



**FACULDADE PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL DA AMAZÔNIA
COORDENAÇÃO DO CURSO DE BACHARELADO EM DIREITO.**

ALEXANDRO XAVIER NUNES

LEI BRASILEIRA DE INCLUSÃO: Direito Educacional Linguístico dos alunos surdos das escolas públicas da rede municipal de ensino de Parauapebas.

PARAUAPEBAS

2023



ALEXANDRO XAVIER NUNES

LEI BRASILEIRA DE INCLUSÃO: Direito Educacional Linguístico dos alunos surdos das escolas públicas da rede municipal de ensino de Parauapebas.

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado a Faculdade para o Desenvolvimento Sustentável da Amazônia (FADESA), como parte das exigências do Programa do Curso de Direito para a obtenção do Título de Bacharel.

Orientador: Prof. Dr. Maicon Rodrigo Tauchert.

PARAUAPEBAS

2023

NUNES, Alexandro Xavier

LEI BRASILEIRA DE INCLUSÃO LEI BRASILEIRA DE INCLUSÃO: Direito Educacional Linguístico dos alunos surdos das escolas públicas da rede municipal de ensino de Parauapebas; Prof. Dr. Maicon Rodrigo Tauchert, 2023.

52 páginas.

Trabalho de Conclusão de Curso de Direito – Faculdade para o Desenvolvimento Sustentável da Amazônia - FADESA, Parauapebas, 2023.

Palavras-chave: Alunos surdos. Educação Bilíngue. Língua de Sinais. Direito Educacional Linguístico

Nota: A versão original deste trabalho de conclusão de curso encontra-se disponível no Serviço de Biblioteca e Documentação da Faculdade para o Desenvolvimento Sustentável da Amazônia – FADESA em Parauapebas – PA.

Autorizo, exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial deste trabalho de conclusão, por processos fotocopiadores e outros meios eletrônicos.

Comitê de Ética

Protocolo nº:

Data:

ALEXANDRO XAVIER NUNES

LEI BRASILEIRA DE INCLUSÃO: Direito Educacional Linguístico dos alunos surdos das escolas públicas da rede municipal de ensino de Parauapebas.

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado a Faculdade para o Desenvolvimento Sustentável da Amazônia (FADESA), como parte das exigências do Programa do Curso de Direito para a obtenção do Título de Bacharel.

Orientador: Prof. Dr. Maicon Rodrigo Tauchert.

Aprovado em: 30/11/2023

Alexandro N

Banca Examinadora

Ende S

Prof^a. Dr^a. Ende Machado – FADESA

Elayne M

Prof^a. Dr^a. Elayne Melonio – FADESA

Maicon T

Prof. Dr. Maicon Rodrigo Tauchert – FADESA
(orientador)

Data de depósito do trabalho de conclusão ____/____/____

DEDICATÓRIA

Dedico e consagro este Trabalho de Conclusão de Curso, primeiramente ao nosso Criador, Deus, pois é Ele que com sua imensa bondade nos permiti seguir em frente, por que todas as coisas possuem seu tempo determinado. Nesse sentido, quando almejamos galgar novos desafios, quando aceitamos sair da nossa zona de conforto é Ele que realiza os ajustes necessários para que sigamos em frente e para que nossos sonhos se tornem realidade.

Dedico aos meus pais, Manoel Gildo Nunes de 85 anos (ex-operário) e Noemia Xavier Nunes de 75 anos (dona de casa e costureira), os quais, com todas as dificuldades de uma família simples, nos educou e nos criou (7 filhos) para que trilhássemos pelo caminho do bem, que nos tornássemos pessoas melhores, cidadãos de bem.

Dedico, pelo apoio incondicional, a minha amada esposa Simone Piedade Xavier e a minha filha amada Emanuely Alexandra Piedade Nunes, pois sempre permaneceram ao meu lado, muitas das vezes se abdicaram de muitas coisas para poderem me dar o suporte necessário, para que eu conseguisse concluir mais esta etapa profissional com êxito. Elas estiveram sempre ao meu lado nos momentos de desafio, celebrando a cada conquista como se fossem as suas próprias.

Dedico a todos os meus professores, porque durante toda essa longa jornada de quase 5 anos, compartilharam um pouco dos seus conhecimentos e experiências profissionais, da mesma forma, dedico ao meu orientador Maicon Rodrigo Tauchert. Este nos orientou com personalidade, dedicação, inspirando-nos para o nosso crescimento acadêmico e profissional.

Com gratidão,

Alexandro Xavier Nunes

AGRADECIMENTOS

Gostaria de expressar minha profunda e sincera gratidão, agradecendo imensamente:

A Deus, que nos ajudou em todos os momentos, dando-nos condições cognitivas para que concluíssemos mais esta etapa em nossa vida pessoal e profissional.

Aos meus pais, que com todas as dificuldades e dedicação, sempre lutaram e deram o seu melhor para que tivéssemos um futuro melhor através da educação.

A todos os meus professores do Curso de Direito, pela atenção e dedicação dispensadas a nós durante ao longo desses anos, que de alguma forma contribuíram no desenvolvimento e produção deste trabalho.

A meu orientador, pelas orientações sábias, paciência e apoio constante ao longo deste processo, suas sugestões foram fundamentais para o desenvolvimento deste trabalho

A minha digníssima amada esposa e filha, que sempre se fizeram presente em todos os momentos da nossa trajetória acadêmica, oferecendo encorajamento, compreensão e apoio incondicional.

Aos amigos e amigas que foram mais do que colega de curso, foram verdadeiros companheiros de jornada, foram muitas risadas, conselhos e momentos compartilhados.

A todos aqueles ao meu redor que, direta ou indiretamente, contribuíram no desenvolvimento e conclusão deste trabalho, foi por todo esse esforço coletivo que reflete as minhas sinceras dedicações.

Aos professores das escolas públicas da rede municipal de ensino de Parauapebas, que colaboraram participando desta pesquisa.

Com sinceros agradecimentos,

Alexandro Xavier Nunes

EPÍGRAFE

Na diversidade da linguagem, que encontramos a riqueza da comunicação. A educação inclusiva bilingue de surdo não apenas quebra barreiras, mas constrói pontes para um mundo onde todos, independentemente de sua condição, podem aprender, crescer e contribuir para uma sociedade mais justa e igualitária.
(*Alexandro Xavier Nunes, 2023*)

RESUMO

A presente Trabalho de Conclusão de Curso, pautou-se no Direito Educacional Linguístico dos alunos surdos, estabelecido na Lei nº 13.146/15, essa conhecida como Lei Brasileira de Inclusão ou Estatuto da Pessoa com Deficiência. Verificamos que os direitos humanos linguísticos em relação à educação de surdos são verdadeiramente desafiadores, visto que a construção de um processo educacional que reconheça, valorize e promova a particularidade linguística e cultural dos alunos surdos das escolas de ensino público de Parauapebas está muito aquém do idealizado pelas políticas públicas de inclusão. Constatamos que a educação de uma maneira geral dos alunos surdos com necessidades educacionais especiais enfrenta diversas barreiras, principalmente a linguística, para a sua efetiva inclusão escolar, apesar de todo um arcabouço legal. Presenciamos nas escolas, ditas inclusivas, a manutenção de práticas pedagógicas que não contribuem com a aprendizagem plena dos alunos surdos, isto, em decorrência da falta de formação inicial e continuada dos professores, da ausência de tradutor intérprete de Línguas de Sinais, porém quando há, eles acompanham apenas as aulas das disciplinas de Português e de Matemática. Observamos que a transposição didática se faz exclusivamente de forma oral. Percebemos ainda, que a ausência de um código linguístico comum entre o professor e os alunos surdo e pela ausência de um material pedagógico bilíngue prejudica no processo ensino-aprendizado. Nesse sentido, este estudo buscou apresentar os avanços da Educação Especial, até a adoção do princípio de Educação Inclusiva, numa abordagem de escola bilíngue de surdos, assim como, buscou verificar se o direito linguístico dos alunos surdos é uma realidade. Este trabalho teve como suporte metodológico: revisão bibliográfica, pesquisa documental e estudo de campo, relacionados aos alunos surdos.

Palavras-chave: Alunos surdos. Educação Bilíngue. Língua de Sinais. Direito Educacional Linguístico

ABSTRACT

This Course Completion Work was based on the Linguistic Educational Law of deaf students, established in Law No. 13,146/15, known as the Brazilian Inclusion Law or Statute of Persons with Disabilities. We found that linguistic human rights in relation to the education of deaf people are truly challenging, since the construction of an educational process that recognizes, values and promotes the linguistic and cultural particularity of deaf students at public schools in Parauapebas falls far short of what was idealized. by public inclusion policies. We found that the education of deaf students with special educational needs in general faces several barriers, mainly linguistic, to their effective school inclusion, despite an entire legal framework. We witness in so-called inclusive schools the maintenance of pedagogical practices that do not contribute to the full learning of deaf students, this is due to the lack of initial and continuing training of teachers, the absence of a translator interpreting Sign Languages, but when there is, they only follow Portuguese and Mathematics classes. We observed that didactic transposition is done exclusively orally. We also noticed that the absence of a common linguistic code between the teacher and deaf students and the absence of bilingual teaching material harms the teaching-learning process. In this sense, this study sought to present the advances in Special Education, up to the adoption of the principle of Inclusive Education, in a bilingual school approach for the deaf, as well as seeking to verify whether the linguistic right of deaf students is a reality. This work had methodological support: bibliographic review, documentary research and field study, related to deaf students.

Keywords: Deaf students. Bilingual Education. Sign language. Linguistic Educational Law

LISTAS DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1 – Você sabe se comunicar em Língua Brasileira de Sinais – Libras?.....	40
FIGURA 2 – Quais das seguintes adaptações curriculares você implementa para alunos surdos?	40
FIGURA 3 – Conforme Art. 28, inciso II da LBI, a rede municipal de ensino de Parauapebas, APRIMOROU-SE?	41
FIGURA 4 – O seu aluno surdo, faz uso da sua Língua Natural, ou seja, se comunica utilizando a Libras?	42
FIGURA 5 – Como você utiliza a Libras em sala de aula?	43
FIGURA 6 – Como que ocorre a comunicação entre alunos surdos e ouvintes na sala de aula?	43
FIGURA 7 – Quais dos seguintes desafios você enfrenta ao lecionar para alunos surdos?.....	44
FIGURA 8 – A escola possui o tradutor e intérprete de Libras?	45
FIGURA 9 – A escola possui o professor de Libras?	45
FIGURA 10 – Quais recursos pedagógicos você utiliza para tornar o conteúdo mais acessível aos alunos surdos ?	45

LISTAS DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADI	- Ação de Inconstitucionalidade
AEE	- Atendimento educacional especializado
ASL	- American Sign Language
CNE/CEB	- Conselho Nacional de Educação /Câmara de Educação Básica
CORDE	- Coordenadoria Nacional para a integração da Pessoa Portadora de Deficiência
CRFB	- Constituição da República Federativa do Brasil de 1988
DEE	- Departamento de Educação Especial
DUDH	- da Declaração Universal dos Direitos Humanos
ECA	- Estatuto da Criança e do Adolescente
LBI	- Lei Brasileira de Inclusão
LDB	- Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
Libras	- Língua Brasileira de Sinais
PCD	- Pessoa com deficiência
PNEE	- Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida.
PNEEEI	- Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva
SEMED	- Secretaria Municipal de Educação de Parauapebas
STF	- Supremo Tribunal Federal
TCC	- Trabalho de Conclusão de Curso

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.	13
2. BREVE REVISÃO DA HISTÓRIA DOS SURDOS	15
3. MARCOS LEGAIS, EDUCAÇÃO ESPECIAL, EDUCAÇÃO INCLUSIVA E EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDO	20
3.1. Escola excludente.....	20
3.2. Gênese da Educação Especial	21
3.3. Panorama geral dos marcos legais.....	25
3.4. Concepção de atendimento médico ou clínico-terapêuticos.....	30
3.5. Compreensão de deficiência como um fenômeno social.	31
3.6. O caso dos alunos surdos.....	33
4. METODOLOGIA.	38
4.1. Pesquisa Bibliográfica	38
4.2. Pesquisa Documental.....	38
4.3. Pesquisa de Campo.....	38
4.3.1. Local: escolas públicas da rede municipal de ensino de Parauapebas.....	38
5. RESULTADOS	39
5.1. Procedimento.....	39
5.2. Professores e Escolas se empenham para criar um ambiente educacional inclusivo.....	40
5.3. Dos desafios educacionais	41
5.4. Sobre o Direito Linguístico do aluno surdo	42
5.5. Sobre as sugestões ou considerações adicionais relacionadas ao ensino para alunos surdos.....	45
5.6. Um ponto de vista de quem está na linha de frente do atendimento dos alunos surdos.....	46
6. CONSIDERAÇÕES PROVISÓRIAS	48
7. REFERÊNCIAS	51

INTRODUÇÃO

O presente trabalho, LEI BRASILEIRA DE INCLUSÃO: Direito Educacional Linguístico dos alunos surdos das escolas públicas da rede municipal de ensino de Parauapebas. Esse direito, refere-se ao reconhecimento e garantia do uso de uma língua acessível para esses alunos surdos, ou seja, de utilizar e aprender por meio das Língua Brasileira de Sinais¹ – Libras ou outros recursos linguísticos que atendam às suas necessidades comunicativas. Nesta oportunidade, vamos verificar se esse direito, que em tese devem refletir no compromisso de criar ambientes educacionais que respeitem a diversidade linguística e cultural, estão sendo garantido.

