419250625 | |
| CAPÍTULO 26 | 257 |
| ABORDAGEM METODOLÓGICA SOBRE A SEMANA SANTA EM LÍNGUA INGLESA EM SALA DE AULA | |
| Ana Kécia da Silva Costa | |
| DOI 10.22533/at.ed.34419250626 | |
| CAPÍTULO 27 | 263 |
| 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 | |
| CAPÍTULO 28 | 274 |
| 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 | |
| CAPÍTULO 29 | 290 |
| 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 | |

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

O OLHAR DOS PROFESSORES EM RELAÇÃO À INCLUSÃO DOS SURDOS NO ENSINO REGULAR

Liliane Viana Soares

Universidade Federal do Oeste do Pará -
Graduada em Pedagogia- Santarém-Pará

Patrícia Siqueira dos Santos

Universidade Federal do Oeste do
Pará – Programa de Pós-graduação em
Educação- Mestranda em
Educação- Santarém-Pará

Eleny Brandão Cavalcante

Universidade Federal do Oeste do
Pará – Professora do Programa de
Pós- graduação em Educação- Santarém-Pará

Este artigo é uma republicação, publicada nos Anais do VI CBEE Congresso Brasileiro de Educação Especial e VI Encontro Nacional dos Pesquisadores da Educação Especial (XI – ENPEE) realizado na cidade de São de Carlos – São Paulo em 2014.

RESUMO: Este artigo visa refletir sobre o processo de implementação da inclusão dos surdos no ensino regular no município de Santarém, fazendo um paralelo entre o Atendimento Educacional Especializado- AEE e o Ensino Regular voltado para a educação destes sujeitos. A educação de surdos tem sido alvo de profundas discussões nos últimos tempos (Sá, 2011), (Quadros, 1997), (Capovilla, 1997) referente à inserção desses alunos no ensino comum. Como estratégia metodológica usou-se a pesquisa de campo de caráter qualitativo, com aplicação de entrevistas com

roteiro semiestruturado, para 12 professores do ensino regular, 12 professores do AEE e 3 Instrutores Surdos em 8 escolas municipais, bem como observações feitas na sala regular e no Atendimento Educacional Especializado que possuem alunos surdos matriculados. A interpretação dos dados foi feita a partir do estabelecimento de três categorias: 1) Concepção de surdez, 2) Prática pedagógica face à inclusão dos surdos e 3) O olhar dos professores sobre a inclusão. Dentre os resultados, percebeu-se que os docentes veem o bilinguismo como método mais adequado para a educação de surdo, entretanto a maioria não os coloca em prática, a minoria utiliza do método oral para ensinar os surdos tratando todos como se fossem iguais aos ouvintes, e olham a inclusão de forma positiva, mas que ainda está em processo de organização em nosso município.

PALAVRAS-CHAVE: Inclusão de Surdos; Ensino Regular; Atendimento Educacional Especializado.

ABSTRACT: This article aims to reflect on the process of implementing the inclusion of deaf people in regular education in the municipality of Santarém, making a parallel between the Specialized Educational Assistance – SEA (“Atendimento Educacional Especializado” – AEE) and Mainstream Education aimed at the

education of these subjects. The education of the deaf has been the subject of deep discussions in recent times (Sá, 2011), (Quadros, 1997), (Capovilla, 1997) regarding the insertion of these students in the common teaching. As a methodological strategy, qualitative field research was used in interviews with a semi-structured script, for 12 Mainstream Education teachers, 12 SEA teachers and 3 deaf instructors in 8 municipal schools, as well as observations made in the mainstream classroom and in the Specialized Educational Programs treatment that deaf registered students have. The interpretation of the data was made through the establishment of three categories: 1) Defining of deafness, 2) Pedagogical practice regarding the inclusion of the deaf and 3) The teachers' view on inclusion. Among the results, it was noticed that teachers see bilingualism as the most appropriate method for the education of the deaf, but most do not put it into practice, the minority uses the oral method to teach the deaf treating everyone as if they were equal to the listeners. They look at inclusion in a positive way, but it is still being organized in our county.

KEYWORDS: Inclusion of the Deaf; Mainstream education; Specialized Educational Assistance.

