

A CRIANÇA SURDA NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO INFANTIL (EMEI) NA CIDADE DE CAMPO GRANDE/MS

Táfnes Rocha Lucas¹

RESUMO:

A presente pesquisa apresenta o trabalho voltado para a identificação das principais ferramentas para a educação crianças surdas e demonstração da realidade das crianças matriculadas nas Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI) na cidade de Campo Grande, Mato Grosso do Sul. A pesquisa bibliográfica e documental se apresenta a partir de revisão bibliográfica do tema, bem como de documentos de órgãos públicos competentes. Partimos do pressuposto da discussão surdos e educação, ancoramos em autores como Strobel e Dias (1995), Quadros e Perlin (2006), Gianotto (2021), Soares (1999), bem como em consulta nos bancos de dados na Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS e do censo demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). O objetivo desse levantamento se traduz na necessidade de problematizar sobre a efetivação de matrículas de crianças surdas no sistema de ensino público na educação infantil. Como parte da discussão, percebemos o número inexpressivo desses sujeitos e, desta forma, faz-se necessário discutir algumas hipóteses que levam as crianças surdas a não vivenciarem a vida escolar durante a Educação Infantil.

Palavras-Chave: Crianças surdas; Educação pública; Educação infantil; Educação Campo Grande; Educação Mato Grosso do Sul.

INTRODUÇÃO

Nasci inserida na comunidade surda porque meus pais colaboravam em uma organização de cunho social voltada para os surdos, durante muitos anos e, atualmente, minha mãe continua como profissional na tradução e interpretação de Libras. Foi assim, nos primeiros dias de minha vida que tive contato com os surdos. Quando iniciei minha trajetória profissional em uma das EMEIs deste município, pude questionar a ação ou omissão do sistema educacional do direito da criança surda quanto a base educacional. Será que as crianças surdas estão inseridas nas EMEIs? E essas instituições têm alcançado os objetivos propostos para essa clientela?

A educação dos surdos é de suma importância e tem sofrido diversas modificações durante a história. Desde meados do século XVI até a atualidade, conseguimos perceber diversos esforços de educadores para, não somente o sucesso do processo de ensino e de

¹ Graduanda do Curso de Pedagogia no 8º semestre da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

aprendizagem, mas para a inserção da criança surda no Ensino Infantil, que ainda está aquém do desejado.

Durante a história da educação dos surdos no Brasil pudemos contar com o envolvimento de diversos personagens, desde monges, religiosos e de educadores, até a instalação de escolas públicas e especiais. Aproveitamos com inúmeros esforços para a conquistada educação aos surdos. Mesmo sabendo de diversas limitações, é primordial reconhecer o esforço de muitos para efetivar a prática da educação dos surdos, e, conseqüentemente, entre tantos, um dos primeiros passos para essa conquista foi a ação de não excluir ou segregar as pessoas com necessidades especiais.

Em uma revisão histórica, de acordo com Strobel (2009), até meados de 1450, na Europa, os surdos tinham tratamento não humanitário, incapazes de comungar e até mesmo o casamento dependia de autorização papal para ocorrer. Foi no século XVI, com o monge beneditino Pedro Ponce de Leon, na Espanha que a primeira escola para surdos foi estabelecida, com o ensino de latim, grego e italiano, física e astronomia, Ponce de Leon também foi responsável, mais tarde pela criação de uma escola para professores de surdos. No século XVII, ainda na Espanha, Juan Pablo Bonet, foi o responsável pela publicação do primeiro livro sobre educação de surdos, em 1620. Em 1644, John Bulwer já defendia a língua de sinais como linguagem universal.

No cenário brasileiro, no entanto, é apenas em 1855 com a chegada de Eduard Huet, professor surdo atuante na França, que os surdos adquirem maior notoriedade para aprendizagem. Em 1857 foi fundada a primeira escola para surdos, o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, no Rio de Janeiro. No entanto, após a partida de Huet para o México, em 1861, o Instituto passou a ser dirigido por pessoas desinteressadas ou despreparadas. E em 1868, o Instituto foi considerado um asilo para surdos (STROBEL, 2009).

