

**Danielle Helena Almeida Machado
Janaina Cazini
(Organizadoras)**



**O Fortalecimento da
Escola Inclusiva, Diversa
e com Qualidade no Ensino**

Danielle Helena Almeida Machado

Janaina Cazini

(Organizadoras)

O Fortalecimento da Escola Inclusiva, Diversa e com Qualidade no Ensino

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: Karine de Lima
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)	
F736	O fortalecimento da escola inclusiva, diversa e com qualidade no ensino [recurso eletrônico] / Organizadoras Danielle H. A. Machado, Janaina Cazini. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-604-1 DOI 10.22533/at.ed.041190309 1. Educação e Estado. 2. Educação especial. 3. Educação inclusiva. 4. Inclusão escolar. 5. Prática de ensino. I. Machado, Danielle H. A. II. Cazini, Janaina. CDD 371.9
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A obra “*Educação Inclusiva*”, vem apresentar nos diversos artigos os argumentos e resultados de pesquisas de grandes autores que nobremente norteiam os aspectos condizentes a Educação Inclusiva. Dessa forma, traduz um viés das prerrogativas do ensino e aprendizagem dos docentes na performance das experiências com a educação inclusiva, a presença da psicopedagogia nas dificuldades escolares, as preocupações com a Educação Ambiental no garimpo e no campo, entre outras narrativas condicentes.

Desafios e oportunidades em todos as modalidades educacionais estão pautadas nas entrelinhas das publicações da Atena Editora, os capítulos apresentam estudos sobre a Educação Inclusiva, a Educação Ambiental e as Políticas Públicas na esfera Inclusiva na Sociedade.

A Educação Inclusiva é colocada a luz da reflexão social desde 1988 com a Constituição Federal Brasileira onde garante que a educação é um direito de todos e é dever do Estado oferecer Atendimento Educacional Especializado, preferencialmente na Rede regular de ensino. Que adequou as instituições, de maneira geral, a conjeturar estudos, metodologias como alternativas viáveis de inclusão educacional.

Colaborando com essa transformação educacional, este volume é dedicado ao público de cidadãos Brasileiros que são excluídos socialmente ou por suas deficiências físicas, ou por suas deficiências tecnológicas bem como a Modalidade de Educação a Distâncias e toda sua beneficie massiva e transformadora da pratica educacional, apresentando artigos que: refletem sobre a formação do Professor na perspectiva inclusiva; a Alternativa da Educação a Distância para suprir nas necessidades física, econômicas e sociais; Estudos de casos que apresentam desafios e soluções para os públicos em questão.

Os aspectos que norteiam a Educação Ambiental estão intimamente ligados aos processos educacionais de gestão que efetuam experiências e práticas educativas no desenvolvimento da prática sustentável no campo, no garimpo e das diversas áreas de difícil acesso do público que necessita atenção especial.

Ao que concerne as Políticas Públicas na esfera Inclusiva na Sociedade, refere-se na atuação da psicopedagogia frente às dificuldades de aprendizagem, a história e memória do sindicato dos trabalhadores, bem como, o papel da educação na sociedade referindo-se à formação dos educandos do ensino médio.

Para tanto, todas as práticas educacionais da Educação Inclusiva são imprescindíveis ao ensino e aprendizagem eficaz e satisfatório do educando. Os saberes estão correlacionados nas leis vigentes e nas práticas didáticas educacionais. Dessa forma, estima-se reportar à Educação Inclusiva como abrangente e competente.

Por fim, espera-se que este livro possa fortalecer e clarificar os leitores sobre as várias modalidades da Educação Inclusiva como força motriz para o desenvolvimento e a formação integral do cidadão.

Danielle H. A. Machado
Janaína Cazini
(Organizadoras)

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A URGÊNCIA DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM ÁREAS DE GARIMPO NO NORTE MATO-GROSSENSE	
José Aldair Pinheiro Aumeri Carlos Bampi Edneuzza Alves Trugillo	
DOI 10.22533/at.ed.0411903091	
CAPÍTULO 2	6
EXPERIÊNCIAS E PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL E DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL NA ESCOLA MUNICIPAL ANÍSIO TEIXEIRA – CURITIBA/PR	
Janaina Frantz Boschilia	
DOI 10.22533/at.ed.0411903092	
CAPÍTULO 3	10
LIXO MARINHO E A PARTICIPAÇÃO COMUNITÁRIA NO MUNICÍPIO DE CANANÉIA, LITORAL SUL DO SÃO PAULO	
Daiana Proença Bezerra Valéria Ghislotti Iared	
DOI 10.22533/at.ed.0411903093	
CAPÍTULO 4	22
GESTÃO DE PROCESSOS EDUCATIVOS ESCOLARES: PONTOS E CONTRAPONTO SOBRE ORGANIZAÇÃO, SUJEITOS E PARTICIPAÇÃO NAS ESCOLAS DO CAMPO	
Luzeni Ferraz de Oliveira Carvalho Maria Jucilene Lima Ferreira	
DOI 10.22533/at.ed.0411903094	
CAPÍTULO 5	37
INSERÇÃO DO TRABALHO ACADÊMICO NO ENSINO BÁSICO DA ZONA RURAL RELATO DE EXPERIÊNCIA	
Everton Aparecido Moreira de Souza Cremilson de Souza	
DOI 10.22533/at.ed.0411903095	
CAPÍTULO 6	41
NARRATIVAS DE FORMAÇÃO: PARTILHANDO SABERES DOCENTE SOBRE CURRÍCULO CONTEXTUALIZADO À REALIDADE DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE SERRINHA-BA	
Maria Lúcia Anunciação Martins Juliana Gonçalves dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.0411903096	
CAPÍTULO 7	53
A IMPORTÂNCIA DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA COMO ALTERNATIVA PEDAGÓGICA PARA A EDUCAÇÃO DO CAMPO	
Matheus Casimiro Soares Ferreira Lucas Casimiro Soares Ferreira Meubles Borges Júnior	
DOI 10.22533/at.ed.0411903097	