1 | INTRODUÇÃO

Esta pesquisa origina-se das diversas reflexões que temos feito a respeito da inclusão dos surdos no ensino regular no município de Santarém, fazendo um paralelo entre os professores do ensino regular, professores do AEE e Instrutores Surdos que trabalham diretamente com alunos surdos na região Oeste do Pará.

A Língua Brasileira de Sinais tem seu status linguístico, sendo reconhecida oficialmente como língua da comunidade surda, por meio da aprovação da Lei nº 10.436 criada em 2002 e foi regulamentada através do Decreto 5.626/05 passando a dispor sobre os direitos dos surdos e uma educação bilíngue no país, tendo a Libras como sua primeira língua.

O que queremos, nesse sentido é verificar como a inclusão de surdos está acontecendo na prática em nosso município através das experiências dos professores que lidam com sujeitos surdos no contexto escolar, permitindo-nos perceber através dos discursos e práticas dos docentes como está sendo feito esse processo inclusivo.

2 | OBJETIVO GERAL:

- Problematizar a realidade da inclusão de surdos em oito escolas do município de Santarém.

3 | OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Analisar como está sendo feito o processo de inclusão destes alunos na prática escolar;
- Dar visibilidade e contribuir para que o processo de inclusão dos surdos neste município;
- Perceber se existe e quais modificações as escolas, que possuem alunos surdos, realizaram para inserir esses educandos.

4 | INCLUSÃO E SEUS ASPECTOS LEGAIS

As discussões em torno de uma educação para todos, não são recentes na sociedade, mas se firmam a partir da década de 90 com a Conferência Mundial de Educação para Todos de 1990, e no caso específico das pessoas com necessidades especiais a Declaração de Salamanca 1994. Esses movimentos serviram de subsídios para planejar ações inclusivas em busca de uma escola que atendesse a todos sem distinção, de maneira a respeitar suas necessidades, como demonstrado a seguir:

O princípio que orienta esta Estrutura é o de que escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Aquelas deveriam incluir crianças deficientes e super dotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais, e crianças de outros grupos desvantajados ou marginalizados (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 3).

De acordo com o documento buscou-se incluir não somente as pessoas com necessidades educativas especiais, mas todas aquelas pessoas que se encontravam excluídas da sociedade, sua importância foi muito significativa para o “procedimento” de uma inclusão, não somente escolar, mas também, social, cultural e étnica, de modo que tivesse um caráter mais sistemático e fosse discutida em vários países.

Atualmente, estamos presenciando o delineamento de novas perspectivas, buscando romper com velhos paradigmas existentes no contexto educacional difundindo a ideia que todos independente de ter ou não algum tipo de necessidade tem o direito de usufruir de uma boa educação, preferencialmente, nas escolas do ensino regular. Nesse prisma, a Declaração de Salamanca conceitua a educação inclusiva da seguinte forma:

Princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter. **Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades.** Na verdade, deveria existir uma continuidade de serviços e apoio proporcional ao contínuo de necessidades especiais encontradas dentro da escola.

Neste cenário, a educação inclusiva é uma proposta inovadora para as escolas, pois busca promover a participação de todos envolvidos no processo educacional, percebendo que o educando aprende através de sua singularidade, tendo como foco contribuir de forma que o sujeito tenha uma aprendizagem significativa, para que cada um se construa como um ser global.

No Brasil, o processo de democratização educacional se fortificou com o advento da Constituição Federal (BRASIL, 1988) e a repercussão dos documentos a nível internacional como a Declaração de Salamanca e a Declaração Mundial de Educação para Todos (UNESCO, 1999), e a Lei nº 9.394 (BRASIL, 1996) afirmando que todos devem ser matriculados preferencialmente nas escolas do ensino regular.

Propor uma educação inclusiva na escola do ensino regular implica uma reorganização curricular, ou seja, um planejamento a fim de que o processo de implementação de inclusão ocorra da melhor forma possível e venha de fato, se concretizar no cotidiano escolar.

Os respaldos legais proporcionaram avanços significativos para a educação escolar, no entanto, as leis em vigor ainda não são suficientes para garantir um ensino profícuo a todos. Pois, no sistema educacional existente ainda perdura práticas enraizadas de pré-conceitos, na divisão de “alunos normais” e alunos “especiais”, e que inúmeras vezes, nega o sujeito, desrespeitando assim, a diversidade existente dentro do ambiente escolar.