Em 1957 o Instituto Imperial foi denominado Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), através da Lei nº 3.198, de 6 de julho de 1957. Cabe a menção que neste período, sob a direção de Ana Rímola de Faria Daoria e assessoria de Alpia Couto, foi proibido o uso da “língua de sinais oficialmente nas salas de aula, mesmo com a proibição os alunos surdos continuaram a usar a língua de sinais nos corredores e nos pátios da escola” (STROBEL, 2009, p. 27).

Na década de 1990, a Organização das Nações Unidas (ONU), estabeleceu o documento “Normas para a Equiparação de Oportunidades para Pessoas com Deficiência”, em que buscou elaborar regras gerais sobre a igualdade de oportunidades para pessoas com deficiências. No documento fica explicitado que as políticas em torno

de pessoas com deficiência remetiam ao longo dos 200 anos anteriores, mas em que devido a diferenças circunstanciais essas pessoas ainda sofriam de negligência, superstição, ignorância e suas condições de vida eram influenciadas por essas situações, acarretando atraso no desenvolvimento e isolamento social (ONU, 1993).

Também fica claro nesse documento a necessidade de prever a utilização de Língua Gestual na educação dos surdos, além de garantir a presença de intérpretes como mediadores da comunicação, mencionado, explicitamente, que dadas as suas especificidades, as crianças surdas constituem um caso especial no que diz respeito à integração no ensino regular, mas também nas famílias e comunidade. Também fica indicado no documento que devido às necessidades de comunicação, sua educação “pode porventura ser ministrada de forma mais adequada em escolas que lhes sejam especialmente destinadas ou em aulas e unidades especializadas dentro dos estabelecimentos de ensino comuns” (ONU, 1993, p. 10).

O documento da “Declaração de Salamanca Sobre Princípios, Política e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais”, de 1994, elaborado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), preconiza o direito fundamental à educação, a oportunidade de aprendizagem, respeitando as características, os interesses, as capacidades e as necessidades de aprendizagem de cada indivíduo.

Bem como que os sistemas de educação devem ser planejados tendo em vista a vasta diversidade destas características e necessidades. Também, que aqueles com necessidades educativas especiais devem ter acesso à escola regular, através de pedagogia centrada na criança, com orientação inclusiva e com meios capazes para combater as atitudes discriminatórias (UNESCO, 1994).

De acordo com Rodrigues e Beer (2016) a educação voltada para surdos é complexa, relacionada às convergências e divergências sociais, políticas, culturais, bem como as diversas abordagens teóricas, linguísticas, ideológicas voltadas para/na/da educação de surdos.

Os autores também destacam a presença de diferentes visões antropológicas e clínicas da surdez quando se trata do campo de discussão da educação para surdos, que, por sua vez aproximam ora com a educação especial ora com propostas de educação inclusiva “ora ao afastamento dessas e a uma conseqüente aproximação às perspectivas voltadas às diferenças e aos direitos das minorias linguísticas e culturais” (RODRIGUES; BEER, 2016, p. 665).

Temos em consideração que no Brasil há 9,7 milhões de pessoas que declaram ter

algum grau de deficiência auditiva (5,1%). A deficiência auditiva severa foi declarada por mais de 2,1 milhões de pessoas. Destas, 344,2 mil são surdas e 1,7 milhões de pessoas têm grande dificuldade de ouvir. Através destes dados, fornecidos pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010), percebemos que o campo para a atuação da Educação Especial é muito extenso. A efetivação e sucesso desta educação, somada com a inclusão dos alunos surdos, faz com que esta pesquisa seja de suma importância para a comunidade surda frente ao Direito Universal da Educação da Criança.