É importante ressaltar que o interesse pelo tema está relacionado com minha área de atuação, pois sou professor da disciplina de História. Pois bem, esse interesse surgiu a partir dos primeiros contatos, das primeiras experiências educacionais inclusivas, das angústias vivenciadas em sala de aula regular de ensino, que tive com aluno surdo², ocorrido no ano de 2018. Nesse ano letivo, eu estava diante de um grande desafio educacional, pois eu não sabia como se daria a transposição didática, a construção do conhecimento histórico, a apropriação dos conceitos terminológicos do ensino de História para esse aluno surdo do ensino médio (2º ano) da Escola Estadual de Ensino Médio Carlos Henrique³.

Neste caso, o aluno surdo não tinha acompanhamento de tradutor e intérprete de Libras, não havia materiais pedagógico bilíngue ou qualquer outro atendimento educacional especializado, assim como, não havia o professor de Libras, ou seja, era um aluno surdo incluso, mas segregado, por não garantirem o seu Direito Educacional Linguístico, conforme previsto na Lei nº 13.146/15⁴ e no Decreto nº 5.626⁵. Nesse contexto, que está pautada o problema da pesquisa.

Desse modo, esta pesquisa tem a finalidade de realizar um estudo a respeito da realidade da Lei Brasileira de Inclusão – LBI, relacionada ao direito linguístico dos alunos surdos das escolas públicas da rede municipal de ensino de Parauapebas,

¹ Forma de comunicação e expressão da comunidades de pessoas surdas do Brasil

² Refere-se a estudantes que possui perda total congênita da audição, ou seja, adquirida durante a gestação ou possui perda total adquirida, ou seja, o indivíduo nasce ouvindo, mas perde a capacidade da audição.

³ Endereço: Av. Lauro Corona, s/n - Da Paz, Parauapebas - PA, 68515-000

⁴ Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).

⁵ Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

desse modo, indaga-se: houve o aprimoramento desse sistema educacional de ensino⁶, ou seja, adequaram à realidade das escolas à realidade dos alunos surdos com necessidades educacionais especiais⁷ e de aprendizagem. Essas escolas, estão pautadas no viés da educação especial na perspectiva da inclusão escolar⁸, numa abordagem da educação bilíngue de surdos⁹. Elas, estão respeitando a peculiaridade linguística, Libras, dos alunos surdos?

Esta pesquisa, justifica-se, por sua relevância social, pois a todos os alunos surdos com necessidades educacionais especiais devem ser garantidos e ensinados por meio de sua língua natural, língua de sinais e à ausência desse direito afronta a dignidade da pessoa humana. Por sua vez, a LBI reforça esse direito a partir do Art. 28:

Art.28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:

[...]

IV – oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas;

[...]

XI – formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio. (BRASIL, 2015, art. 28, IV e XI)

Sobre a ausência do Direito Educacional Linguístico dos alunos surdos, temos a seguinte hipótese: se esse direito não está sendo garantido por inércia do Poder Público, então não é por causa que os professores não adaptaram suas aulas para a necessidade educacionais especiais dos alunos surdos ou da escola por não se adequar a essas demandas educacionais inclusiva. Nesse sentido, o fracasso escolar desses alunos estão relacionados a falta de investimento, acompanhamento, implementação, por parte do Poder Público, conforme prevê o art.28 da LBI, logo o ESTADO É SURDO!

⁶ Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, Art. 28, II - aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena;

⁷ Refere-se a todas aquelas crianças ou jovens cujas necessidades educacionais especiais se originam em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem. Declaração de Salamanca – 1994.

⁸ tem como objetivo o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares

⁹ Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, Art. 28, IV - oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas;

Por fim, o objetivo geral desta pesquisa é realizar um levantamento das escolas públicas da rede de municipal de ensino de Parauapebas, que estão garantido o Direito Educacional Linguístico para os alunos surdos.

Esta monografia está organizada da seguinte forma, no primeiro momento foi realizada uma breve revisão histórica dos surdos do mundo ocidental, desde a antiguidade até a contemporaneidade; no segundo momento, tratamos dos marcos legais que estão relacionadas as pessoas com deficiências, a partir de uma visão geral, desde a Declaração Universal dos Direitos Humanos até os novos marcos legais de Educação Especial, de Educação Inclusiva e de Educação Bilíngue de Surdos e por fim, apresentamos o resultado da pesquisa.

BREVE REVISÃO DA HISTÓRIA DOS SURDOS.

Ao analisar, de forma breve, acerca revisão histórico dos surdos e da sua educação pelo mundo (ocidental), percebeu-se que ela é marcada por segregação, perseguições, desafios, conquistas e evoluções ao longo do tempo, luta por direitos, identidade cultural e reconhecimento linguístico.

Pois bem, na antiguidade temos alguns registros que faz alusão as pessoas surdas, em relação ao Povo Hebreu, eles eram protegidos pela Lei Hebraica. No Egito Antigo, eles foram endeusados, segundo Carvalho (2007), os surdos se assemelhavam aos deuses locais, que realizavam mediação entre os deuses e os Faraós. Na Grécia Antiga, eles foram perseguidos, segregados, por serem consideradas pessoas incapazes, ou seja, não possuíam capacidade de se desenvolverem intelectualmente, por esse motivo, as crianças surdas eram mortas. Na Idade Média, eles eram totalmente excluídos, acreditava-se que as pessoas surdas eram um fardo que os pais tinham que carregar por terem cometido algum pecado (Santo Agostinho). No final da Idade Moderna foram proibidos de usarem a língua de sinais para se comunicarem. Apenas na contemporaneidade a partir dos meados do século XX e início do século XXI, houve um ressurgimento do reconhecimento e valorização das línguas de sinais e da cultura surda ganhou destaque e consolidou.

De protegidos pela Lei Hebraica, endeusados no Egito, perseguidos, segregados, tido como incapazes e mortos no mundo greco romano e um fardo associado ao pecado no início da Idade Média. Somente a partir do século XVI, surgiram os primeiros registros, das primeiras abordagens mais estruturadas para a

educação de surdos. Tendo como precursor dessa educação o abade Pedro Ponce de León na Espanha, que desenvolveu os métodos para ensinar os surdos a falar e a ler os lábios, sendo considerado o primeiro professor para surdos. Conforme, registrou Nakagawa (2012) sobre “esses esforços, comumente é citado o trabalho do monge beneditino Pedro Ponce de León (1520-1584), um dos primeiros educadores de surdos, no mundo ocidental, de que se há registros”.

Outra figura marcante desse período é a do padre e educador Espanhol Juan Pablo Bonet (1579-1633). Ele é reconhecido por suas contribuições importantíssima na área da educação para surdos, sendo considerado o precursor do uso de um alfabeto manual ou datilologia para a instrução de pessoas surdas. Seu trabalho é considerado um dos primeiros esforços documentado na Europa, por ter desenvolvido um método de ensino para surdos e por ter publicado um livro intitulado "Reducción de las letras y arte para enseñar a hablar a los mudos" (Redução das letras e arte para ensinar a falar aos mudos), publicado em 1620, para Nakagawa (2012, p.15) são esses alguns dos primeiros:

[...] protagonistas conhecidos (e desconhecidos) dos séculos XVI e XVII, são as novas proposições que firmaram sobre a surdez e sobre o ensino/aprendizado de indivíduos surdos, que em grande medida contribuíram para rever a crença da não-educabilidade irremediável, e da condição não-humana, desse grupo.

Charles-Michel de l'Épée (1712–1789) foi um educador francês famoso por seu trabalho pioneiro na educação de surdos é considerado um dos fundadores da educação de surdos e da linguagem de sinais. Contribuiu significativamente no desenvolvimento de métodos de instrução para pessoas surdas e na popularização da língua de sinais, ele acreditava que era uma forma natural e eficaz de comunicação para os surdos. Outra importante contribuição idealizada por ele, foi a fundação da primeira escola pública para surdos em 1755, chamada "Institut National de Jeunes Sourds-Muets" (Instituto Nacional para Jovens Surdos-Mudos) em Paris. Essa foi uma das primeiras instituições educacionais dedicadas exclusivamente à instrução de surdos, que desempenhou um papel crucial no desenvolvimento da educação inclusiva, segundo Nakagawa (2012, p.17):

[...] a empreitada de l'Épée buscava se popularizar, fazendo-se acessível para grande parte do povo surdo – possibilitando ao estado francês, assim, a inclusão desse grupo (em grande parte marginalizado) às esferas de produção de uma incipiente organização econômica capitalista industrial.

Todavia, na aurora da Idade Contemporânea o método de sinais ou línguas de sinais foi proibida pelo Congresso Internacional de Educação de Surdos em Milão, realizado em 1880. Tendo como resultado a hegemonia do método oralista, dessa forma, as línguas de sinais foram desvalorizadas e reprimidas em favor de abordagens oralistas, sendo esta banida das escolas e instituições.

Essa decisão de favorecer o método oralista, adotada no Congresso de Milão¹⁰ foi impulsionada por diferentes visões, entre elas, a visão predominante naquela época, era que a língua de sinais, era primitiva e inadequada para o desenvolvimento intelectual dos surdos, “justificava-se, sobretudo, pelo argumento de que a comunicação manual prejudicava e desestimulava o aprendizado da língua oral” (Nakagawa, 2012, p. 21). Visto que, a finalidade deste método, segundo Capovilla (2000, p. 102) era a busca pela normalidade, ou seja, “levar o surdo a falar e desenvolver a competência linguística oral, o que lhe permitia desenvolve-se emocional, social e cognitivamente do modo mais normal possível, integrando-se como membro produtivo do mundo dos ouvintes”.

No contexto brasileiro foi criado o Imperial Instituto Nacional de Surdos-Mudos¹¹, inicialmente foi difundida uma língua nacional de sinais, meados do século XIX, e posteriormente foi transformada em Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES). Nessa fase, abandonou-se a línguas de sinais, adotando-se inicialmente a abordagem oralista na educação de surdos, enfatizando a fala e a leitura labial.

Somente no final do século XX e início do século XXI, após lutas pelo reconhecimento e valorização das línguas sinais, através dos movimentos sociais que buscava garantir os direitos linguísticos, culturais e educacionais para as comunidades surdas ao redor do mundo é que houve o ressurgimento do reconhecimento e valorização das línguas de sinais, conforme afirma Nakagawa (2012, p.36):

Uma das lutas mais emblemáticas de reterritorialização da surdez no campo das representações sociais, comum em diversas comunidades surdas de diferentes países do mundo, é a luta pelo reconhecimento e pela valorização das línguas gestuais.

¹⁰ Foi uma conferência internacional de educadores de surdos. Mais de 160 educadores e especialistas reuniram-se entre 6 e 11 de setembro de 1880 para discutir os rumores da educação das pessoas surdas.

¹¹ O instituto foi criado por Dom Pedro II, imperador do Brasil, e sua esposa, a Imperatriz Teresa Cristina, em 26 de setembro de 1857. Seu nome completo era "Imperial Instituto dos Meninos Cegos", mas incluía uma seção dedicada à educação de surdos-mudos.

Nesse período, verificou-se que a abordagem oralista na educação das pessoas surdas era ineficaz para o seu desenvolvimento linguístico e cognitivo. Destaca-se ainda, que “com a chancela de investigações científicas, as línguas de sinais emergiram da clandestinidade para ocuparem um lugar privilegiado na agenda política da surdez” (Nakagawa, 2012, p. 37), ganhando status de línguas naturais. Visto que, a partir da década de 1960, William Stokoe¹² desafiou a visão predominante de que as línguas de sinais eram formas inferiores de comunicação. Suas pesquisas demonstraram que a American Sign Language – ASL era uma língua legítima e completa, com gramática e estrutura próprias, com complexidade e riqueza comparáveis às línguas faladas. Sendo um marco importante que ajudou a redefinir a percepção acadêmica e social das línguas de sinais.

Ainda dentro desse contexto, houve uma crescente crítica à abordagem oralista e para contrapor a predominância deste método oralista, a educação dos surdos teve que ser repensada. Nesse cenário, surge a segunda tendência educacional para a escolarização das pessoas surdas, na segunda metade do século XX, a abordagem conhecida como Comunicação Total, trata-se do reconhecimento e incorporação das várias formas de comunicação, incluindo a língua de sinais, a comunicação oral, a leitura labial, e outros recursos visuais e gestuais, “a fim de potencializar as interações sociais, considerando as áreas cognitivas, lingüísticas e afetivas dos alunos” (Damázio, 2007, p.19).

Esse século foi marcado por luta entre abordagens oralistas e abordagens que valorizavam a língua de sinais na educação de surdos. Movimentos que buscavam valorização da identidade e cultura surda, promovendo o reconhecimento da língua de sinais como língua legítima da comunidade surda e a promoção do bilinguismo. Para Damázio (2007, p. 20) “a abordagem educacional por meio do bilingüismo visa capacitar a pessoa com surdez para a utilização de duas línguas no cotidiano escolar e na vida social, quais sejam: a Língua de Sinais e a língua da comunidade ouvinte.”

Nesse embate entre oralismo e língua de sinais, surge a terceira tendência educacional, a educação bilíngue de surdos, que se refere a uma abordagem que incorpora o ensino tanto da língua de sinais quanto da língua majoritária do país em questão, na modalidade escrita, de acordo como está previsto no Art. 28, inciso IV da

¹² Foi um dos primeiros linguistas a estudar uma Língua de Sinais com tratamento linguístico.