Escola inclusiva nesse sentido, não é uma escola fragmentada, e sim uma escola única, a qual esta deve planejar adequações necessárias visando garantir o acesso a todos às informações, partindo do pressuposto que todos são capazes de aprender, desde que, para isso o ambiente seja favorável a fim de isso aconteça.

5 | CONTEXTUALIZANDO A PERSPECTIVA INCLUSIVISTA NA EDUCAÇÃO DE SURDOS

O percurso histórico da educação de surdos assinala duas visões completamente diferentes. De um lado, pautado no modelo médico-clínico, visando incorporar o surdo ao mundo dos ouvintes com uso de técnicas que promovessem o uso da fala, nesta visão o surdo era visto como incapaz e doente. Por outro lado, a visão sociocultural que percebe o surdo sob o viés da diferença que os distingue das demais comunidades.

A forte tentativa de reabilitação na educação desses sujeitos, em um contexto predominantemente oralista como o único meio possível de aprendizagem e integração social dos surdos, negando a eles o direito de serem educados por meio de sua língua natural - a Libras.

Neste sentido, a educação de surdos tem sido alvo de profundas discussões nos últimos tempos, referente à sua inclusão no ensino regular. Com a mudança de

concepção do oralismo para o bilinguismo, a língua de sinais passa a ter um papel primordial, que antes atrelado ao uso da língua oral, caminhando gradativamente para a construção de uma visão de sujeitos membros de uma comunidade, possuidores de uma identidade que lhe é típica.

A proposta do bilinguismo visa à acessibilidade linguística para a educação de surdos, fazendo com que o surdo desenvolva habilidades em sua língua primeiramente de sinais e posteriormente habilidades com o português escrito. Segundo Quadros (1997, p.26);

O bilinguismo é uma proposta de ensino usada por escolas que se propõem a tornar acessível à criança duas línguas no contexto escolar. Os estudos têm apontado para esta proposta como sendo a mais adequada para o ensino de crianças surdas, tendo em vista que consideram a língua de sinais como língua natural e parte desse pressuposto para o ensino da língua escrita.

Capovilla (1997, p 576) corrobora com esta visão:

Levando em consideração a deficiência auditiva, a educação bilíngue do surdo deve excluir o objetivo de leva-lo a ser capaz de articular a fala. Assim, o surdo deve ser capaz de usar o meio de expressão que seja adequado à situação e com o qual ele se sinta mais confortável.

O grande dilema daquelas escolas que optam por uma concepção bilíngue é respeitar a riqueza da língua de sinais, uma vez que a escola ao transmitir os modelos sociais vigentes, acaba reproduzindo práticas de dominação da cultura dominante. Vale ressaltar que, inclusão vai muito além de ter uma matrícula e um lugar físico assegurados na rede de ensino regular, mais ser um sujeito participativo no processo educativo.

Para a inclusão dos alunos surdos, nas escolas comuns, a educação bilíngue-Língua Portuguesa/LIBRAS, desenvolve o ensino escolar na Língua Portuguesa e na língua de sinais, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua na modalidade escrita para alunos surdos, os serviços de tradutor/intérprete de Libras e Língua Portuguesa e o ensino da Libras para os demais alunos da escola. Oatendimento educacional especializado é ofertado, tanto na modalidade oral e escrita, quanto na língua de sinais. Devido à diferença linguística, na medida do possível, o aluno surdo deve estar com outros pares surdos em turmas comuns na escola regular. (BRASIL, 2008, cap. VI).

Esses discursos se interpretados de maneira errônea, podem agredir a função da Libras no contexto escolar, passando a ser apenas um instrumento metodológico e pedagógico tendo o intuito de socializar estes sujeitos e servindo como pretexto para o aprendizado da língua portuguesa.

Na tentativa de atender de forma específica a educação de surdos, em 2005 foi oficializado o Decreto 5.626/2005 que dispõe entre outras providências sobre a inclusão da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS):

Como disciplina curricular nos cursos de formações de professores para o exercício do magistério, em nível Médio e Superior de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios (BRASIL, 2005, p.1).

Esse decreto de certa forma causa um grande impacto na legislação brasileira, em que é discutido com mais entusiasmo um modelo de educação para os surdos que possa levar em conta sua especificidade linguística.