CAPÍTULO 8 64

OS DESAFIOS PARA A OFERTA DO ENSINO NAS CLASSES MULTISSERVIADAS NO MUNICÍPIO DE PRESIDENTE DUTRA-BAHIA

Maiane Alves Machado
Maria Dorath Bento Sodré

DOI 10.22533/at.ed.0411903098

CAPÍTULO 9 76

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: OS SABERES CONSTRUÍDOS PELOS PROFESSORES A PARTIR DE SUAS EXPERIÊNCIAS COM A EDUCAÇÃO INCLUSIVA, EM DUAS ESCOLAS DE FORTALEZA

Daniel de Oliveira Perdigão
Ângela Martins de Castro
Mariana Lima Vecchio

DOI 10.22533/at.ed.0411903099

CAPÍTULO 10 81

PRÁTICAS E CONCEPÇÕES DOS INTÉRPRETES DE LIBRAS SOBRE O ENSINO DE BIOLOGIA EM ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO EM IMPERATRIZ/MA

Darlan Morais Oliveira
Fernando Brasil Alves
Ana Amélia Coelho Braga
Fyama da Silva Miranda Gomes
Josidalva de Almeida Batista
Josiane Almeida Silva
Alcicleide Pereira de Souza
Maria José Costa Faria
Henrique Silva de Souza
Maria da Conceição Silva Cardoso
Jael Sanches Nunes
Teresinha Guida Miranda

DOI 10.22533/at.ed.04119030910

CAPÍTULO 11 85

EXISTE UNIDADE NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA SURDOS NO BRASIL?

Rubia Carla Donda da Silva
Viviani Fernanda Hojas

DOI 10.22533/at.ed.04119030911

CAPÍTULO 12 94

LITERATURA SURDA E O ENSINO DE LIBRAS: UM OLHAR PARA A CRIANÇA OUVINTE

Raylla Samara Pontes dos Santos
Aline de Fátima da Silva Araújo
Jéssica da Silva Ramos
Tamyres Soares Targino Muniz

DOI 10.22533/at.ed.04119030912

CAPÍTULO 13 108

MULTILETRAMENTOS, LIBRAS E FORMAÇÃO DOCENTE

Adriana Moreira de Souza Corrêa
Natália dos Santos Almeida

DOI 10.22533/at.ed.04119030913

CAPÍTULO 14 120

NEAI E SUAS AÇÕES AFIRMATIVAS NO ENSINO SUPERIOR

Carla Imaraya Meyer de Felipe
Surama Lopes do Amaral
Rosielen Alves de Souza
Sergio Machado Morais Júnior
Ivandro Rafael Heckler

DOI 10.22533/at.ed.04119030914

CAPÍTULO 15 131

ENSINO-APRENDIZAGEM DE ELETRICIDADE PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL

Pedro Arly de Abreu Paula
Gilberto Dantas Saraiva
Silvana da Silva Nogueira

DOI 10.22533/at.ed.04119030915

CAPÍTULO 16 143

FOTOGRAFIA E CEGUEIRA: PARA ALÉM AS FRONTEIRAS DA COMUNICAÇÃO VISUAL

Ana Cláudia Dias Ribeiro
Aloir Pedruzzi Junior
Emi Silva de Oliveira
Caroline Alves Dias

DOI 10.22533/at.ed.04119030916

CAPÍTULO 17 152

O PAPEL DE DOCENTES E GESTORES ESCOLARES NA INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL

Pedro Felipe da Costa Coelho

DOI 10.22533/at.ed.04119030917

CAPÍTULO 18 167

PRÁTICAS NO ENSINO DE CIÊNCIAS NATURAIS/EXATAS PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL – REVISÃO DE LITERATURA

Darlan Morais Oliveira
Ana Amélia Coelho Braga
Josidalva de Almeida Batista
Josiane Almeida Silva
Alcicleide Pereira de Souza
Maria José Costa Faria
Henrique Silva de Souza
Maria da Conceição Silva Cardoso
Larissa Carvalho de Sousa
Patrício Francisco da Silva
Leide Cintia Vieira Silva
Cremilda Peres Cangussu de Abreu