LBI, essa abordagem visa proporcionar uma educação inclusiva que atenda às necessidades linguísticas e culturais dos alunos surdos.

A partir desta breve revisão histórica dos surdos e de sua educação, são percebidas várias mudanças ao redor do mundo, essas mudanças de paradigma, influenciaram diretamente na formulação da política educacional inclusiva para os surdos. Essas políticas devem garantir a esses alunos o acesso a uma educação de qualidade, devendo respeitar as suas características linguísticas e culturais. Partindo desta premissa, vários marcos legais que orientam a educação dos surdos, visando garantir a inclusão, a acessibilidade e a promoção de uma educação de qualidade para essa comunidade, conforme podem ser visto a seguir, foram institucionalizados.

A Constituição Federal de 1988, assegura o direito à educação para todos, sem discriminação, estabelecendo a educação inclusiva como um princípio fundamental, garantindo o atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

A Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394/96), destacou acerca da importância da educação inclusiva e do atendimento educacional especializado para os alunos com deficiência, no caso dos surdos, a educação bilíngue de surdos, tornou-se uma modalidade de educação escola, conforme Lei 14.191/21 que incluiu o art. 60-A:

Entende-se por educação bilíngue de surdos, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos

No Brasil a partir do ano 2002 com sanção da Lei nº 10.436/2002, a Libras adquire status linguísticos. Conforme como pode ser lido no Art. 1º da referida Lei: “É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais – Libras e outros recursos de expressão a ela associados”.

O Decreto nº 5.626/2005 regulamentou a Lei de Libras, sendo um marco importante na legislação brasileira relacionada à educação e à inclusão de pessoas surdas. Buscou-se, por meio desse decreto, garantir a inclusão e acessibilidade linguística para pessoas surdas no Brasil por meio da Libras, devendo essa ser reconhecida e utilizada de maneira efetiva em diversos contextos, especialmente no

ambiente educacional, contribuindo para quebrar as barreiras comunicativas e para promover a igualdade de oportunidades.

Estabeleceu ainda, a obrigatoriedade da presença de intérpretes de Libras em instituições de ensino, para possibilitar o acesso de estudantes surdos ao conteúdo ministrado, a inclusão da Libras como disciplina curricular nos cursos de formação de professores e de Fonoaudiologia, bem como nos cursos de Letras, na modalidade Licenciatura, a organização da educação bilíngue de surdos no Brasil e a obrigatoriedade de publicação de obras literárias e materiais didáticos em Libras, visando a inclusão e acesso ao conhecimento para a comunidade surda.

MARCOS LEGAIS, EDUCAÇÃO ESPECIAL, EDUCAÇÃO INCLUSIVA E EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDO

Escola excludente

Antes de se pensar em educação especial ou educação inclusiva no Brasil é importante fazer uma rápida ponderação acerca da educação escolar brasileira ao longo de sua trajetória histórica. Desde a sua concepção, a escola já possuía um caráter de exclusão, pois ela sempre esteve à serviço da formação intelectual de uma classe dominante, de famílias abastadas. Neste sentido, todas as políticas educacionais brasileiras e as práticas pedagógicas utilizadas nas escolas públicas visavam a manutenção das prerrogativas da ordem social vigente, ou seja, privilegiava e educação da elite.

Seguindo os passos de análise de Pierre Bourdieu para o caso francês, a educação brasileira reproduzia, e em muitos aspectos ainda produz, aquilo que o sociólogo denominou de violência simbólica¹³, afinal estava explícita a intenção daquelas elites, ou atualmente da cultura hegemônica, em legitimar, impor e manter a sua cultura em detrimento da outra, através de mecanismos de dominação, onde o polo dominante buscava e busca manter o seu *status quo* por meio de ações conservadoras e ortodoxas. E do outro lado dessa relação de poder estava e está o polo dominado que busca a mudança dessa ordem social, mas, infelizmente, de maneira geral, os indivíduos dominados não conseguem se opor e nesse leva estavam/estão os incapacitados.

¹³ “A violência observada é uma violência que se exerce com a cumplicidade tácita aqueles dos que a sofrem e, com frequência, dos que a exercem, na medida em que uns e outros são inconscientes de exercê-la ou de sofrê-la” (Bourdieu, tradução, Machado, 1996, p. 22).

Do ponto de vista de uma análise de longa duração, apesar de a Constituição brasileira de 1824 idealizar uma “instrução primária e gratuita a todos”, na prática a escola pública brasileira historicamente desde sua instituição, como dito, já possuía um caráter excludente, pois o direito à educação não contemplava a “toda a população, muito menos aqueles considerados incapacitados” (Lopes, 2013, n.p). A mudança do paradigma para um sistema de universalização de ensino ocorreu somente a partir do processo de democratização da educação, em meados do século XX.

Entretanto, as pessoas com deficiência ainda continuavam excluídas das políticas educacionais brasileiras, aquelas ditas fora dos padrões das escolas, ou seja, as pessoas com deficiência (física, sensorial e mental) não tinham o direito à educação garantido, não tinham o acesso à escola, tornando-se um dos maiores desafios da educação contemporânea que ganhou atenção do movimento mundial da inclusão. Desse modo, para que esse grupo tivesse suas necessidades educacionais atendidas, o sistema de ensino deveria ser repensando e ter um caráter de educação inclusiva. Devendo romper, segundo Tunes (2010, p. 34), com a lógica:

[...] historicamente instituído na cultura como um modo de afirmação da normalidade e de negação da diversidade, o conceito de deficiência tem em seu núcleo o preconceito: a afirmação do Outro como possuidor da deficiência ocorre em referência a um Eu, possuidor da normalidade.

Cumprido ressaltar que as pessoas com deficiência, ao longo de seu percurso histórico, sempre receberam um tratamento excludente pelo Estado e pela sociedade de uma maneira geral. Dessa forma, necessariamente a sociedade deveria passar por um processo de mudança de mentalidade para compreender que as pessoas com deficiência possuem o mesmo direito em relação a qualquer outra pessoa; logo, a inclusão social se faz necessária e este direito perpassa pela educação, onde as pessoas com necessidades educacionais devem aprender com os demais alunos em sala de aula regular.

Gênese da Educação Especial

Somente a partir do momento no qual o movimento mundial por um sistema educacional na concepção de educação inclusiva ganhou força, nesse sentido, a ideia de que o conceito de deficiência necessariamente deveria ser ressignificado, é que as coisas começaram a mudar. O reflexo desses movimentos por uma educação

inclusiva podem ser vistos em várias legislações brasileiras e documentos; estes novos marcos político-legais (leis, resoluções e decretos) e pedagógico que buscam garantir a inclusão das pessoas com necessidades educativas especiais no ensino regular, sendo que no Brasil os três documentos que orientam a Educação Especial pós-Convenção de Salamanca são: a Política Nacional de Educacional Especial de 1994¹⁴ (mas sem o compromisso com a educação inclusiva), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – PNEEPEI¹⁵ em 2008 (com o compromisso com a educação inclusiva) e a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida – PNEE¹⁶ em 2020 (com retrocesso da educação inclusiva), este foi revogado.

No Brasil, as políticas inclusivas começaram, incipientemente, a serem delineadas a partir da promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 – CRFB/88, estando a Constituição em consonância com os ideais da Declaração Universal dos Direitos Humanos – DUDH (1948), onde preceitua em seu art. 26 que: “toda pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental”. Sendo esta Declaração um marco histórico, pautada na dignidade da pessoa humana, que visa proteger os direitos da pessoa humana, respeitar a diversidade humana, promover uma vida digna e sem discriminação, seja por conta da sua nacionalidade, cor, sexo e orientação sexual, política e religiosa.

Este documento histórico de direito internacional acerca dos direitos humanos se expandiu consideravelmente em vários outros seguimentos; e dentre esses temos o direito ao acesso à educação como sendo um direito de todos, considerado um direito fundamental pela CRFB/88, fazendo parte do rol dos direito sociais.¹⁷ A seguir temos alguns exemplos que ratificam a respeito desses direitos inalienáveis:

¹⁴ Brasil. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial: livro 1/MEC/SEESP- Brasília: a Secretaria, 1994

¹⁵ Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008.

¹⁶ Decreto 10.502 de 30 de setembro de 2020. Institui o Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Revogado pelo Decreto nº 11.370, de 1º de janeiro de 2023.

¹⁷ Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 90, de 2015)

Declaração Universal dos Direitos das Crianças (1959)¹⁸, Convenção sobre os Direitos da Criança (1989)¹⁹, Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990)²⁰, Declaração de Salamanca (1994)²¹, Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação contra Pessoa Portadora de Deficiência – Convenção da Guatemala (1999)²²e Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006)²³. Todos esses tratados internacionais influenciaram decisivamente na legislação educacional brasileira no que tange a integração de pessoas com necessidades educacionais especiais e o acesso à educação.

As políticas inclusivas visam alcançar o excluídos da sociedade, tendem a assegurar aos grupos sociais marginalizados uma vida mais digna e justa. Nessas condições se encontravam os negros, os indígenas, as pessoas com deficiência, os homossexuais, entre outros membros da sociedade, aliás se encontram, pois o processo de exclusão persiste na sociedade atual; e estes, por ineficácia da implantação das políticas inclusivas, acabam ficando de fora do acesso aos direitos sociais fundamentais como emprego digno, moradia, saúde, alimentação e em especial a educação, este último foco deste Trabalho de Conclusão de Curso – TCC. Mas essas conquistas estão expressas pelo menos em leis, dessa forma passaram a ter os seus “direitos” reconhecidos por meio de medidas inclusivas, direitos estes conquistados com a finalidade de contribuir com a melhoria das condições de vida e de cidadania.

Em relação às pessoas com deficiência, elas estavam excluídas do direito à educação escolar inclusiva em razão de suas limitações, a integração das pessoas com necessidades educacionais especiais nas escolas regulares de ensino, como dito, tornou-se obrigatória apenas a partir da CRFB/88 e para contribuir com

¹⁸ 20 de novembro de 1959, as Organizações das Nações Unidas, decidiu adotar e expandir o texto da declaração, sendo ratificada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, sendo sucedida pela Convenção sobre os Direitos da Criança em 20 de novembro de 1989.

¹⁹ 20 de novembro de 1989, adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas e ratificada pelo Brasil em 24 de setembro de 1990.

²⁰ Ocorrido entre os dias 5 e 9 de março de 1990, aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos, organizada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) em Jomtien, Tailândia.

²¹ Ocorrido entre os dias 7 e 10 de junho de 1994, na cidade de Salamanca, Espanha.

²² 28 de maio de 1999, aprovada pelo Conselho Permanente da Organização dos Estados Americanos, na Guatemala, ratificada pelo Brasil, por meio do Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001

²³ 13 de dezembro de 2006, aprovado pela Assembleia Geral das Nações Unidas em e promulgado pelo Brasil em 25 de agosto de 2009, através do Decreto nº 6 949

efetivação da sua integração social, a Lei nº 7.853/1989²⁴ criou a Coordenadoria Nacional para a integração da Pessoa Portadora de Deficiência – CORDE, este órgão ficou incumbido pela formulação da política Nacional para a Integração de Pessoa Portadora de Deficiência; outra medida importante desta lei foi relacionada à recusa de matrícula por parte dos estabelecimentos de ensino público ou privado, em razão de sua deficiência, constituindo-se em crime punível com pena de reclusão:

Art. 8º Constitui crime punível com reclusão de 2 (dois) a 5 (cinco) anos e multa: I - Recusar, cobrar valores adicionais, suspender, procrastinar, cancelar ou fazer cessar inscrição de aluno em estabelecimento de ensino de qualquer curso ou grau, público ou privado, em razão de sua deficiência (BRASIL, 2015).

Nessa perspectiva, as políticas educacionais na concepção de educação inclusiva²⁵ devem promover e garantir um sistema educacional abrangente, tendo a finalidade de romper com o caráter de segregação e exclusão nas quais as pessoas com necessidades educativas especiais estavam submetidas e estão. Isso se faz necessário porque a educação deve privilegiar a todos, não apenas a um grupo em particular, os ditos normais, devendo estas políticas estarem alinhadas aos novos marcos-políticos legais e normativos que norteiam a Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que deverá ser efetivada por meio do atendimento educacional especializado – AEE²⁶, pois é através deste atendimento que em tese, essas pessoas em especial terão o direito de ter uma educação de qualidade, sendo complementar ao ensino regular.

Diante do exposto, o presente capítulo tem por objetivo apresentar um panorama dos marcos legais, considerando as lutas e os movimentos sociais, que levaram à discussão e a promulgação de leis que visam a implementação da educação inclusiva no Brasil, tendo como fontes o corpus legal que embasa a

²⁴ Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências.

²⁵A concepção de educação inclusiva que orienta as políticas educacionais e os atuais marcos normativos e legais rompe com uma trajetória de exclusão e segregação das pessoas com deficiência, alterando as práticas educacionais para garantir a igualdade de acesso e permanência na escola, por meio da matrícula dos alunos público alvo da educação especial nas classes comuns de ensino regular e da disponibilização do atendimento educacional especializado. (BRASIL, 2008, p.8)

²⁶ [...] é descrito na PNEEPI como um serviço cuja finalidade seria identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade com vistas a eliminar as barreiras para a plena participação dos alunos conforme as suas necessidades específicas. (Ribeiro, Silva, Martínez, 2021, p. 5)

discussão e considerando os avanços e retrocessos do atendimento às necessidades dos alunos surdos nos âmbitos das instituições de ensino.