Visando atender as singularidades existentes no contexto escolar concernentes as pessoas com necessidades educativas especiais criou-se o decreto nº 6.571/2008 que posteriormente foi regulamentado pelo decreto 7.611/2011, que atualmente dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado- AEE que deve ocorrer em contraturno ao horário da aula regular.

Damázio (2010) salienta o seguinte a respeito do AEE:

O atendimento educacional especializado [...], na perspectiva inclusiva, estabelece como ponto de partida a compreensão e o reconhecimento do potencial e das capacidades desse ser humano, vislumbrando o seu pleno desenvolvimento e aprendizagem (DAMÁZIO, 2010, p.49).

Deste modo, o Atendimento Educacional Especializado objetiva viabilizar meios através de recursos e serviços tornando assim, o seu processo imprescindível para a efetivação de uma educação mais justa e participativa para os sujeitos surdos, porém o AEE deve atuar apenas como complemento ou suplemento do ensino regular e jamais substitutivo ao mesmo.

Neste panorama torna-se essencial que se compreenda a realidade desde sua aquisição até o uso da língua de sinais e como ela se repercute no contexto educacional, numa sociedade que ainda insiste em ver o surdo como sujeito de “falta” e acabam por excluí-lo por suas diferenças.

6 | METODOLOGIA

Para o desenvolvimento da pesquisa foi feito um levantamento bibliográfico, bem como uma pesquisa de campo, de teor qualitativo que segundo Brandão (2003, p. 186) “É uma escolha fundada em uma leitura teórica, é um estilo de relacionamentos, é uma abordagem de fenômenos (de pessoas, da sociedade, da história, da cultura, da vida)” com o intuito de conhecer a realidade da inclusão de surdos em nosso município.

A seleção das escolas deu-se por um mapeamento de dados realizado na Secretaria Municipal de Educação do Município de Santarém, na qual optamos pelas escolas de maior número de surdos matriculados, como também por algumas destas instituições estarem equipadas com salas de recursos multifuncionais, local onde ocorre o Atendimento Educacional Especializado - AEE.

Utilizou-se como instrumento para a coleta de dados entrevista, com um roteiro semiestruturado, a partir deste foi traçado o perfil dos profissionais tanto da sala regular como do AEE envolvidos nesta pesquisa. Para Neto (2002), é através da entrevista que o pesquisador busca obter informes contidos na fala dos atores sociais.

Neste estudo, as entrevistas foram gravadas em áudio e transcritas na íntegra, exceto para os instrutores surdos que foram filmadas em sua língua natural LIBRAS,

e posteriormente com auxílio de um intérprete traduzida para o Português, para que fosse possível registrar os depoimentos de forma fiel. Foram realizadas também observações na sala regular e no Atendimento Educacional Especializado no ambiente escolar.

Constituíram-se participantes da pesquisa os seguintes sujeitos: 13 professores do ensino regular, 13 professores do AEE e 3 Instrutores Surdos que atuam na educação infantil e ensino fundamental.

Para análise e sistematização de dados foram adotadas as seguintes categorias: 1) Concepção de surdez, 2) Prática pedagógica face à inclusão dos surdos e 3) O olhar dos professores sobre a inclusão.

7 | RESULTADOS

Os dados foram analisados mantendo um elo entre as entrevistas coletadas e os referenciais teóricos pertinentes a esta pesquisa. As escolas foram identificadas com as siglas A, B, C, D, E, G, H, professores da sala regular PSR, professores do AEE e Instrutor Surdo IS. Para os professores criaremos nomes fictícios com o objetivo de preservar a identidade dos sujeitos envolvidos.

Na escola A, temos os seguintes sujeitos Ivânia PSR1, Iris PSR2, Suzana PAEE1, escola B: Sandra PSR1, Telma PSR2, Elza PAEE1, Joana PAEE2 e Ingrid PAEE3, escola C: Poliana PAEE1, Irlan IS1, escola D: Fátima PSR1, Selma PAEE1, Suelem PAEE2, escola E: Paloma PR1, Priscila PR2, Pietra PR3, Paula PAEE1, Sueli PAEE2, Bruna PAEE3, Jamily IS1; escola F: Silvia PSR1, Luana PSR2, Agatha PAEE1, escola G: Zeneide PSR1, Rosilene PSR2, escola H: Natiele PSR1, Claudia PAEE1, Vitor IS1; escola I Zuleide PAEE1.