DOI 10.22533/at.ed.04119030918

CAPÍTULO 19	172
EDUCAÇÃO E SOCIEDADE: O PAPEL DAS POLÍTICAS DE ENSINO MÉDIO NA FORMAÇÃO DE EDUCANDOS NO MUNICÍPIO DA AMAZÔNIA PARAENSE	
Afonso Welliton de Sousa Nascimento	
Francinei Bentes Tavares	
Yvens Ely Martins Cordeiro	
Alexandre Augusto Cals e Souza	
DOI 10.22533/at.ed.04119030919	
CAPÍTULO 20	185
PERCEPÇÕES DE ESTUDANTES E PROFESSORES SOBRE OS FATORES QUE INFLUENCIAM NA APROVAÇÃO NO ENEM	
Raelma Medeiros Dantas	
Maria Genilda Marques Cardoso	
Iloneide Carlos de Oliveira Ramos	
Isauro Beltrán Núñez	
DOI 10.22533/at.ed.04119030920	
CAPÍTULO 21	197
A ATUAÇÃO PSICOPEDAGÓGICA FRENTE ÀS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM DE ALUNOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA	
Tiago Oliveira de Moraes	
DOI 10.22533/at.ed.04119030921	
CAPÍTULO 22	211
HISTÓRIA E MEMÓRIA DO SINDICATO DOS TRABALHADORES RURAIS DE MORRO DO CHAPÉU-BA (1979-2015)	
Solon Natalício Araújo dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.04119030922	
CAPÍTULO 23	226
POR UMA POÉTICA DA MEMÓRIA: NARRATIVAS VISUAIS ENTRECruzANDO TEMPOS E ESPAÇOS	
Roberto Lima Sales	
Mariane Freiesleben	
DOI 10.22533/at.ed.04119030923	
CAPÍTULO 24	238
FORMAÇÃO HUMANA E VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS: TRAÇOS DE UMA RELAÇÃO QUE DESAFIA O PROFISSIONAL PROFESSOR	
José Robério de Sousa Almeida	
Maria Elizomar de Almeida e Silva Sousa	
Lia Hebe Gonçalves de Lima Oliveira	
Maria Josenir da Silva Nascimento	
DOI 10.22533/at.ed.04119030924	
SOBRE AS ORGANIZADORAS	253
ÍNDICE REMISSIVO	254

EXISTE UNIDADE NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA SURDOS NO BRASIL?

Rubia Carla Donda da Silva
Viviani Fernanda Hojas

RESUMO: Este texto reúne reflexões conjuntas realizadas durante e, principalmente, após a finalização de pesquisa de mestrado, desenvolvida por uma das autoras, que teve como objetivo analisar como os Planos Estaduais e Distrital de Educação se estruturaram a partir do Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014) no tocante à educação dos surdos. Mediante o estudo foi possível identificar que, embora a maioria das estratégias para intervir no atendimento educacional de estudantes surdos sinalize uma tendência dos entes federados em responder às recomendações da política nacional de educação inclusiva, há algumas diferenças significativas que merecem destaque. De modo excepcional, o Plano Distrital e alguns Planos Estaduais de Educação (Acre, Amapá, Maranhão, Mato Grosso do Sul, Piauí, Rio Grande do Sul, Roraima e Tocantins) outorgam propostas educacionais favoráveis às reivindicações do movimento surdo pela consolidação de um projeto educacional bilíngue, promovendo compreensões distintas acerca da inclusão educacional dos estudantes surdos. Nesse sentido, após apresentarmos a investigação realizada de forma mais detalhada e assinalarmos a importância de que as

especificidades identificadas sejam estendidas a todo país, discutimos a questão da ausência de unidade nas políticas educacionais para surdos no Brasil.

PALAVRAS-CHAVE: Educação de surdos. Plano Nacional de Educação. Política Educacional.

INTRODUÇÃO

A opção por investigar os textos oficiais das políticas para a educação dos surdos nas esferas estaduais e distrital foi feita em razão de lacunas identificadas por outros pesquisadores. Segundo Souza (2003, p.18-19):

Já temos estudos importantes sobre políticas públicas nacionais e sobre políticas locais, mas sabemos ainda muito pouco sobre questões cruciais na esfera estadual. Não sabemos ainda, por exemplo, por que existem diferenças tão marcantes nas políticas formuladas e/ou implementadas pelos governos estaduais. Este é um tema de pesquisa importante no Brasil.

Com base nas constatações da autora e sob o respaldo da Constituição Federal de 1988, que confere autonomia aos entes federados (Artigo 18) e autoriza a União, os estados e o Distrito Federal a legislar concorrentemente

sobre educação (Artigo 24), o problema de pesquisa¹ formulado foi o seguinte: Como a educação de surdos está contemplada nos vinte e seis Planos Estaduais de Educação (PEEs) e no Plano Distrital de Educação (PDE)?

Vale registrar que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (Lei nº 9.394/1996) atribui incumbências distintas aos sistemas federais, estaduais, municipais e distrital de ensino para que, atuando em regime de colaboração, garantam a unidade das políticas educacionais.