Desta forma, o objetivo deste projeto visa despertar nos leitores a observação de questões aqui apresentadas, como por exemplo, como as crianças surdas têm vivenciado a Educação Infantil e como estabelecem, ou não, o processo de ensino e aprendizado em suas relações, sejam com os professores, com outras crianças ouvintes e surdas.

MARCOS LEGAIS

Diante de políticas voltadas para os direitos humanos, incluindo a “Declaração Universal dos Direitos Humanos” voltados para diminuição de desigualdades, o Brasil é signatário de acordos, pactos e convenções, tais como:

Convenção relativa à Luta contra a Discriminação no Campo do Ensino (1960); Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos (1966); Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966); Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Racial (1966); Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher (1979); Convenção sobre os Direitos da Criança (1989); Convenção para Proteção e Promoção da Diversidade das Expressões Culturais (2005); Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006) (RODRIGUES; BEER, 2016, p. 668).

É inegável que a Constituição Federal, aprovada em 1988, foi um marco divisor da autonomia dos Estados e Municípios e do Distrito Federal em promoção à condição de entes federados, o que acarreta na ampliação desta “autonomia nos aspectos político, administrativo e financeiro, outorgando-lhe o poder de elaborar a sua lei orgânica”. (CORRÊA, 2005, p.23). E, através da municipalização, a partir de 1994, “com o discurso de oferecer a Educação Básica de qualidade para todos e expandir as ações da educação especial, a política nacional de educação especial começou a ser implantada em alguns municípios do país e implementada em outros” (CORRÊA, 2005, p. 24).

O movimento da Municipalização do Sistema Educacional Brasileiro como uma

das estratégias da descentralização, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) trouxe uma das características o processo de descentralização dos poderes”, ou seja, as responsabilidades com a localização nas unidades escolares (CORRÊA, 2005, p.40). Em específico as competências delegadas aos municípios, na LDB vigente, estavam regulamentadas no artigo 8º, parágrafos 1º e 2º:

Art. 8. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os seus respectivos sistemas de ensino. § 1º. Caberá à União a coordenação da política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo função normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias educativas. § 2º. Os sistemas de ensino terão liberdade de organização nos termos desta lei (BRASIL, 1996).

Desta foram, “o processo de descentralização via municipalização, está vinculado às ‘ações locais’, desenvolvidas pelo poder municipal com a participação da sociedade civil (CORRÊA, 2005, p. 41) em uma “divisão de competências e responsabilidades entre as diferentes esferas de poder do Estado, em regime de colaboração, visando ao estabelecimento de prioridades para o seu sistema de ensino” (CORRÊA, 2005, p.42).

Quando direcionamos o foco para a Educação Infantil na LDB, no Artigo 10, inciso V, encontramos como incumbência dos municípios:

Oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino (BRASIL, 1996).

Diante disso, a Educação Infantil, deve ser oferecida em creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade. A LDB, ainda, no artigo 58 contempla a Educação Especial e afirma que a oferta deve ter início na educação infantil e se estender ao longo da vida (BRASIL, 1996).

O Plano Nacional de Educação, aprovado pela Lei n. 10.172 de 09 de janeiro de 2001, estabelece em seu artigo 2º que “os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão, com base no Plano Nacional de Educação, elaborar planos decenais correspondentes” (BRASIL, 2001).

Diante da ordenação federal, temos a aprovação da Lei nº 5.565, de 23 de junho de 2015, referente ao Plano Municipal de Educação (PME) do Município de Campo Grande/MS e dá outras providências (CAMPO GRANDE, 2015). Em suma, em seu

projeto que estabelece vinte metas a serem alcançadas pela educação do município até 2025, tal lei tem como diretrizes gerais:

Art. 2º São diretrizes do Plano Municipal de Educação (PME):

I – Erradicação do analfabetismo;

II - Universalização do atendimento escolar;

III - Superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;

IV - Melhoria da qualidade da educação;

V - Formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade;

VI - Promoção do princípio da gestão democrática da educação pública [...] (CAMPO GRANDE, 2015).