Panorama geral dos marcos legais

É importante salientar que CRFB/88 dá os primeiros passos em direção à garantia do direito das Pessoas com Deficiências e um ensino universal onde todos os alunos devessem estar juntos aprendendo e participando sem quaisquer formas de discriminação, sem que haja determinadas formas de exclusão social, fundamentado no princípio da igualdade e respeito à diferença, devendo aos Entes Federativos²⁷ garantirem a sua efetivação por meio da educação inclusiva. Logo, o direito à educação deve ser estendido a todos e cabe ao Estado garantir o “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”, conforme expresso na Carta Magna.

No mesmo sentido, a Declaração Mundial Sobre Educação Para Todos (1990) ratificou o direito à educação, sendo o marco embrionário importantíssimo para o desenvolvimento das políticas de educação inclusiva, esta denominada também de Declaração de Jomtien, colocando a educação no centro de um debate global, tornando-a uma agenda de caráter mundial com a finalidade de fortalecer e garantir os direitos humanos “por meio da adoção de práticas inclusivas, atender às necessidades dos excluídos, isto é, daqueles que sofrem algum tipo de privação social, física ou cognitiva” (Ferreira, Orlandi, 2014, p.13).

O Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (1990) trouxe a família para dentro da responsabilização educacional dos filhos e pupilos, sendo de fundamental importância que ela acompanhe o processo de aprendizagem deles. A Lei maior do Brasil, assim com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (1996)²⁸ são bem taxativos em relação ao dever da Educação como uma obrigação da família e do Estado, e agora o ECA que incluiu os pais ou responsáveis neste dever, ou seja, “os pais ou responsável têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino”, conforme Art. 55 do ECA.

A Declaração de Salamanca (1994), por sua vez, veio fortalecer com o movimento mundial que lutava por uma educação inclusiva, que defendia o fim da

²⁷ A educação inclusiva é responsabilidade dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, cabendo a União a função redistributiva e supletiva.

²⁸ Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 2002 de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação.

segregação em ambientes escolares, o direito à educação das pessoas com necessidades educativas especiais a estudarem juntas com as demais. Assim, o seu objetivo é orientar a todos os governos signatários acerca das políticas públicas inclusivas elaboradas por cada governo. Esses devem adotar em seu planejamento educativo o princípio fundamental de educação inclusiva, onde a educação seja ofertada para todos as pessoas, independentemente das diferenças individuais, sendo uma questão de justiça social.

Entretanto, a Política Nacional de Educação Especial, de 1994, foi na contramão das orientações preceituadas pela Declaração de Salamanca acerca das práticas educacionais na perspectiva de educação inclusiva, conforme poder ser lido neste documento em seu capítulo I²⁹, que trata a respeito da revisão conceitual, onde sequer menciona sobre esse tema, ficando definido que a educação especial se dividiria em nove modalidades de atendimento em educação especial³⁰, logo, o ideário de estudarem juntas com as demais não se tornou realidade do Brasil. Apesar de tudo isso é importante destacar que foi a primeira legislação a abordar sobre a educação dos surdos, incentivando “à utilização da língua brasileira de sinais (LIBRAS), no processo de ensino-aprendizagem de alunos surdos” e “à oficialização da LIBRAS” (BRASIL, 1994, p. 52-53).

Pode-se afirmar que tanto a Declaração de Salamanca quanto a Declaração Mundial sobre Educação Para Todos foram fundamentais no processo da elaboração das políticas públicas da educação inclusiva no Brasil. Essas políticas de educação das pessoas com necessidades educativas especiais orientam que todas as crianças devem aprender juntas, independentemente de suas diferenças ou dificuldades individuais, pautada dessa maneira no respeito à diversidade.

Para alcançar esses objetivos educacionais inclusivos, o ensino deveria ser ministrado baseado no princípio de igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, conforme estabelecido Art. 4º, inciso III, da LDB/96 (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013), que deverá ser efetivada mediante a garantia de:

[...]atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou

²⁹ Brasil. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial: livro 1/MEC/SEESP- Brasília: a Secretaria, 1994.

³⁰ As modalidades de atendimento em educação especial no Brasil são: Atendimento domiciliar, Classe comum, Classe hospitalar, Centro Integrado de Educação Especial, Ensino com professor itinerante, Escola Especial, Oficina pedagógica, Sala de estimulação essencial, Sala de recursos.

superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino.

Essa ideia, na qual todos os alunos devem aprender juntos sem ser submetidos à discriminação em razão de suas deficiências, foi reafirmada pela Convenção da Guatemala (1999), onde exige-se uma reinterpretação da educação especial, devendo os países signatários realizarem a eliminação das barreiras que impedem a escolarização desses alunos, sendo ratificada no Brasil pelo Decreto nº 3.956/01³¹, no qual, afirma-se conforme preâmbulo da Convenção da Guatemala.

[...] as pessoas portadoras de deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que outras pessoas e que estes direitos, inclusive o direito de não ser submetidas a discriminação com base na deficiência, emanam da dignidade e da igualdade que são inerentes a todo ser humano.

Neste sentido, o Decreto nº 3.298/99³² regulamentou a Lei nº 7.853/89, que ampliou de maneira significativa o direito das pessoas com deficiência, definindo a “educação especial como modalidade de educação escolar que permeia transversalmente todos os níveis e as modalidades de ensino”, e instituindo a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, cabendo a todos aqueles que compõe a Administração Pública como objetivo precípuo “assegurar o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas portadoras de deficiência”, conforme Art. 1º do Decreto nº 3.298/99, reforçando inclusive o direito do acesso à educação, deixando explicitado que: “os órgãos e as entidades da Administração Pública Federal direta e indireta responsáveis pela educação dispensarão tratamento prioritário e adequado aos assuntos objeto deste Decreto”, conforme previsto no Art. 24 do mesmo decreto.

Mas, para que o pleno exercício do direito à educação seja assegurado, necessariamente, todos os alunos devem estar regularmente matriculados, sendo sua “matrícula compulsória em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares de pessoa portadora de deficiência capazes de se integrar na rede regular de ensino”, previsto no Art. 24, inciso I do Decreto nº 3.298/99. Além de estarem matriculados, é importante ressaltar para que de fato o pleno exercício do direitos as pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida seja efetivado; deve-se observar

³¹ Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência.

³² Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências.

se as escolas públicas ou as escolas privadas estão de acordo com os preceitos estabelecidos na Lei de Acessibilidade (2000)³³ no que tange a supressão das barreiras, uma delas seria a arquitetônica; a outra de comunicação que é “forma de interação dos cidadãos que abrange, entre outras opções, as línguas, inclusive a Língua Brasileira de Sinais (Libras)”. Caso não estejam presentes, isso impedirá a acessibilidade. As barreiras podem ser definidas como sendo, conforme Art. 2º, inciso I da Lei de Acessibilidade qualquer:

[...] entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança [...]

A questão da escola inclusiva e do atendimento à diversidade novamente ganha destaque na legislação brasileira e em normais. Dessa vez, em 2001, foi publicado o Plano Nacional de Educação por meio da Lei nº 10.172/01³⁴; em seu plano decenal, os entes federados devem elaborar as incumbências para contribuir com “o grande avanço que a década da educação deveria produzir, que seria a construção de uma escola inclusiva que garantisse o atendimento à diversidade humana”. Nesse mesmo ano foi instituído as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica³⁵, aprovada pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação e que deixou a cargo dos sistemas de ensino o grande desafio de se organizarem e de matricularem todos os alunos, “cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos”, conforme estabelecido no Art. 2º da Lei nº 10.172/01.

É importante ressaltar que esta resolução não abarcava a educação escolar em nível superior, outro destaque importante a respeito da responsabilidade dos sistemas de ensinos para contribuírem com a construção da escola inclusiva está expresso no art. 3º, § único da RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 2: “os sistemas de ensino

³³ Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.

³⁴ Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.

³⁵ Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001, aprovada pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, coloca para os sistemas de ensino o desafio de se organizar para incluir os alunos e atender suas necessidades educacionais especiais.

devem constituir e fazer funcionar um setor responsável pela educação especial, dotado de recursos humanos, materiais e financeiros que viabilizem e deem sustentação ao processo de construção da educação inclusiva.”

Entretanto, a aplicação da educação inclusiva nas escolas, tanto públicas quanto privadas, depende muito mais do que todos os alunos estarem matriculados ou as escolas se organizarem para o atendimento educacional especializado, deve-se observar se as estruturas das escolas estão adequadas conforme expresso na Lei de Acessibilidade, ou seja, se as barreiras que impedem o pleno exercício dos direitos dos alunos foram suprimidas, ainda mais nas escolas públicas, que notoriamente recebem pouco investimento governamental; ou se há profissionais especializados em educação inclusiva. Segundo Ferreira (2014, p. 31-33) isso nada mais é do que o reflexo das:

[...] políticas públicas brasileiras que se caracterizam pelo imprevisto e despreparo dos profissionais envolvidos em sua implementação, no caso: dos agentes educacionais que, mesmo sem a formação necessária para trabalhar com os alunos ditos especiais, devem acolhê-los no espaço de sala de aula, ainda que isso implique na má qualidade da educação oferecida.

Com a Promulgação da Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência (Convenção da Guatemala – 1999), por meio do Decreto nº 3.956/2001, há a contribuição para a ressignificação da educação especial que vigorava no Brasil, alinhando desse modo com aquilo que o movimento mundial pela educação inclusiva preceituava, o direito de todos à educação, eliminando toda e qualquer forma de discriminação, com base na deficiência, que impede ao exercício dos direitos fundamentais. Essa ruptura se processaria por meio da educação especial na perspectiva da educação inclusiva, pois, em tese, garantiria aos alunos com necessidades educacionais especiais um ensino de qualidade, respeitando a diversidade, mudando definitivamente, a partir do PNEEPEI (2008), a forma de como:

A educação especial se organizou tradicionalmente como atendimento educacional especializado substitutivo ao ensino comum, evidenciando diferentes compreensões, terminologias e modalidades que levaram à criação de instituições especializadas, escolas especiais e classes especiais. Essa organização, fundamentada no conceito de normalidade/anormalidade, determina formas de atendimento clínico-terapêuticos fortemente ancorados nos testes psicométricos que, por meio de diagnósticos, definem as práticas escolares para os alunos com deficiência.

Concepção de atendimento médico ou clínico-terapêuticos

Pois bem, a educação especial inicialmente estava pautada concepção de atendimento médico ou clínico-terapêuticos, baseado na concepção de normalidade/anormalidade, onde por meio de diagnóstico buscava reduzir ou curar a deficiência para amenizar as consequências sociais que as pessoas com deficiência enfrentariam em sociedade. Para Lopes e Fabris (2013) “a noção de normalização, antes assentada na compreensão de sociedade disciplinar moderna, que investia na correção disciplinar daqueles que eram “os” diferentes, ‘os anormais’”, enfatizava que a pedagogia deveria estar submetida a essa ideia, a esse discurso da época que era defendido pela medicina.

Acreditava-se que a educação especial nesta perspectiva contribuiria na aprendizagem e escolarização destas pessoas e na inserção deles à sociedade, somente com a “normalidade”, dessa forma “o homem seria homem se não fosse surdo, se não fosse cego, se não fosse retardado mental, se não fosse negro, se não fosse homossexual, se não fosse fanático religioso, se não fosse indígena, etc. Nada mais absurdo” (Skliar, 2006, p. 8).

No tocante ao marco político do direito educacional inclusivo linguístico para os alunos surdos inclusos em sala de ensino regular, foi reconhecido a Língua Brasileira de Sinais – Libras (2002).³⁶ A partir desta Lei, tornou-se a língua oficial da comunidade surda, adquirindo desta forma *status* linguísticos, sendo vital no processo de escolarização, pois é através dela que ocorrem as relações socioafetivas, que as pessoas se relacionam com o meio, se desenvolvem cognitivamente, se apropriam do conhecimento produzido pela humanidade. Nesse sentido, cumpre ressaltar que as pessoas com surdez fazem parte da diversidade humana, logo há uma cultura surda que difere da cultura dos ouvintes e que esse direito à diversidade deve ser respeitado, e a escola tem essa função na construção desses valores.

É por essa perspectiva que a Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação criou o Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade (2003)³⁷ com a finalidade de promover a construção de uma nova mentalidade sobre a educação inclusiva em todos os municípios brasileiros, pautada no respeito ao direito à

³⁶ Lei nº 10.436/02, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências.

³⁷ © 2018 Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação. Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade.

diversidade, e para isso necessariamente deveria haver transformação dos sistemas de ensino em sistemas educacionais inclusivos, tendo com o principal objetivo: “apoiar a formação de gestores e educadores, a fim de transformar os sistemas educacionais em sistemas educacionais inclusivos”.

O Ministério Público Federal aliou-se ao movimento pela efetivação da educação inclusiva pelo qual, em 2004, anunciou o documento intitulado sugestivamente de “o Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular”³⁸; este documento veio reforçar a respeito da importância da educação inclusiva, e seu objetivo “é divulgar os conceitos mais atuais e adequados às diretrizes mundiais de inclusão da pessoa com deficiência na área educacional.”