Assim, nos termos do Artigo 9º da LDBEN/1996, cabe à União elaborar o Plano Nacional de Educação em colaboração com os demais entes federados, organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais do sistema federal de ensino, prestar assistência técnica e financeira aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios, coletar, analisar e disseminar informações sobre a educação, assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no Ensino Fundamental, Médio e Superior em colaboração com os sistemas estaduais, distrital e municipais de ensino, baixar normas gerais sobre cursos de graduação e pós-graduação, assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior e autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das Instituições de Ensino Superior (IES) e os estabelecimentos do seu sistema de ensino.

Quanto aos estados, o Artigo 10 do referido dispositivo legal, determina que organizem, mantenham e desenvolvam os órgãos e instituições estaduais, definam com os municípios, formas de colaboração na oferta do Ensino Fundamental, assegurando a distribuição proporcional das responsabilidades, de acordo com a população a ser atendida e os recursos financeiros disponíveis em cada das esferas político-administrativas, elaborem e executem políticas e planos educacionais, em consonância com as diretrizes e planos nacionais de educação, autorizem, reconheçam, credenciem, supervisionem e avaliem os cursos das IES estaduais, assegurem o Ensino Fundamental e ofereçam, com prioridade, o Ensino Médio, inclusive na Educação de Jovens e Adultos.

Ainda conforme o Artigo 10 da LDBEN, cabe ao Distrito Federal cumprir as mesmas atribuições dos estados, bem como àquelas dirigidas aos municípios, os quais, de acordo com o Artigo 11 da referida lei, devem organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições municipais, integrando-os às políticas e aos planos educacionais da União e dos estados, baixar normas complementares para o seu sistema de ensino, autorizar, credenciar e supervisionar os respectivos estabelecimentos de ensino e oferecer a Educação Infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o Ensino Fundamental, podendo optar por integrar-se ao sistema estadual de ensino ou compor com ele um sistema único de Educação Básica.

Com base nas determinações legais supracitadas, a investigação realizada

1 A pesquisa, intitulada “Educação de surdos nos Planos Estaduais e Distrital de Educação” (SILVA, 2018), foi realizada em nível de mestrado por uma das autoras deste texto e desenvolvida junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista (UNESP/Marília).

buscou esboçar um panorama geral da educação de surdos no cenário brasileiro no limite do mapeamento e da análise das proposições estabelecidas nos atuais Planos Estaduais de Educação (PEEs) e no Plano Distrital de Educação (PDE), em diálogo com o Plano Nacional de Educação (PNE) e demais documentos a eles associados, no que diz respeito aos modos de organização da oferta da educação de surdos no âmbito dos respectivos sistemas de ensino.

Ao reconfigurar o papel do Estado qualificando-o como ente que participa da produção de políticas educacionais, mas incapaz de direcionar toda a ação nos diferentes contextos nos quais a política se desenvolve, as contribuições conceituais de Ball (1994) fundamentaram a seguinte hipótese de pesquisa: ainda que os Planos Estaduais e Distrital de Educação se estruturam a partir de um Plano Nacional de Educação e que seus respectivos textos incorporem o mesmo conteúdo temático, o mesmo estilo e a mesma construção composicional, determinando “tipos relativamente estáveis” de enunciados, tais planos não são uma reprodução direta e pura da política nacional.

Para explicitarmos nossas reflexões, na próxima seção, abordamos a política nacional de educação inclusiva e a compreensão predominante acerca da inclusão educacional dos estudantes surdos. Em seguida, apresentamos a análise dos Planos Estaduais e Distrital de Educação e destacamos as especificidades identificadas em alguns deles. Por fim, discutimos a problemática em torno da ausência de unidade nas políticas educacionais para surdos no Brasil.

A política nacional de educação inclusiva

Na Constituição de 1988 e nos textos políticos que fundamentam a política nacional de educação inclusiva, entre eles: o documento da “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” (BRASIL, 2008), o Decreto nº 6.949/2009 – “Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência” (BRASIL, 2009a), a Resolução CEB/CNE nº 4/2009, que “Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial” (BRASIL, 2009b), o Decreto nº 7.611/2011, que “Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências” (BRASIL, 2011), e o Artigo 58 da Lei nº 12.796/2013, que dá nova redação a LDBEN/1996, a surdez é reduzida a experiência de uma falta, um impedimento de longo prazo de natureza sensorial.

Como consequência desse entendimento, a língua de sinais assume papel coadjuvante “[...] não caracterizando uma mudança realmente política, epistemológica e/ou pedagógica de se entender o surdo e sua especificidade” (ALBRES; OLIVEIRA, 2013, p. 60), apesar da recomendação da “Declaração de Salamanca” (UNESCO, 1994), de que as pessoas surdas tenham acesso à educação em sua língua nacional de sinais, conforme o projeto educacional bilíngue.