7.1 Concepção de Surdez

Nesta categoria, nosso objetivo foi instigar os docentes sobre a concepção de surdos que usam no cotidiano escolar, tendo a Libras como fator preponderante para o desenvolvimento dos educandos surdos, usuários dessa língua.

Pôde-se observar que a maioria dos entrevistados apesar de adotarem uma concepção bilíngue, na prática ainda existe inúmeras barreiras para a efetivação da inclusão dos alunos surdos. Pelo fato de ser comum a maior parte dos alunos na sala regular serem ouvintes, os professores acabam priorizando a língua portuguesa em detrimento da Língua de Sinais.

Por meio das observações realizadas tanto na sala regular como no Atendimento Educacional Especializado constatou-se que os alunos surdos somente vão ter acesso a Libras na Sala de Recursos, onde ocorre o atendimento de acordo com a necessidade do educando, ou seja, na sala regular onde o aluno passa a maior parte do seu tempo,

os surdos não tem o ensino viabilizado por meio da Libras, e isso implica a negação das peculiaridades linguísticas e culturais dos educandos surdos.

Embora esteja cada vez mais frequentes as discussões acerca do currículo baseado na diferença, os discursos da escola inclusiva, ainda estão longe de absorver essa prática na realidade, significando que a inclusão não garante que os diferentes sejam aceitos em sua totalidade. Conforme percebe-se na fala de uma professora a seguir:

Como eu não sei falar na língua de sinais, eu vou como é que se diz, vou tentando passar meu conteúdo de qualquer maneira, as vezes é no gesto e na ilustração então a concepção que eu tenho de um estudo desse que não é que seja desejado para acontecer (SILVIA PSR1, escola F).

O foco da fala da professora acima refere-se à dificuldade de comunicação com o aluno surdo, pois ela não domina a Libras e as escolas ainda não dispõem de intérpretes para amenizar as barreiras comunicativas entre o aluno surdo e os ouvintes, o que acaba gerando impasses para o processo de ensino aprendizagem desses educandos.

Nesse prisma, Placer (2001, p. 28) conceitua a inclusão sobre o outro da seguinte forma “o outro, para nós, já não é um desafio, não é um sujeito enigmático, ao contrário, o outro só aparece em cena como objeto de ação, reparação, regulação, só para detectar, registrar suas semelhanças e diferenças.” Na verdade, a inclusão regente se caracteriza pela tolerância a presença do outro e não, ainda, por uma efetiva mudança atitudinal e pedagógica no ambiente escolar para atender esses alunos.

A inserção do surdo no ensino regular, nesse sentido se debruça em vários fatores que decorrem de um modelo não “adequado”, o que ocorre, principalmente, por sua diferença linguística.

7.2 Prática Pedagógica Fase a Inclusão

Nesse item, nosso objetivo foi verificar como esta ocorrendo o processo de implementação da educação de surdos nas escolas e como as metodologias utilizadas pelos docentes contemplam ou não o educando surdo.

Dos 29 sujeitos entrevistados apenas quatro professores não fazem qualquer tipo de diferenciação nas atividades, ou seja, acabam utilizando a mesma metodologia para todos, como se a turma fosse homogênea.

Infelizmente, o processo de inclusão vigente em nossa sociedade deixa muitas lacunas abertas, que por sua vez, não corresponde às expectativas de um método apropriado para colocar todos os alunos na mesma sala de aula, pois ao contrário do que é proposto dentro da perspectiva inclusivista. Talvez o maior beneficiado de todo esse processo não seja o aluno diferente, mas sim aqueles que vão conviver com a diferença, como explica (SÁ, 2011, p. 17):

O que estamos assistindo no Brasil é a uma ineficácia em atender ao direito que

tem cada pessoa de ser atendido em sua singularidade. Em nosso país, a chamada “Inclusão” tem sido entendida meramente como socialização na escola regular. Mas o que seria “garantir o direito à Educação para Todos”? Seria oportunizar a quebra de preconceitos e enriquecer o ambiente com as diferenças, mas não se este “enriquecimento” favorece apenas aqueles que serão beneficiados com a convivência com o diferente, em detrimento do direito do “diferente” em ser atendido em suas demandas – linguísticas, culturais, arquitetônicas etc.

Skliar (2005) corrobora com a autora ao enfatizar sobre o problema que é gerado quando se força uma natureza, então, se o surdo não consegue ouvir não poderá adquirir a fala de forma natural como o ouvinte, devendo ser respeitado à limitação de cada um.