O poder público deve contribuir por meio de políticas públicas com o aprendizagem do alunos surdos, estes na condição de pessoas com necessidades educacionais especiais, têm direito de ter o AEE em todas as etapas da educação básica, o direito de ser ensinado em uma escola bilíngue ou escolas comuns da rede regular de ensino, devendo ser incluída nos currículos escolares a disciplinas de Libras, entre outras determinações que o Decreto nº 5.626/05 regulamentou; e mais, devem garantir e assegurar que: “as pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino primário inclusivo, de qualidade e gratuito, e ao ensino secundário em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem”, garantido que aos “surdo cegos e surdos 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”, de acordo com o que foi estabelecido na Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006). Esta Convenção ainda contribuiu na definição de deficiência em vários países, inclusive no Brasil, no rompimento da concepção de educação especial que estava fundamentada na visão clínico-terapêuticos e na compreensão de deficiência como um fenômeno social.

Compreensão de deficiência como um fenômeno social

A partir da nova compreensão de deficiência como um fenômeno social, tanto o Estado quanto a sociedade são corresponsáveis pela busca da eliminação das

³⁸ Ministério Público Federal. O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular. 2.ed. Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004

barreiras que impedem as pessoas com deficiência de gozar de seus direitos fundamentais. Assim, para garantir os direitos e a cidadania desses sujeitos é preciso compreender as diferenças humanas em contexto escolar. Nesse sentido, todas as políticas inclusivas devem estar pautadas no respeito à diversidade. Embasadas nesse princípio, o Brasil ratificou a referida Convenção através de emenda constitucional, Decreto nº 6.949/09³⁹, foi a partir deste decreto que o termo pessoa com deficiência – PCD passou a ser adotado oficialmente e a educação brasileira assumiu definitivamente a concepção da educação inclusiva, devendo assegurar um sistema educacional inclusivo tanto na educação básica quanto na educação superior. Ficando definido conforme Art. 1º do Decreto nº 6.949/09 que as pessoas com deficiências são todas:

[...] 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 igualdades de condições com as demais pessoas.

O rol das pessoas com necessidades educacionais especiais⁴⁰, que estavam excluídas do acesso e não participavam do direito educacional inclusivo, era imenso. Dessa forma, as políticas públicas foram se ampliando ao longo dos anos por meio dos marcos legais internacionais e nacionais. Sem dúvidas isso foi um reflexo dos movimentos e lutas sociais que visavam promover uma educação de qualidade para todos, sendo que agora todos os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e alta habilidade/superdotação, devem estar matriculados em escolas públicas e privadas de ensino regular, cabendo aos sistemas de ensino promover respostas às necessidades educacionais especiais, conforme apresentado pelo documento que dispõe acerca das diretrizes da PNEEPEI (2008), que tem por objetivo, segundo Ribeiro, Silva, Martínez (2021, p. 4):

Assegurar a inclusão dos alunos públicos-alvo da Educação Especial (PAEE), a partir da orientação de que os sistemas de ensino deveriam garantir

³⁹ 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.

⁴⁰ Resolução CNE/CNB nº 02, de 11 de setembro de 2001, art. 5º"l - dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos: a) aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica; b) aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências; II - dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis; III - altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes."

acesso à escola regular, como a participação, aprendizagem e continuidade dos níveis mais elevados do ensino, [...]

As diretrizes da PNEPEI (2008) estabeleceram em seus planos procedimentos para que os sistemas de ensino assegurassem as matrículas aos alunos público-alvo da Educação Especial, nos quais as escolas de ensino regular devem se reorganizar para que haja a eliminação das barreiras que contribuem para a exclusão escolar, assim como, devem oferecer, segundo resolução CNE/CEB nº 4/2009⁴¹, atendimento educacional especializado, devendo ser oferecido na própria escola, no contraturno, preferencialmente em salas de recursos multifuncionais, podendo este atendimento ser realizado em outra escola de ensino regular, cabendo aos Entes Federativos alcançarem tais objetivos.

O caso dos alunos surdos

É inegável a importância do AEE para as pessoas com necessidades educacionais especiais. Para os alunos surdos esse atendimento é vital para que ocorra o processo comunicativo entre o surdo-ouvinte-surdo. Neste sentido a figura do Tradutor e Intérprete de Língua Brasileira de Sinais nesse processo é fundamental, viabilizando a comunicação em ambientes educativos em respeito às pessoas com surdez. Em 2010⁴² foi regulamentado conforme art.6º, inciso II da Lei nº 12.319/10, a profissão desse profissional, sendo uma de suas atribuições em sala de aula de ensino regular:

[...] interpretar, em Língua Brasileira de Sinais - Língua Portuguesa, as atividades didático-pedagógicas e culturais desenvolvidas nas instituições de ensino nos níveis fundamental, médio e superior, de forma a viabilizar o acesso aos conteúdos curriculares.

Entretanto, o que pode ser observado a partir do senso comum das pessoas que lidam diretamente com a educação é a sensação que se tem é de que o idealismo legislativo tenta viabilizar a educação inclusiva que busca romper com a lógica de exclusão por intermédio desta diretriz e por intermédio daquilo que está prescrito em outros documentos oficiais é uma coisa e quando se olha para a realidade da escola

⁴¹ Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro. Publicado no Diário Oficial da União, em 5 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial

⁴² Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS.

é que a exclusão ainda persiste. Para Ferreira (2014, p.14) a tentativa de viabilizar a educação inclusiva parece:

[...] não se dar conta de que a viabilização da inclusão no contexto escolar não depende única e exclusivamente da “boa” vontade dos agentes educacionais ou de seu poder transformador, uma vez que os tais mecanismos de exclusão, bem como o modelo de escola excludente que ainda é predominante em nosso meio, foram legitimados ao longo de uma longa trajetória político-econômica [...].

Por meio do Decreto nº7.611/11⁴³, as orientações prescritas nas diretrizes da PNEEPEI (2008) passam a ser um dever de fazer por parte do Estado, necessitando dessa forma ofertar, além de ser numa perspectiva de educação inclusiva, ela deve perpassar por todos os níveis da educação escolar, “sem discriminação e com base na igualdade de oportunidade”. Essa mesma Decreto definiu que o “atendimento educacional especializado, compreendido como o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente”, deve ser gratuito, devendo permear de forma “transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino”, conforme positivou a Lei nº 12.796/13.⁴⁴

A LBI (2015) seguiu os princípios estabelecidos pela LDB (1996), que orienta sobre a forma que o ensino deverá ser ministrado, devendo ser baseado no princípio da igualdade de condição, ou seja, a LBI (2015), “destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania”; logo, a sua participação em rede de ensino regular deve ser garantida e de fato está sendo, pois eles estão juntos com os demais alunos. No entanto, como é notório, a realidade da proposta de inclusão das pessoas com necessidades educacionais especiais ainda está muito aquém do ideal, onde o direito à igualdade de oportunidade está apenas nas leis ou documentos oficiais que tratam sobre proposta da inclusão escolar, para Ferreira (2014, p. 273):

[...] incluir não é apenas, garantir estar junto, o direito ao acesso escolar, nem tão pouco garantir ou reconhecer o direito à igualdade de oportunidades, mas sim, assegurar e dar condições para que a permanência dos alunos com deficiência na escola aconteça com sucesso [...]

⁴³Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.

⁴⁴ Lei nº 12.796/13, 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.

No tocante ao direito educacional inclusivo das pessoas com surdez, a LBI (2015) incumbiu ao poder público o dever de assegurar aos alunos surdos que eles sejam auxiliados em sua educação escolar por tradutores e intérpretes de Libras nas instituições escolares públicas; e essas garantias foram estendidas às instituições escolares privadas, ficando estabelecido acerca da obrigatoriedade de acolherem os alunos com necessidade educacional especial em seus respectivos estabelecimentos de ensino regular, e para que isto fosse efetivado de forma significativa deveria ser dada as condições para que seus objetivos educacionais fossem alcançados, dessa maneira ficava garantido à pessoa com deficiência o AEE num sistema educacional inclusivo, vide art. 27 da LBI:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurando sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem

A terminologia “aprendizado ao longo de toda a vida”, trazida pelo LBI, foi incorporada ao subtítulo da nova PNEE (2020); nessa nova diretriz foi ampliando o universo do público-alvo da educação especial, onde foi incluído o Espectro Autista, este público não estava contemplado pela PNEEPEI (2008); e com o universo ampliado pelo novo PNEE (2020), destaca que se deve “oferecer atendimento educacional especializado e de qualidade, em classes e escolas regulares inclusivas, classes e escolas especializadas ou classes e escolas bilíngues de surdos a todos que demandarem esse tipo de serviço”, ou seja, o AEE e de qualidade, dessa maneira, deve ser ofertados, segundo o art. 5º, § único, I, II, III do Decreto nº 7.611/11, aos:

I - educandos com deficiência, conforme definido pela Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 - Estatuto da Pessoa com Deficiência; II - educandos com transtornos globais do desenvolvimento, incluídos os educandos com transtorno do espectro autista, conforme definido pela Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012; e III - educandos com altas habilidades ou superdotação que apresentem desenvolvimento ou potencial elevado em qualquer área de domínio, isolada ou combinada, criatividade e envolvimento com as atividades escolares.

Entretanto, este novo PNEE (2020) recebeu severas críticas, por ir de contra as declarações, as convenções, as leis, as resoluções e os decretos que tratam a respeito da educação inclusiva, por priorizar o modelo de educação em que as pessoas com necessidade educacional devessem estudar em instituição especializada, tornando-se dessa forma um retrocesso na questão educacional

inclusiva, por seu caráter de segregação, sendo objeto Ação de Inconstitucionalidade (ADI) 6590⁴⁵; em 1º de dezembro de 2020 houve a suspensão da eficácia deste Decreto pelo ministro relator do Supremo Tribunal Federal – STF, Dias Toffoli, e em 1º de janeiro de 2023 foi revogado pelo do Decreto nº 11.370/23. Segundo Freitas e Santos (2021, p. 3) este novo PNEE (2020):

[...] causou perplexidade e indignação, a começar pelo desrespeito à Lei Brasileira de Inclusão n. 13.146 (2015), culminando com a descaracterização completa da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) de 2008 (Ministério da Educação, 2008). Direitos assegurados na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (1988) e que repercutiram na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394 (1996) também foram desconsiderados. Convenções internacionais das quais o Brasil é signatário sequer foram mencionadas.

Em 2021 ocorreu uma das últimas inovações legislativas sobre a educação dos surdos, sendo de extraordinária importância para a comunidade surda do Brasil, pois esta é composta por mais de 10 milhões de pessoas surdas⁴⁶, segundo o último censo do IBGE; logo, o direito educacional linguístico dos surdos de serem ensinados em uma escola bilíngue ou escolas comuns da rede regular de ensino é de fundamental importância para o pleno exercício dos seus direitos fundamentais. Nesse sentido, a LBI alterada reforça acerca da importância da educação bilíngue de surdos⁴⁷, tornando-a uma modalidade de ensino independente de educação, sendo assegurado a “oferta de educação bilíngue de surdos terá início ao zero ano, na educação infantil, e se estenderá ao longo da vida”, conforme estabelecido no Art. 60-A, § 2º da referida Lei.

Outras providências importantes trazidas por essa Lei foram os mecanismos que assegurarão a efetivação, ou pelos menos deveria assegurar, dos direitos dos educandos dessa modalidade de ensino, como podem ser observados a partir de alguns exemplos a seguir: os sistemas de ensino dever assegurar “materiais didáticos e professores bilíngues com formação e especialização adequadas, em nível superior”; cabendo “à União apoiar técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação bilíngue e intercultural às comunidades surdas, com

⁴⁵ Acessado em 24 de março de 2023. Ação Direta de Inconstitucionalidade – ADI/6590. Portal do Superior Tribunal Federal.

⁴⁶ Publicado em 12 de fevereiro de 2020. Por Centro Universitário de Barra Mansa – UBM. © Copyright 2000-2023 Globo Comunicação e Participações S.A.

⁴⁷ Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos

desenvolvimento de programas integrados de ensino e pesquisa”, devendo haver o fortalecimento das “práticas socioculturais dos surdos e a Língua Brasileira de Sinais por meio de desenvolvimento de currículos, métodos, formação e programas específicos”, neles incluídos, conforme o art. 79-C, § 3º da Redação nova dada pela Lei nº 14.191/21, os conteúdos culturais correspondentes aos surdos e no ensino superior o atendimento aos estudantes:

[...] surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas efetivar-se-á mediante a oferta de ensino bilíngue e de assistência estudantil, assim como de estímulo à pesquisa e desenvolvimento de programas especiais.

Lamentavelmente, apesar dos novos marcos político-legais e pedagógicos que orientam e subsidiam na promoção da inclusão educacional das pessoas com necessidades educacionais especiais, estes direitos conquistados estão expressos apenas nas legislações. Nesse sentido, a educação inclusiva ainda está diante de um grande desafio para a efetivação dessas garantias, pois as desigualdades em relação ao acesso a uma educação de qualidade para todos ainda persiste na sociedade atual, principalmente pela falta da implementação da política educacional inclusiva nas escolas regulares de ensino, pode-se afirmar que muitos dos alunos que necessitam do AEE estão inclusos de fato, mas ao mesmo tempo excluídos, não tendo o seu direito educacional inclusivo garantido de forma satisfatória.