Em função da detecção da deficiência sensorial e da crença na ineficiência linguística do surdo, institucionalizou-se o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na escola de ensino regular (BRASIL, 2008, 2009b, 2011, 2013), prevendo-se a oferta de tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais (Libras), a produção e distribuição de materiais didáticos e paradidáticos em Libras, a formação continuada de professores para o desenvolvimento da educação bilíngue, o ensino escolar na Língua Portuguesa e na língua de sinais para estudantes surdos ou com deficiência auditiva e o ensino da Libras para os demais alunos da escola (BRASIL, 2008, 2009b, 2011), com o objetivo de favorecer a inclusão e a permanência desse público específico na escola comum da rede regular de ensino.

Em uma vertente distinta, que extrapola o diagnóstico clínico da deficiência auditiva, o Decreto nº 5.626/2005 propõe o reconhecimento da diferença linguística e sociocultural dos surdos. Dessa maneira, para garantir a inclusão dos estudantes com surdez e deficiência auditiva, segundo suas necessidades educacionais específicas, propõe que as instituições federais organizem “[...] escolas e classes bilíngues, abertas a surdos e ouvintes” (BRASIL, 2005, s/p), devendo ser reconhecidas como ambientes de ensino regular em que a Libras e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo” (BRASIL, 2005, s/p).

Considera-se que os pontos de vista discordantes acerca da representação dos surdos que circula no conjunto de documentos, motivaram embates entre a Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (Feneis) e o Ministério da Educação (MEC) no processo de elaboração das estratégias relativas à definição dos modos de organização da educação bilíngue para estudantes surdos durante a “Conferência Nacional de Educação” (Conae), realizada em 2010.

Tais embates, por sua vez, resultaram em contradições internas no texto do PNE, o qual oscila em um pêndulo discursivo que ora balança para o reconhecimento político da Libras como principal elemento na arquitetura da política de educação inclusiva, indicando as escolas bilíngues como espaço fundamental, em termos de reconhecimento da diferença linguística e garantia dos direitos linguísticos dos surdos, e ora os classifica como estudantes com deficiência, cujo tratamento diferenciado exigiria recursos de acessibilidade e atendimento educacional especializado (AEE) para ter garantida uma aprendizagem significativa, na qual a Libras figuraria como um recurso educacional (FERNADES; MOREIRA, 2014).

Os Planos Estaduais e Distrital de Educação e a educação de surdos

Destinados a contribuir com a construção da unidade das políticas educacionais no âmbito estadual e distrital, os Planos Estaduais de Educação (PEEs) e o Plano Distrital de Educação (PDE) propõem diretrizes, metas e estratégias que se desdobram em programas, projetos e ações de curto, médio e longo prazo, a serem

desenvolvidos durante uma década, com a finalidade de evitar possíveis improvisações e descontinuidades decorrentes de mudanças governamentais.

No Artigo 8º da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE), está previsto que os entes federados alinhem seus Planos de Educação às diretrizes e às metas preconizadas no âmbito nacional, no prazo de um ano após sua publicação.

Sob tais determinações, convém dizer que quatro estados aprovaram seus respectivos PEEs ainda em 2014, sendo eles: Maranhão, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul e Roraima. Outros dezessete Planos, pertencentes ao Acre, Amapá, Amazonas, Distrito Federal, Espírito Santo, Goiás, Pará, Paraíba, Paraná, Pernambuco, Piauí, Rio Grande do Norte, Rio Grande do Sul, Rondônia, Santa Catarina, Sergipe e Tocantins, foram aprovados no ano de 2015. Em 2016 houve a aprovação de mais quatro PEEs, sendo eles o de Alagoas, da Bahia, do Ceará e de São Paulo. Quanto ao Plano de Educação de Minas Gerais, conforme dados do portal da Assembleia Legislativa do estado, o documento ainda passava pelo processo de tramitação no momento da pesquisa, em 2017. Já o projeto de lei do Rio de Janeiro não havia sido encaminhado para a Assembleia Legislativa do estado até a data mencionada, segundo informações contidas no portal “PNE em movimento”.

Em relação à construção composicional, o PNE acomoda a Lei, composta de 14 artigos que emitem as normas gerais de elaboração e consolidação da política educacional em regime colaborativo com os entes federados. No Artigo 2º, inclui 10 diretrizes que orientam a definição de 20 metas e suas respectivas estratégias, anexadas à lei. Ao todo foram dispostas 254 estratégias para o alcance das 20 metas estabelecidas no Plano Nacional.

A partir do diálogo com o PNE, os atuais PEEs e o PDE estruturaram-se de maneira similar. Logo, acomodam a Lei com as diretrizes, bem como as metas e estratégias, incluídas no anexo. No movimento de recontextualização² dos Planos, nenhuma das diretrizes e metas do Plano Nacional deixou de ser contemplada, porém, em consonância com o Artigo 7º do PNE, alguns entes optaram pela adoção de medidas adicionais em âmbito local, o que resultou em certa variabilidade no número de diretrizes, metas e estratégias. É importante registrar também que os PEEs do Mato Grosso, de Roraima e do Rio Grande do Norte, não seguem o padrão de numeração (meta e estratégia). Nesses planos, as metas são indicadas, e abaixo tem uma lista enumerada de estratégias.