Nesse sentido, não basta apenas às políticas públicas enfatizarem a importância de todos estarem incluídos na escola, se não houver um currículo que se debruce sobre o aluno real, respeitando sua singularidade linguística, seu jeito peculiar de ser e estar, caso contrário, estar-se-á promovendo um processo excludente.

Conforme o recorte da fala do PR1, da escola E6 “trato como alunos normais, utilizo a mesma metodologia para todos”. Dessa forma, constata-se que os procedimentos adotados na sala de aula por esse professor não desenvolve em sua prática pedagógica um currículo para as diferenças, de sujeitos que precisam e devem ser reconhecidos em sua plenitude e riqueza cultural.

As situações criadas na sala de aula pelos docentes são de fundamental importância a fim de que eles possam diversificar suas metodologias para contemplar todos os educandos envolvidos no ato educativo.

7.3 O Olhar Dos Professores Sobre a Inclusão

O intuito dessa categoria foi verificar como os professores avaliam a inclusão dos educandos surdos no ensino regular, os entrevistados avaliam a inclusão em fase de implementação no nosso município, porém deixam transparecer em suas falas certo descontentamento frente a esse discurso inclusivo.

De um total de 29 sujeitos que fizeram parte da pesquisa, 6 deles mencionam a falta de um profissional capacitado- intérprete de libras- para auxiliá-los no ato educativo, e isso acaba gerando um empecilho no processo de ensino aprendizagem dos educandos surdos, embora referida no decreto 5.626 /05 a qual “as escolas devem prover de tradutor e intérprete de Libras Língua Portuguesa”, isto é um fato que está um pouco distante de ser concretizado em nosso município.

Outro problema mencionado pelos docentes no olhar deles sobre a inclusão foi o fato de serem inexperientes no contato com alunos surdos, não sendo capazes de usar a língua de sinais para se comunicar com os surdos. Alguns sentem certa preocupação provenientes do processo inclusivo, pois na prática acaba prevalecendo a língua oral. Dentro desse aspecto, a professora expressa:

No meu caso não trabalho só com o aluno surdo, mas foco na maioria, porque esse

aluno é apenas um na sala, então em vez de incluir acabo excluído, não por que quero, mas por que me preocupo com a maioria e acabo esquecendo esse aluno (IVÂNIA PSR2, escola A).

O fato de o aluno surdo fazer parte de uma minoria na sala de aula, isso não tira o direito dele ter acesso as informações processadas na sala de aula. Uma escola somente poderá ser considerada inclusiva quando desenvolver meios que atendam as necessidades de cada aluno, promovendo assim um ensino significativo. Um ensino significativo é aquele que garante o acesso ao conjunto sistematizado de conhecimentos como recursos a serem mobilizados e implementados (ARANHA, 2004).

Embora existam muitas barreiras mencionadas pelas professoras para desenvolver um ensino que atenda a ambos, surdos e ouvintes, os docentes acreditam que a inclusão avançou consideravelmente em termos de leis e decretos, a professora Claudia PAEE1, escola H cita “a lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002 que regulamentou a lei da Libras, e assim a língua de sinais é a língua natural dos surdos, pois evolui como parte cultural desses grupos”.

Nessa perspectiva, os docentes de modo geral, olham a inclusão como algo positivo para a educação, porém quando é realizada com responsabilidade, a qual o aluno não seja incluído apenas fisicamente na sala de aula aumentando apenas o número das estatísticas de alunos com necessidades educativas especiais matriculados na rede regular, mas sim que esses alunos possam desenvolver-se em todos os seus aspectos.

Todas as questões abordadas apontam que a inclusão de surdos ainda é muito recente nas escolas da região Oeste do Pará, precisando ser mais problematizada e estudada visando discutir seus efeitos na prática escolar e possibilidades de implementação.

8 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nos tempos a qual emerge o discurso favorável a educação inclusiva, sustentadas pelos documentos legais, visando assegurar a efetivação de “uma escola para todos”, faz-se necessário a urgente reflexão da inclusão dos surdos no ensino regular, promovendo um ensino que ofereça oportunidades iguais a todos, com base em suas diferenças.