Sabe-se que os desafios da educação escolar para os alunos surdos são gigantescos, numa perspectiva da educação inclusiva, onde as escolas comuns de ensino regular devem se adequar para o atendimento desse público, possibilitando ao aluno, dessa forma, condições que eliminem as barreiras linguísticas, favorecendo sua aprendizagem tanto em sala comum quanto no AEE. Esse ideário, propõe ou deveria provocar mudanças na escola, na formação docente, um novo pensar na educação. Beneficiando dessa forma todos os alunos, garantindo o seu direito linguístico. Segundo observa Damásio (2007, p.13):

As pessoas com surdez enfrentam inúmeros entraves para participar da educação escolar, decorrentes da perda da audição e da forma como se estruturam as propostas educacionais das escolas. Muitos alunos com surdez podem ser prejudicados pela falta de estímulos adequados ao seu potencial cognitivo, sócio – afetivo linguístico e político – cultural e ter perdas consideráveis no desenvolvimento da aprendizagem.

MÉTODOLOGIA

Para o desenvolvimento deste trabalho uma das metodologias utilizada foi a pesquisa bibliográfica, que visa reunir, revisar e sintetizar o conhecimento já existente em uma determinada área, no nosso caso, estudos relacionados a História do Surdo, a educação inclusiva e o Direito Linguístico da comunidade surda. Realizando uma análise crítica e organizada de fontes bibliográficas, com livros, artigos, teses, dissertações, bem como outros materiais escrito. Para Gil (2013, p. 44), “a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”, contribuindo, dessa forma, para o desenvolvimento e aprofundamento contínuo do conhecimento.

Para complementar a pesquisa bibliográfica, foi utilizada a pesquisa documental, segundo Gil (2013, p. 44), ela “vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa. Dessa forma, a pesquisa documental teve como base as convenções internacionais, leis, decretos e outros documentos normativos, que foram essenciais a partir de uma abordagem crítica, compreender o contexto político e social em que essas normas foram criadas e considerar as possíveis implicações e interpretações desses instrumentos legais, que versam acerca do Direito Educacional linguístico do alunos surdos, da educação especial na perspectiva da inclusão escolar, numa abordagem da educação bilíngue de surdos

A pesquisa de campo, foi outro método utilizado na pesquisa, visto que, envolveu coleta de dados diretamente no ambiente aonde estão inseridos os sujeitos desta pesquisa: professores de aluno surdo, pais de alunos surdos, alunos surdos e os alunos ouvinte e todos os demais profissionais que atuam no atendimento educacional especializado. Esse método em particular é útil, por buscar uma compreensão mais aprofundada de um contexto específico ou quando se pretende obter dados que ainda não estão disponíveis em fontes já existentes. Para Godoy (1995, p. 21):

[...] o pesquisador vai a campo buscando “captar” o fenômeno em estudo a partir da perspectiva das pessoas nele envolvidas, considerando todos os pontos de vista relevantes. Vários tipos de dados são coletados e analisados para que se entenda a dinâmica do fenômeno.

A referida pesquisa foi realizada em 12 escolas públicas da rede municipal de ensino de Parauapebas, sendo 23 alunos surdos, 05 alunos com deficiência auditiva,

01 aluno com deficiência auditiva bilateral e um em investigação, todos matriculados na rede municipal de ensino de Parauapebas⁴⁸, cumpre informa que existem 1.320 alunos inclusos das outras deficiências. Tendo colaborado com a pesquisa 20 professores das diversas disciplinas do fundamental maior (6º ao 9º ano) e professores do Fundamental Menor (1º aos 5º anos), onde se buscou verificar, se o direito linguístico dos alunos surdos é garantido.

RESULTADOS

Procedimento

Para termos o acesso as informações dos alunos surdos inclusos, seguimos os seguintes passos:

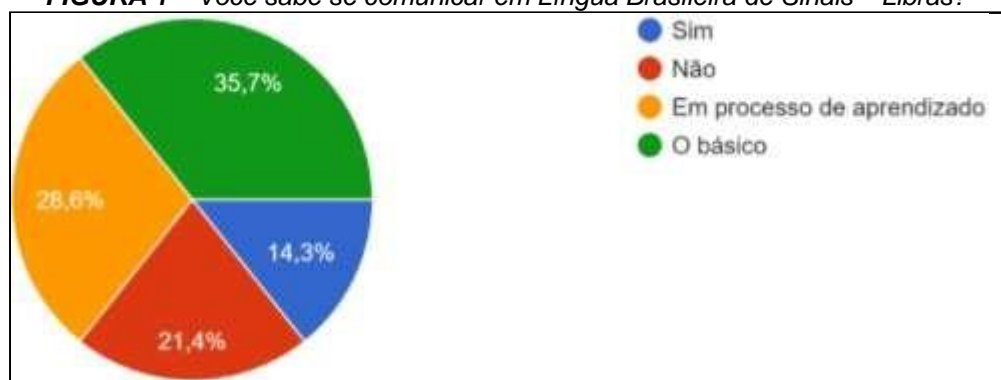
Primeiramente, fizemos o mapeamento das escolas que os alunos surdos estavam matriculados, essa informação foi disponibilizada pelo Departamento de Educação Especial – DEE, departamento vinculada à Secretaria Municipal de Educação de Parauapebas – SEMED, na qual tem a função, em tese, de garantir a todos os alunos com necessidade educacionais especiais recebam suporte adequado para que possam atingir seu pleno potencial.

Em seguida fomos para campo realizar a pesquisa, coletar os dados e levantar as informações, nós nos utilizamos dos seguintes instrumentos: entrevistas, questionário, observações. Esses três instrumentos foram realizados diretamente nas 03 (três) escolas que possui a partir de três alunos matriculados. Nas outras 09 (nove) escolas, foi aplicado o questionário *Google Forms*, enviado via e-mail e *Whatsapp*, estas informações coletadas e os resultados do questionário foram transmitidos automaticamente.

Participaram da pesquisa 20 (vinte) professores. Desses 14,3%, quase 03 (três) professores, sabem Libras; 21%,4, mais de 04 (quatro) professores, não sabem se comunicar em Libras; 28%, mais de 05 (cinco) professores, estão em processo de aprendizagem; 35%,7, mais de 07 (sete) professores, sabem o básico de Libras, conforme apresentado no gráfico abaixo:

⁴⁸ Fonte: Departamento de Educação Especial – DEE

FIGURA 1 – Você sabe se comunicar em Língua Brasileira de Sinais – Libras?

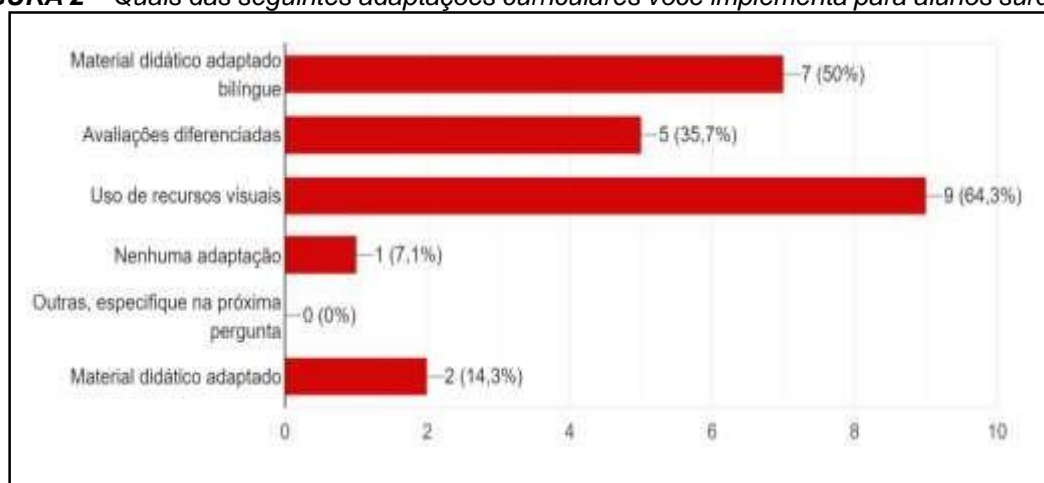


Fonte: Pesquisa de campo (2023)

Professores e Escolas se empenham para criar um ambiente educacional inclusivo

Verificou-se, *in loco*, a partir das observação e análise dos dados dos questionários realizadas nas (03) três, assim como a partir da análise dos dados dos questionários das 09 (nove) escolas pesquisadas, que há um grande empenho por parte dos professores e das escolas para fomentação de um ambiente educacional inclusivo para os alunos surdos, como pode ser visto nas adaptações que eles realizam para atender as necessidades educacionais dos alunos surdos, entretanto, percebe-se que esses estabelecimentos de ensino ainda estão muito aquém daquilo, estabelecidos pelo Decreto nº 5.626/05 que regulamentou a Lei de Libras, assim como previsto na LBI, no tocante, ao professor de Libras, a formação inicial e continuada de professores, ao material pedagógico bilíngue, a organização da educação bilíngue de surdos etc...

FIGURA 2 – Quais das seguintes adaptações curriculares você implementa para alunos surdos?



Fonte: Pesquisa de campo (2023)

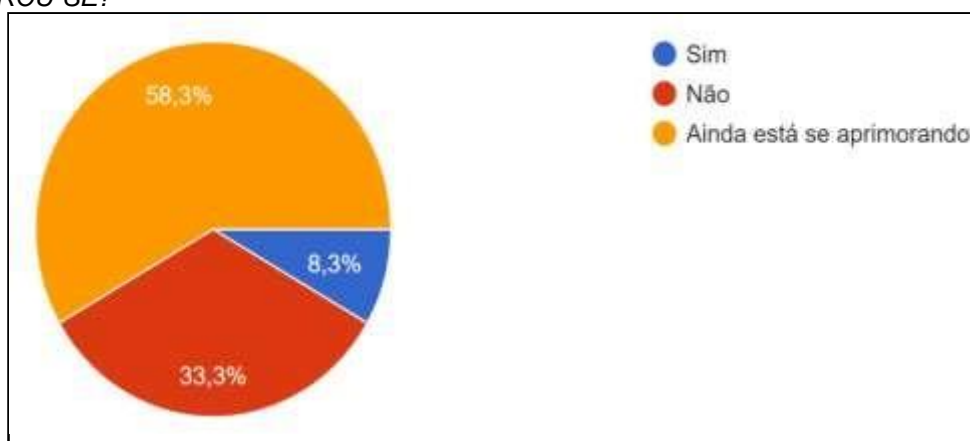
Dos desafios educacionais.

Constatou-se também, que rede de municipal de ensino de Parauapebas, ainda falta se aprimorar, de acordo com as diretrizes que estão preconizados no art. 2º da CNE/CEB nº 2/2001:

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

Isso, pode ser constatado a partir das observações, questionários e entrevistas realizadas nas referidas escolas que corroboram com a constatação da falta do aprimoramento da rede de ensino, apenas 8,3% acreditam que houve o aprimoramento. Conforme gráfico abaixo:

FIGURA 3 – Conforme Art. 28, inciso II da LBI, a rede municipal de ensino de Parauapebas, APRIMOROU-SE?



Fonte: Pesquisa de campo (2023)

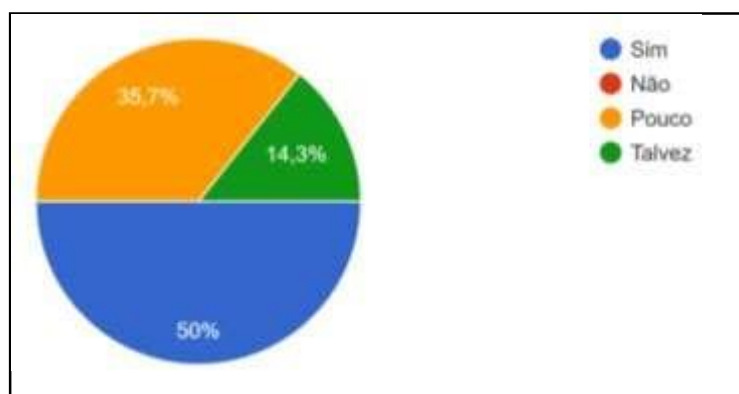
A partir das observações realizada nas 03 (três) escolas com o maior número de alunos surdos matriculados, constatou-se que todas elas há sala de recurso multifuncional, é nesse ambiente que os alunos surdos recebem, em tese, o suporte educacional personalizado e adequando a suas necessidades específicas. Essas salas, geralmente, devem ser equipadas com recursos e profissionais especializados para garantir que os alunos surdos tenham acesso a uma educação inclusiva e de qualidade. Segundo o DEE existem 32 salas dessas nas escolas da rede municipal de ensino.

Sobre o Direito Linguístico do aluno surdo.