Após a leitura e análise dos Planos Estaduais e Distrital de Educação, não há como discordar de Ball (1994) de que os textos políticos são frequentemente contraditórios e

2 O conceito de recontextualização, utilizado por Ball (1994), assenta-se na ideia de que a transferência de textos e discursos de um contexto a outro potencializa a apropriação, interpretação e reinterpretção de sentidos, constituindo híbridos culturais. Para o estudioso inglês, a recontextualização pode desenvolver-se na transferência de políticas entre os diferentes países, na apropriação de políticas de agências multilaterais por governos nacionais, na transferência de políticas do governo nacional para os governos estaduais e municipais e destes para as escolas.

estão sujeitos a diferentes interpretações nos diferentes contextos e localidades.

A questão é que, mesmo havendo uma norma (Artigo 8º da Lei nº 13.005/2014) para que os estados, os municípios e o Distrito Federal elaborem seus Planos de Educação “[...] em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas neste PNE” (BRASIL, 2014c, s/p), no processo de recontextualização dos textos políticos, “Partes podem ser rejeitadas, selecionadas, ignoradas, deliberadamente mal entendidas, réplicas podem ser superficiais etc. Além disso, interpretação é uma questão de disputa” (BOWE; BALL; GOLD, 1992, p.22 apud MAINARDES, 2006, p.53). Assim, apesar da existência de interesses diversos, uma interpretação ou outra predominará e, nesse sentido, os desvios ou interpretações minoritárias passam a ser importantes na investigação.

Sob tais ponderações, as análises efetuadas durante o estudo evidenciaram que, apesar de os Planos Estaduais e Distrital de Educação terem sido estruturados sob interferência do PNE, tais textos contemplam uma multiplicidade de estratégias relativas à educação de surdos sinalizando tendências, mas também resistências em relação às propostas para intervir nos modos de organização da educação bilíngue.

Assim, embora prevaleça uma compreensão ambígua de que a educação de surdos possa ser inclusiva e acomodar uma proposta bilíngue, condicionada ao espaço do Atendimento Educacional Especializado (sala de recursos no contraturno do ensino regular) e à presença do tradutor e intérprete de Libras, realizada à mercê de um currículo inalterado e em um ambiente majoritariamente ocupado e projetado por e para ouvintes, foi possível observar estratégias indicativas de resistência ao referido modelo organizacional em alguns entes federados (Acre, Amapá, Distrito Federal, Maranhão, Mato Grosso do Sul, Piauí, Rio Grande do Sul, Roraima e Tocantins).

Os Planos de Educação desses entes federados apresentam estratégias que demonstram atenção à proposição de modos de organização mais favoráveis à circulação da Libras e à percepção positiva do modo de ser surdo em todos os espaços da escola. Ainda que configurem casos excepcionais, consideramos que tais estratégias corroboram para pensar uma proposta educacional bilíngue que seja adequada ao desenvolvimento linguístico, sociocultural e acadêmico do estudante surdo e merecem ser analisadas com maior profundidade e difundidas em todo o país.

A ausência de unidade nas políticas educacionais para surdos no Brasil

Como evidenciado na seção anterior, embora os Planos Estaduais de Educação (PEEs) e o Plano Distrital de Educação (PDE) tenham sido produzidos com a intenção de contribuir para a promoção da unidade das políticas educacionais, esses textos oficiais apresentam diferenças significativas no que se refere à inclusão educacional dos estudantes surdos.

Com base nas ideias de Saviani (2014), consideramos que os planos não foram capazes de promover a unidade pretendida, tanto nas políticas educacionais para

surdos quanto nas demais políticas educacionais, em razão da inexistência de um Sistema Nacional de Educação no país. Em outras palavras, argumentamos que é a existência de um sistema unificado que daria unidade às políticas educacionais brasileiras e não os planos produzidos nas esferas estaduais e distrital (ou ainda nas esferas municipais).

Diferentemente de outros países que criaram seus sistemas nacionais de ensino tanto na Europa quanto na América Latina (Argentina, Chile e Uruguai, por exemplo), o Brasil vem retardando essa iniciativa e, com isso, acumulando um déficit imenso no campo educacional.

De acordo com Saviani (2014), se o sistema pode ser definido como a unidade de vários elementos intencionalmente reunidos de modo que formem um conjunto coerente e operante, o Sistema Nacional de Educação pode ser definido como a unidade dos vários serviços educacionais, mobilizados por determinado país, intencionalmente reunidos de modo que formem um conjunto coerente que opera para corresponder às necessidades educacionais de sua população.

Para o autor, a construção de um Sistema Nacional de Educação no Brasil nada tem de incompatível com o regime federativo. Ao contrário, é a forma própria de se responder adequadamente às necessidades educacionais de um país organizado sob esse regime. Segundo ele, a federação postula o sistema nacional que, no campo da educação, representa a união dos vários serviços educacionais que se desenvolvem no âmbito territorial dos diversos entes federativos que compõem a federação.