Através das falas dos profissionais podemos inferir que os docentes em sua maioria, embora afirmem ter uma visão bilíngue, a qual leva em consideração a especificidade do educando surdo, referente à forma de comunicação, que é a Libras, suas práticas ainda não contemplam a inclusão, pois, os docentes em sua maior parte, principalmente os da sala regular, não sabem libras.

Apesar de contraditória, a fala de alguns professores já tem tendência de enxergar a necessidade de promover uma metodologia diferenciada, utilizando principalmente a Libras para melhorar o processo de ensino-aprendizagem voltado para a educação de

surdos. Outros, entretanto desenvolvem a mesma utilizada para ensinar os ouvintes, desse modo, ainda vigora práticas excludentes de ensino, que não reconhece que todo ser humano é único, diferente um dos outros e que, portanto necessita de meios diferenciados para apreender as informações geradas no contexto escolar.

Referente ao olhar dos professores sobre a inclusão, eles reconhecem a educação como direito de todos, logo os surdos também tem direito de usufruir desse bem comum, porém a falta de qualificação dos profissionais em atuar com alunos surdos acaba gerando impasses. Para que a inclusão se concretize de fato, pois não se sentem preparados e acabam jogando a responsabilidade de ensinar para os professores do Atendimento Educacional Especializado AEE, que tem a função apenas de complementar ou suplementar o ensino regular.

As reflexões realizadas nessa pesquisa apresentaram algumas barreiras existentes, para que se torne viável a inclusão dos surdos na escola regular. Não queremos de forma alguma, culpar os profissionais que, muitas vezes não tem uma estrutura organizacional que dê suporte a esses profissionais oriundos do mundo globalizado que carrega consigo as marcas da ideologia neoliberal.

Neste cenário, torna-se necessário desmitificar as reais intenções das políticas públicas, ou seja, o modelo homogeneizador existente que produz o sujeito surdo como o da falta da audição. Tais problemáticas estão na ordem de representações que são consumidas em uma arena de poder, ideias que circulam e são produzidas na sociedade que prioriza os padrões de normalidade.

Deveremos pensar que o direito a igualdade também está atrelado à igualdade de diferença, valorizando os surdos enquanto indivíduos detentores de uma língua, cultura própria e que, portanto, devem ser respeitados.

REFERÊNCIAS

ARANHA, M. S. F. **Educação Inclusiva**: Transformação social ou retórica. In: OMOTE, S. (org.). *Inclusão: Intenção e realidade*. Marília: Fundepe, 2004.

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

_____. **Decreto nº. 5.626**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais-Libras e o artigo 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial da União, Brasília, 22 dez.2005.

_____. Senado Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 1988.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394**. Brasília, DF, 1996.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A Pergunta a várias mãos**: a experiência da pesquisa no trabalho do educador. São Paulo: Cortez, 2003.

CAPOVILLA, F.C. **Filosofias Educacionais em surdez**: oralismo, comunicação total e bilinguismo. *Ciência Cognitiva: teoria, pesquisa e aplicação*, [S.I.], v.1, n.2, 1997.

DAMÁZIO, M. F. M; FERREIRA, J. P., **Educação Escolar de Pessoas com Surdez – Atendimento Educacional Especializado em Construção**: Revista da Educação Especial / V. 5 nº 1 (jan/jul) – Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2010.

NETO, O. C. **O trabalho no campo como descoberta e criações**. In: MINAYO, M.C.de S. (org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2002.

PLACER, F.G. **O outro hoje**: uma ausência permanentemente presente. In: LARROSA, J.; SKLIAR, C. Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

QUADROS, Ronice Müller de. **Situando as diferenças implicadas na educação de surdos: inclusão/exclusão**. Disponível em <http://www.perspectiva.ufsc.br/pontodevista_05/05_quadros.pdf> Acesso em 20/03/ 2013.

_____. R. M. de. **Educação de surdos**: A aquisição da Linguagem. - Porto Alegre: Artmed, 1997.

SÁ, Nidia Regina Limeira de. **Escolas e classes de surdos**: Opção político - pedagógica legitimada. In: surdos qual escola? Manaus: Valer e Edua, 2011.

SKLIAR, Carlos (Org.) **A Surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 2005.

UNESCO. **Conferência Mundial de Educação para Todos**. Jomtien, 1990.

_____. **Declaração de Salamanca**. Disponível em < <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf> > Acesso em Junho de 2014.

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