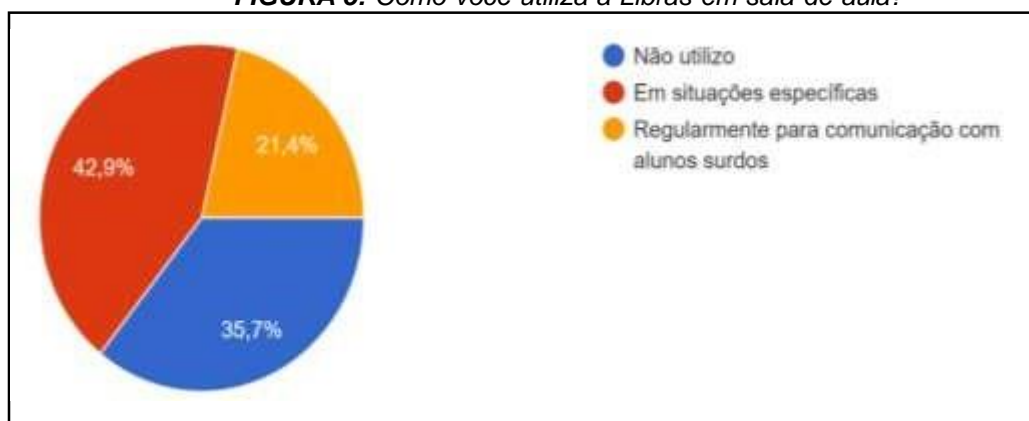
Contatou-se, a partir da análise de dados dos professores entrevistados e que participaram respondendo o questionário, conforme apresentado nos gráficos abaixo, que os alunos surdos apresentam as seguintes dificuldades no ambiente escolar, elegeram como sendo a principal dificuldade a interação social, ou seja, a de relacionar com os outros alunos ouvintes da sala de aula ou da escola, imposta principalmente pela falta de um código linguístico comum, Libras, nesse sentido, percebe-se que a hipótese levantada pela pesquisa se confirmou. Para Damázio (2007, p. 13) “alunos com surdez podem ser prejudicados pela falta de estímulos adequados ao seu potencial cognitivo, sócio-afetivo, lingüístico e político-cultural e ter perdas consideráveis no desenvolvimento da aprendizagem.”

Apenas 50% dos alunos sabem Libras, menos de 15% dos professores sabem Libras, desses professores mais de 80% as usam em situações específicas ou não a utiliza (ver figura 1), quando ocorrem a comunicação entre aluno surdo e ouvinte, 50% dessa comunicação são realizados por meio de gestos (que não são Libras), nesse sentido estamos diante de umas barreiras de acessibilidade na comunicação que precisam ser eliminadas. Na diversidade da linguagem, que encontramos a riqueza da comunicação. A educação inclusiva bilingue de surdo não apenas quebra barreiras, mas constrói pontes para um mundo onde todos, independentemente de sua condição, podem aprender, crescer e contribuir para uma sociedade mais justa e igualitária. Conforme gráficos a seguir;

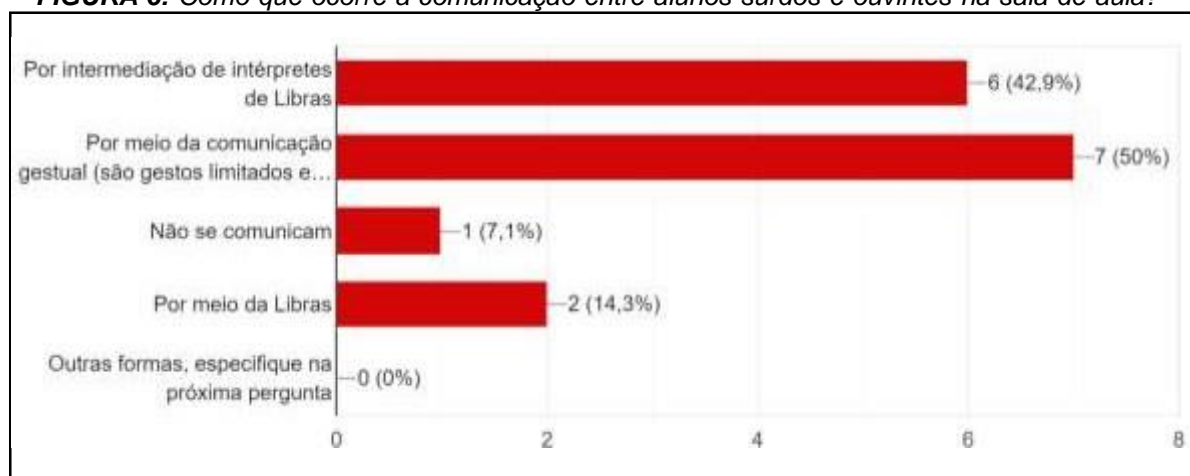
FIGURA 4: O seu aluno surdo, faz uso da sua Língua Natural, ou seja, se comunica utilizando a Libras?



Fonte: Pesquisa de campo (2023)

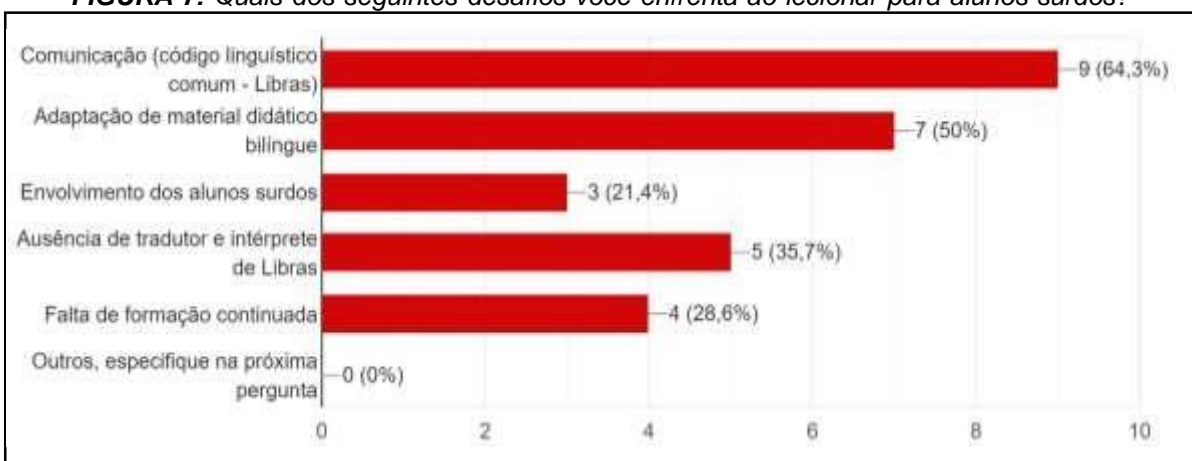
FIGURA 5: Como você utiliza a Libras em sala de aula?

Fonte: Pesquisa de campo (2023)

FIGURA 6: Como que ocorre a comunicação entre alunos surdos e ouvintes na sala de aula?

Fonte: Pesquisa de campo (2023)

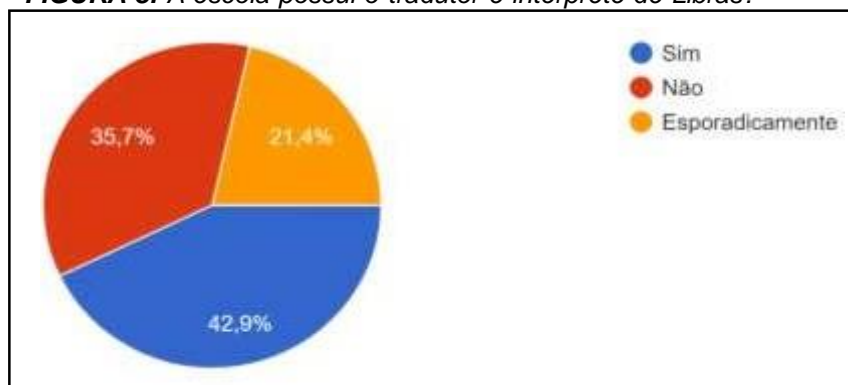
Pôde-se perceber, a partir da análise dos dados, que a ausência de um código linguístico comum entre alunos surdo, professor e alunos ouvinte é a primeira barreira de acessibilidade a comunicação encontrada pelos alunos surdos encontra quando chega à escola pública regular de ensino prejudicando no desenvolvimento cognitivo, na construção de conhecimento e na escolarização, apontado pelos professores. O outro desafio está relacionado a ausência de material didático bilingue para ser usado pelos alunos surdos.

FIGURA 7: *Quais dos seguintes desafios você enfrenta ao lecionar para alunos surdos?*

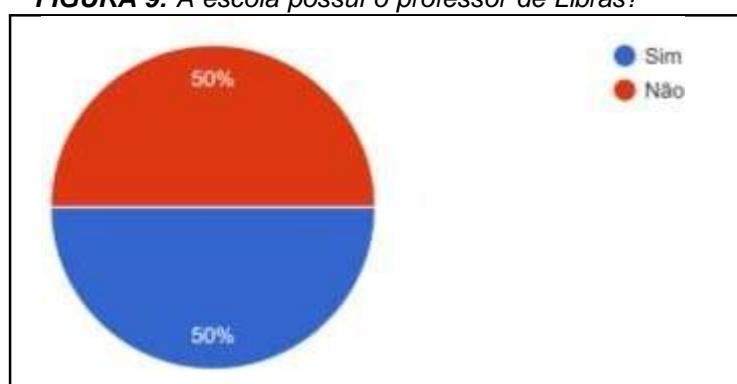
Fonte: Pesquisa de campo (2023)

A outra dificuldade verificada, está relacionada com o aprendizado dos conteúdos ministrados pelos professores regentes, pois os planejamentos das aulas da maioria das disciplinas tem como foco o aluno ouvinte, não havendo distinção de metodologias e nem das práticas pedagógicas, isso ainda, torna-se mais dificultoso, pois não há acompanhamento de um tradutor intérprete de Libras, quando há eles atendem apenas as disciplinas de Português e disciplinas de Matemáticas, as outras ficam sem esse atendimento. Todavia, se as escolas estivessem atuando num contexto do bilinguismo, essas dificuldades seriam minimizadas com a adoção do professor do AEE em Libras, essa forneceria toda a parte conceitual do currículo oficial em Libras, do professor de Libras, esse ensinaria Libras tanto para o aluno surdo quanto para o aluno ouvinte, do tradutor intérprete de Libras, esse intermediaria a comunicação entre o aluno surdo e professores, entre o aluno surdo e aluno ouvinte, vice-versa, mas para isso ocorrer os alunos surdos devem ser fluentes em Libras.

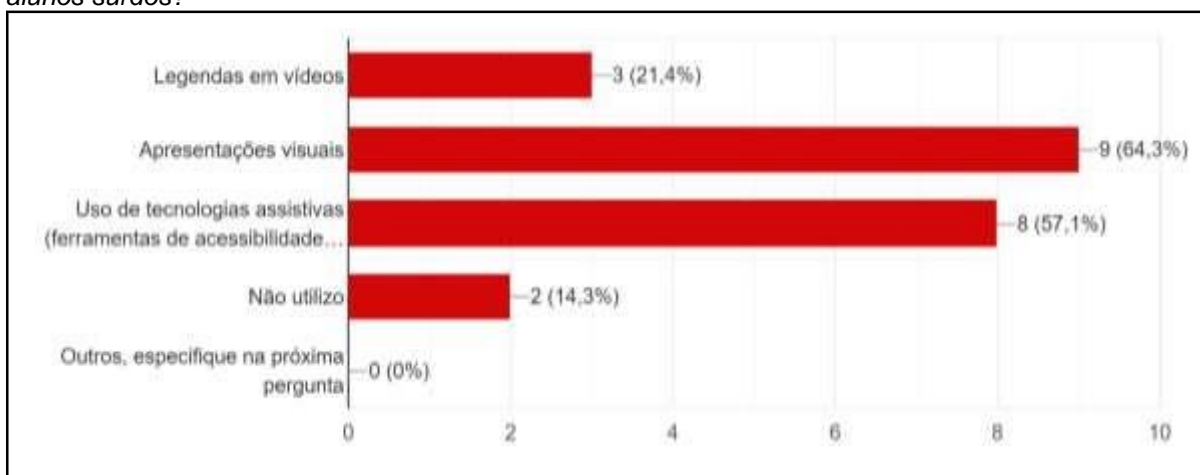
Quando perguntado sobre o professor de Libras e o tradutor intérprete de Libras, o que se percebeu foi a falta de aprimoramento da rede de ensino, no tocante, a implementação da LBI, como já foi apresentado no capítulo 2 desta pesquisa, isso também foi constatado ao analisar os dados. Pois bem, essa média de 50% de professor de Libras e intérprete de Libras, são os mesmos profissionais, que ora auxiliam o professor regente das disciplinas de Português e Matemática com a interpretação ora ministram aula de Libras nas turmas (45 minutos por semana). Como já mencionado anteriormente esses esforços são resultantes dos próprios professores e das escolas, como pode ser visto no gráfico sobre os recursos pedagógicos.

FIGURA 8: A escola possui o tradutor e intérprete de Libras?

Fonte: Pesquisa de campo (2023)

FIGURA 9: A escola possui o professor de Libras?

Fonte: Pesquisa de campo (2023)

FIGURA 10: Quais recursos pedagógicos você utiliza para tornar o conteúdo mais acessível aos alunos surdos?

Fonte: Pesquisa de campo (2023)

Sobre as sugestões ou considerações adicionais relacionadas ao ensino para alunos surdos

As medidas que devem ser adotadas para minimizar as dificuldades enfrentadas pelos alunos surdos, segundo as sugestão ou considerações dos professores devem ser realizada pela rede municipal de ensino para minimizar as barreiras de

comunicação a maioria sugeriu formações continuadas de curso de Libras para todos profissionais da educação (desde o controlador de acesso até a gestor escolar) que fazem parte da escola que tem aluno surdo incluso, principalmente para os professores que trabalham diretamente com aluno surdo, que seja ofertada no próprio estabelecimento de ensino e a contratação de tradutor intérprete de Libras.