Ademais, Saviani (2014) sustenta que a melhor maneira de respeitar a diversidade dos diferentes locais e regiões é articulá-los no todo, e não isolá-los porque o isolamento tende a fazer degenerar a diversidade em desigualdade, cristalizando-a pela manutenção das deficiências locais. A articulação dos serviços educacionais em um sistema, em sua concepção, enseja a possibilidade de fazer reverter as deficiências, o que resultará no fortalecimento das diversidades em benefício de todo o sistema.

Conforme o autor ainda, uma compreensão mais precisa do significado e implicações do regime federativo permitiria que assumíssemos com maior radicalidade e coerência essa condição, o que resultaria em importante simplificação do aparato jurídico com economia de esforços e ganho de eficiência e eficácia no funcionamento das instituições. Assim, seria dispensável que cada estado devesse elaborar as respectivas constituições repetindo tudo o que lhe compete acatar da Constituição Federal, acrescentando-lhe apenas as normas específicas. O mesmo processo ocorreria com as leis orgânicas dos municípios em relação às respectivas constituições estaduais.

De modo similar, Saviani (2014) explica que no âmbito da educação, constituído o sistema nacional, suas normas seriam estendidas a todos os estados e municípios, o que dispensaria a reiteração das normas comuns, bastando estabelecer as normas tendentes a ajustar aquelas às particularidades de cada estado ou município.

[...] as normas básicas que regularão o funcionamento do sistema serão de responsabilidade da União, consubstanciadas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e no Plano Nacional de Educação, traduzidas e especificadas pelas medidas estabelecidas no âmbito do Conselho Nacional de Educação. Os estados e o Distrito Federal poderão expedir legislação complementar, adequando as normas gerais a eventuais particularidades locais. (SAVIANI, 2014, p.63-64).

Acompanhando o raciocínio do autor, sinalizamos que a criação do Sistema Nacional de Educação no Brasil possivelmente dispensaria também a produção de planos de educação nas esferas estaduais, municipais e distrital haja vista que teríamos um único sistema em todo o país assegurando a todos os brasileiros um mesmo tipo de educação, nos diferentes níveis e modalidades, incluindo o atendimento educacional de estudantes surdos. Se para Saviani (2014, p.104) “[...] não é do plano que deriva o sistema; ao contrário, é sobre este que o plano se apoia”, de forma semelhante, consideramos que não é dos planos que deriva a unidade das políticas educacionais; é sobre o sistema que tal unidade é obtida.

REFERÊNCIAS

ALBRES, N. de A.; OLIVEIRA, S. R. N. Concepções de língua(gem) e seus efeitos nas conquistas políticas e educacionais das comunidades surdas no Brasil. In: ALBRES, N. A.; NEVES S. L. G. (Orgs.). **Libras em estudo**: políticas linguísticas. São Paulo: FENEIS, 2013. p. 39-66.

BALL, S. J. **Education reform**: a critical and post-structural approach. Buckingham: Open University Press, 1994.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Promulgada em 5 de outubro de 1988. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, Senado, 191-A, 5 out. 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm>. Acesso em: 19 jan. 2016.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm> Acesso em: 18 ago. 2016.

_____. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e, o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm> Acesso em: 15 abr. 2015.

_____. **Documento da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192> Acesso em: 18 ago. 2015.

_____. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009**. 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, DF, 26 ago. 2009a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm> Acesso em: 18 ago. 2016.

_____. **Resolução n.º 04**, de 02 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília, DF. 2009b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2015.

_____. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 18 nov. 2011. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm> Acesso em: 24 jan. 2017.

_____. Lei n.º 12.796, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 5 abr. 2013. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm> Acesso em: 24 jan. 2017.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Lei que dispõe sobre o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF. 26 jun. 2014b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm> Acesso em: 18 ago. 2016.

FERNANDES, S. F.; MOREIRA, L. C. Políticas de educação bilíngue para surdos: o contexto brasileiro. **Educar em Revista**, Curitiba: UFPR, Edição Especial n. 2, p. 51-69, 2014.

MAINARDES, J. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr., 2006.

SAVIANI, D. **Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação**: significados, controvérsias e perspectivas. Campinas: Autores Associados, 2014.

SOUZA, C. “Estado do Campo” da pesquisa em políticas públicas no Brasil. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 18, n. 51, p. 15-20, fev. 2003. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v18n51/15983.pdf>> Acesso em: 04 out. 2015.

SOBRE AS ORGANIZADORAS

Danielle Helena Almeida Machado - Graduada na Licenciatura em Letras-Língua Portuguesa e Inglesa. Pós-Graduada em Língua Portuguesa e Teoria Literária pela Secal (Sociedade Educativa e Cultural Amélia). Especialista em Docência do Ensino Superior pelo Esap (Instituto de Estudos Avançados e Pós-Graduação). Pós-Graduada em Gestão de Recursos Humanos pela Faculdade São Braz. Pós-Graduada em Qualidade Pública e Responsabilidade Fiscal pela Faculdade São Braz. Tem experiência na área de Linguística, com ênfase em Sociolinguística, Dialetoologia, Teoria Literária, Língua Portuguesa e Inglesa. Na área da Indústria possui experiência de Interpretação de Textos Técnicos em Português e Inglês, Gestão de Recursos Humanos, Gestão de Produção e Gestão Industrial no SENAI/ PG (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial)

Janaina Cazini - Bacharel em Administração (UEPG), Especialista em Planejamento Estratégico (IBPEX), Especialista em Educação Profissional e Tecnológica (CETIQT), Practitioner em Programação Neurolinguista (PENSARE) e Mestre em Engenharia da Produção (UTFPR) com estudo na Área de Qualidade de Vida no trabalho. Coordenadora do IEL – Instituto Evaldo Lodi dos Campos Gerais com Mais de 1000h em treinamentos in company nas Áreas de Liderança, Qualidade, Comunicação Assertiva e Diversidade, 5 anos de coordenação do PSAI – Programa Senai de Ações Inclusivas dos Campos Gerais, Consultora em Educação Executiva Sistema Fiep, Conselheira da Gestão do Clima, Co-fundadora do ProPcD – Programa de Inclusão da Pessoa com Deficiência no Mercado de trabalho. Co-autora do Livro Boas Práticas de Inclusão – PSAI. Organizadora da Revista Educação e Inclusão da Editora Atena.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Acessibilidade 88, 120, 121, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 135, 161, 162
Aprendizagem 6, 24, 31, 34, 41, 44, 46, 47, 49, 58, 63, 65, 66, 68, 72, 83, 88, 103, 104, 105, 106, 108, 112, 120, 123, 125, 126, 127, 128, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 140, 142, 144, 154, 155, 156, 160, 168, 187, 188, 189, 191, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 228, 236, 238, 240, 253

D

Deficiência visual 122, 124, 127, 128, 131, 132, 134, 138, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 152, 155, 156, 157, 159, 160, 161, 163, 165, 166, 167, 168, 171

Desenvolvimento humano 69, 238, 252

Dificuldade de aprendizagem 201, 204, 207, 209

Docente 23, 24, 31, 32, 37, 41, 43, 49, 50, 62, 68, 70, 75, 76, 80, 105, 108, 110, 112, 113, 115, 129, 133, 134, 153, 158, 160, 162, 183, 199, 204, 238, 239, 244, 246, 249, 251, 252

E

Educação ambiental 1, 2, 4, 5, 6, 8, 10, 11, 12, 20, 21, 72

Educação básica 33, 38, 46, 51, 52, 67, 71, 72, 75, 84, 86, 87, 93, 133, 141, 153, 155, 164, 167, 168, 174, 177, 178, 179, 180, 181, 197, 198, 199, 201, 208, 238, 239, 244, 251, 252

Educação inclusiva 76, 77, 78, 79, 80, 85, 87, 88, 92, 103, 105, 121, 123, 124, 125, 126, 127, 129, 133, 135, 136, 142, 158, 164, 165, 205

Educação no campo 37, 65, 66, 74

ENEM 9, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195

Ensino-aprendizagem 31, 58, 66, 83, 104, 105, 106, 112, 123, 191, 197, 201, 202, 204, 205, 208, 228, 236

Ensino fundamental 6, 12, 13, 23, 24, 25, 33, 66, 70, 71, 72, 74, 76, 86, 118, 142, 152, 153, 154, 156, 157, 161, 165, 169, 172, 209

Escolas do campo 25, 27, 30, 31, 33, 34, 42, 46, 48, 49, 51, 64, 65, 66, 67, 72, 74

Estudante 49, 58, 90, 123, 124, 125, 126, 185, 190, 191, 194, 228, 235

F

Formação docente 24, 41, 43, 110, 238, 239, 244, 246

Formação humana 24, 26, 41, 42, 47, 59, 115, 238, 239, 240, 244, 245, 246, 248, 251

G

Gestor escolar 161, 201

M

Memória 45, 47, 50, 113, 143, 147, 148, 212, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 235, 236, 237

Multiletramento 110

P

Pessoas com deficiência 80, 87, 92, 120, 121, 125, 135, 146, 154, 155, 159, 166

Políticas Públicas 35, 48, 52, 56, 67, 68, 69, 70, 74, 80, 85, 93, 121, 123, 125, 149, 153, 154, 163, 165, 173, 179, 180, 184, 240, 241

Professor 13, 37, 38, 39, 46, 50, 65, 76, 79, 80, 82, 83, 100, 104, 105, 113, 115, 133, 134, 135, 136, 140, 148, 156, 159, 160, 164, 189, 200, 201, 203, 205, 227, 228, 238, 239, 240, 246, 247, 248, 249, 250

Psicopedagogia 197, 204, 209, 210

S

Surdo 82, 83, 85, 87, 88, 90, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 111, 112, 113, 114, 115, 147

Sustentabilidade 2, 6, 10, 11, 20, 47, 51

T

Tecnologia assistiva 120, 124, 127

Trabalhadores rurais 25, 35, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224

V

Violência nas escolas 9, 238, 244, 245, 246, 247, 248, 251

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-604-1