Conforme sugeriu Professor Girafales (nome fictício): “Minha sugestão seria ter um profissional interprete para cada escola que tem alunos surdos matriculados, pois atualmente esses profissionais atendem de forma itinerante. Seria importante também haver treinamento para os professores que têm alunos surdos em sala de aula para que saibam como melhor auxiliá-los nos estudos”. No mesmo sentido, sugeriu o Professor Raimundo (nome fictício): “O maior desafio relacionado ao ensino de alunos surdos está na forma de comunicação, principalmente porque muitos educadores não tem domínio da Língua de sinais. Dessa forma, incluir nas formações de professores temáticas relacionadas ao estudo da Libras é uma excelente opção”. Sendo esse um dos entraves da educação na perspectiva da inclusão escolar dos alunos surdos, Dorziat (1998) observa que todos os professores deveriam aprender e usar Libras no contexto escolar inclusivo.

Um ponto de vista de quem está na linha de frente do atendimento dos alunos surdos.

Outra sugestão valiosíssima é da professora Helena (nome fictício) que atua há mais de 30 anos na rede municipal de ensino de Parauapebas que a escola oferece a inclusão escola: “Considero que a escola oferece a inclusão escolar sim, quando aceita a matrícula de alunos surdos ou apenas com deficiência auditiva a partir da busca espontânea da família por esse espaço educacional mais próxima da escola”.

Entretanto ele destacou, apesar do aluno surdo está inclusa, mas não são oferecido intérprete em tempo integral, conforme estabelecido na LBI: “Contudo não significa que garanta de fato esse direito ao aluno surdo, uma vez que não dispõe de intérprete de Libras em horário integral do aluno no espaço escolar, especialmente na Escola [REDACTED] por se tratar dessa modalidade de sala inclusiva, que significa que naquele ambiente tem um (ou mais) aluno com deficiência estudando com outras crianças que não tem deficiência.

Ela explicou também, como funciona o atendimento da Unidade Jonas Pereira de Melo do Personalidade: “[...] são modalidades diferentes, a primeira é o

Atendimento Educacional Especializado - AEE, onde o aluno é atendido 2 horas semanais e na segunda é um sistema modular do Ensino Médio, onde a aluna vai um ou dois dias por semana, com atendimento de 30 a 40 minutos, e tem uma aula individualizada por disciplina, recebendo orientações pedagógicas e atividades para serem respondidas em casa.

A respeito do atendimento da sala inclusiva, ela explicou: “Quanto a sala inclusiva na Escola Municipal [REDACTED], onde atendo 2 alunos, gêmeos, que estudam no 6º ano, no horário das 11h00 às 14h45. A gestão tem excelente sensibilidade, pois tem sala própria do AEE no contraturno com uma professora que tem conhecimento de Libras.”

Informou que a escola possui dois intérpretes: “A Escola ainda tem uma intérprete de Libras, além de mim, que interpreta as aulas nos dias de terça e quinta pois eu interpreto nos dias de segunda e quarta, no horário das 11h00 às 14h00 pois a partir desse horário atendo na Unidade Jonas Pereira de Melo.

Ressaltou, “que no dia de sexta eu deveria também atender, mas a agenda da Unidade Jonas Pereira de Melo, onde sou lotada, não permite esse atendimento e também estou na condição de funcionária cedida para cumprir meu estágio acadêmico do curso de Letras Libras que concluí em julho/2023, mas continuarei até o final desse ano letivo.

Por fim ela finalizou fazendo uma crítica construtiva a respeito da inclusão dos alunos surdos nessa referida escola, que apesar de haver esses atendimentos, mesmo assim os alunos estão sendo prejudicados, tendo seu direito linguístico violados, comungo no mesmo pensamento da professora Helena, leiam o que ela diz: A realidade dessa escola é atípica, pois tem duas intérpretes quase que a semana toda para esses dois alunos. Contudo no 3º turno tem uma aluna surda, do 9º ano que tem apenas dois dias por semana atendimento com o serviço de intérprete de Libras, sendo que nos outros dias recebe ajuda dos colegas e apenas cópia do quadro, uma vez que os professores não tem conhecimento de Libras. Na grande maioria acontece uma violação de direitos dessa demanda todos os dias, pois para não bastam apenas o acesso e a permanência dessa demanda numa sala inclusiva, mas que aconteça a aprendizagem por meio do uso de sua língua de comunicação, por meio do seu direito linguístico. O que vem acontecendo é privação de língua e isso é violação de direito.

Finaliza afirmando que a alegação dada pela rede municipal de ensino de Parauapebas, que a ausência de professores de Libras e tradutor intérprete de Libras nas escolas é por falta de profissionais habilitado no município não se sustenta. Sem titubear ela disse: “O problema não está na falta de profissionais da área, está na falta de boa vontade política para contratar novos profissionais para atuar na rede. Existe sim em Parauapebas um grupo de mais de 34 pessoas (dados levantados nas comemorações em alusão ao Dia do Intérprete realizada pela SORRI-PARAUAPEBAS) que sabem libras em nosso município, mesmo que ainda não tenham a formação como a legislação preconiza (Letras Libras, bacharelado ou licenciatura) e muitas que já estão na rede de ensino, atuando em outras esferas.”

A pesquisa demonstrou, há evidência que os alunos surdos estão sendo prejudicados pelo uso ineficiente da Libras em contexto escolar, pela ausência de intérprete, tendo em vista que esses atendimentos são realizados pelos 05 (cinco) professores de Libras, esses especialistas atendem 30 alunos inclusos matriculados em 12 escolas. O ideal seria que todas escolas com alunos surdos tivessem professores de Libras, que é uma coisa e 26 intérpretes de Libras para acompanhamento individualizado, que é outra coisa, e material didático bilíngue. OU SEJA, HÁ A PRIVAÇÃO DO DIRETO LINGUÍSTICO E HÁ A VIOLAÇÃO DE DIREITOS HUMANOS.

CONSIDERAÇÕES PROVISÓRIAS

Ao analisarmos brevemente História Surda, percebemos que aos surdos sempre estiveram presente em todas as comunidades etnográficas e culturais. Foram perseguidos, segregados, tidos como incapazes de se desenvolverem cognitivamente, foram mortos... Entretanto, as necessidades das pessoas surdas, em geral, não são percebidas pelos ouvintes, por serem diferentes da maioria, talvez isto aconteça pelo fato de a surdez não ser algo que os incomodem diretamente como a marginalidade e a violência. Neste contexto, a pessoa surda e suas demandas acabam sendo ignoradas.

Percebemos, que a pesar das convenções internacionais, leis e decretos que foram promulgados, ainda enfrente grandes desafios para sua implementação no chão da escola, no caso da rede de municipal de ensino de Parauapebas, falta investimento, infraestrutura adequada e contratação de profissionais, mas alegam falta de recursos.

A Lei Brasileira de Inclusão, assim como, as demais legislações específicas de inclusão de alunos surdos, oferecem uma base sólida para garantir o direito linguístico dessa comunidade na rede pública de ensino, sendo esse um dos direitos humanos inerentes a todos os indivíduos. Dessa maneira, é fundamental que a rede municipal de ensino de Parauapebas, cumpra, de acordo com o estabelecido nas legislações. Aprimorando-se para de fato promover a educação inclusiva dos alunos surdos, valorizando a Libras, garantindo acesso igualitário ao conhecimento, assim como, a sua participação ativa na comunidade escolar.

Destaco, que o direito linguístico dos alunos surdos é um direito fundamental no campo da educação inclusiva, todavia, percebe-se que a ausência de um código linguístico é a primeira barreira encontrada pelo aluno surdo encontra quando chega à escola regular de ensino, sendo e a falta de uma língua comum entre surdos e ouvintes, além de dificultar a interação e a comunicação, prejudica o aluno surdo na construção de conhecimento e em escolarização.

Nota-se, também acerca da importância do Atendimento Educacional Especializado em seus três momentos didático-pedagógicos: o AEE em Libras (fornece a base conceitual dos conteúdos curriculares desenvolvidos na sala de aula.), o AEE de Libras (tem por função aquisição e ampliação dos léxicos em Libras) e o AEE para o Ensino da Língua Portuguesa (função de acesso à língua dominante, necessário para a apropriação do conhecimento acumulado pela humanidade).

A escola em todos os sentidos deve contribuir com a transformação da sociedade, é nisso, está centrada a inclusão educacional do aluno surdo, pois vivenciar a experiência de conviver com as diferenças, no âmbito escolar irá habilitar todos os alunos para interagirem democraticamente e exercer seus direitos de cidadãos, fortalecendo-os para enfrentarem os desafios que, possivelmente, encontrarão em seu meio social, levando-os a participarem ativamente da vida em sociedade.

O objetivo da pesquisa foi alcançado, constatou-se que as dificuldades enfrentadas pelos alunos surdos em sua aprendizagem estão relacionadas:

- 1 – À falta da implementação das diretrizes das Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, numa abordagem de Educação Bilíngue de Surdos na peno chão da escola, pois o a rede de ensino de Parauapebas ainda está se aprimorando.

2 – À carência de profissionais na área da surdez: professor de Libras, intérprete de Libras percebe-se ainda que são poucos os professores de sala de aula que dominam a Libras

3 – À ausência de uma linguagem comum, ou seja, não está sendo garantido o direito linguístico dos alunos surdos em sua plenitude.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 10 set. 2023.

BRASIL, Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm Acesso em: em: 10 set. 2023

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Lei Nº. 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências, Brasília.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Decreto Nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002.

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

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, Brasília, janeiro de 2008.

CAPOVILLA, Fernando. Filosofias educacionais em relação ao surdo: do oralismo à comunicação total ao bilinguismo. Revista Brasileira de Educação Especial, São Paulo, v.6, n.1, 2000. p. 99-116.

CARVALHO, Paulo Vaz ded. História dos Surdos no Mundo. Editora Surd'Universo. (ISBN 978-989-95254-4-1-2). Lisboa 2007.

DAMÁZIO, M. F. M. Atendimento Educacional Especializado. Deficiência auditiva. São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

GIL, Antônio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2013.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. Revista de Administração de Empresas. São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29, mai./jun. 1995.

NAKAGAWA, H. E. I. Culturas Surdas: o que se vê, o que se ouve 2012 (Dissertação de mestrado).

UNESCO & MEC-Espanha (1994). Declaração de Salamanca e Linha de ação: sobre necessidades educacionais especiais. Brasília: CORDE Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/serie3.pdf> Acesso em: em: 10 set. 2023

UNICEF. Declaração Universal dos Direitos Humanos Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: em: 10 set. 2023

Página de assinaturas

Maicon T

Maicon Taichert
986.590.490-04
Signatário

Alexandro N

Alexandro Nunes
622.361.802-68
Signatário



Ende S

Ende Silva
070.756.663-04
Signatário

Elayne M

Elayne Melonio
058.318.693-93
Signatário

HISTÓRICO

- 13 dez 2023** 11:55:26  **Maicon Rodrigo Taichert** criou este documento. (E-mail: direito@fadesa.edu.br, CPF: 986.590.490-04)
- 13 dez 2023** 11:55:26  **Maicon Rodrigo Taichert** (E-mail: direito@fadesa.edu.br, CPF: 986.590.490-04) visualizou este documento por meio do IP 170.239.200.111 localizado em Curionopolis - Para - Brazil
- 13 dez 2023** 11:55:29  **Maicon Rodrigo Taichert** (E-mail: direito@fadesa.edu.br, CPF: 986.590.490-04) assinou este documento por meio do IP 170.239.200.111 localizado em Curionopolis - Para - Brazil
- 13 dez 2023** 11:55:51  **Alexandro Xavier Nunes** (E-mail: xaviernunes36@gmail.com, CPF: 622.361.802-68) visualizou este documento por meio do IP 191.246.245.36 localizado em Belém - Para - Brazil
- 13 dez 2023** 11:55:59  **Alexandro Xavier Nunes** (E-mail: xaviernunes36@gmail.com, CPF: 622.361.802-68) assinou este documento por meio do IP 191.246.245.36 localizado em Belém - Para - Brazil
- 13 dez 2023** 11:57:06  **Ende Machado Silva** (E-mail: endemachado.fadesa@gmail.com, CPF: 070.756.663-04) visualizou este documento por meio do IP 170.239.200.111 localizado em Curionopolis - Para - Brazil
- 13 dez 2023** 11:57:11  **Ende Machado Silva** (E-mail: endemachado.fadesa@gmail.com, CPF: 070.756.663-04) assinou este documento por meio do IP 170.239.200.111 localizado em Curionopolis - Para - Brazil
- 13 dez 2023** 12:02:20  **Elayne Dos Santos Silva Melonio** (E-mail: elayne_jc@hotmail.com, CPF: 058.318.693-93) visualizou este documento por meio do IP 170.239.200.239 localizado em Curionopolis - Para - Brazil



13 dez 2023
12:02:25



Elayne Dos Santos Silva Melonio (E-mail: elayne_jc@hotmail.com, CPF: 058.318.693-93) assinou este documento por meio do IP 170.239.200.239 localizado em Curionopolis - Para - Brazil



Escaneie a imagem para verificar a autenticidade do documento
Hash SHA256 do PDF original #45743e5861d06506f4dcec89b0105fe1fbec8ff0780c517e70c6d8829c98bf32
<https://valida.ae/dcd784e0171a0a447851082b20d4640d6fcc24ef73471d378>