Dentre as metas estabelecidas no PME, a meta 4 tem por função universalizar o acesso à educação básica e atendimento educacional especializado, de preferências na rede regular de ensino, via sistema educacional inclusive “para a população de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (CAMPO GRANDE, 2015, p. 34), o que preconiza salas de recursos multifuncionais, serviços especializados, sejam eles públicos ou conveniados. Em relação aos alunos surdos, a PME visa:

garantir a oferta de educação bilíngue, em Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como 1ª (primeira) língua e na modalidade escrita da Língua Portuguesa como 2ª (segunda) língua, aos (às) alunos (as) surdos (as) e com deficiência auditiva, em classes bilíngues da escola comum (CAMPO GRANDE, 2015, p. 34).

A prefeitura Municipal de Campo Grande, através da Secretaria Municipal de Educação (SEMED), quando falamos sobre Educação Infantil, o termo utilizado era Centro Educacional de Educação Infantil – CEINF, e para atender o disposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, houve a alteração da nomenclatura para Escola Municipal de Educação Infantil – EMEI. Desta forma, o termo EMEI atende a uma antiga reivindicação da categoria e justifica-se pela necessidade de se adequar e padronizar a nomenclatura que designa os centros de educação infantil, conforme a legislação vigente.

A mudança na nomenclatura para Escola Municipal de Educação Infantil, foi uma mudança gradativa, visando o desligamento de ser um centro de recreação, ou somente um local específico com o cuidado das crianças enquanto seus pais ou responsáveis trabalham, para uma concepção de um modelo ou forma escolar, tendo o cuidado de desvincular o senso comum das creches para o cuidado de prover o Direito Universal à Educação.

De acordo com a secretária municipal de Educação, Elza Fernandes, a alteração da denominação de Ceinfs para Centros de Educação Infantil visa consolidar o atendimento oferecido às crianças de 0 a 5 anos de idade no que se refere aos aspectos educacionais, reforçando o caráter educativo institucional. Segundo a secretária, “a mudança é fundamental, porque nessa fase da educação proporcionamos às crianças acesso a experiências e conhecimentos relevantes para seu desenvolvimento” (A CRÍTICA, 2019, [online]).

Campo Grande foi uma das primeiras capitais a reconhecer a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como língua, “no ano de 1993, por meio da Lei nº. 2.997, de 10 de novembro, o município reconheceu a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio de comunicação” (GIANOTTO; SILVA; PEREIRA, 2020, p. 52255), desta maneira, um marco para a comunidade surda. Em 1999, o município tinha o primeiro intérprete atuante, locado na Escola Arlindo Lima e Bernardo Franco Baís e em 2000, em convênio com a Associação dos Surdos de Mato Grosso do Sul (ASSUMS), a prefeitura cursos de Libras.

METODOLOGIA

O método adotado será, primeiramente, a pesquisa bibliográfica de textos acadêmicos disponibilizados na plataforma *Scientific Electronic Library Online* (Scielo Brazil), seguido com o levantamento de dados oficiais que contenham o quantitativo de matrículas nas Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI) na cidade de Campo Grande/MS de crianças surdas. O primeiro passo para a pesquisa bibliográfica foi a consulta prévia na plataforma Scielo Brazil. Encontramos 46 artigos com a temática de “Crianças surdas”. Deste destacaram a “Formação de Professores e Método de Ensino para Crianças Surdas (RODRIGUES; GONTIJO; DRAGO, 2020)” e as “Contribuições da Educação Infantil e do brincar na aquisição de linguagem por crianças surdas (MARTINS; ALBRES; SOUSA. 2015). Voltado para a temática “Educação” foram encontrados 20 artigos, sendo encontrado somente o artigo que trata sobre Educação Infantil “O ensino da língua Brasileira de sinais na educação infantil para crianças ouvintes e surdas: considerações com base na psicologia histórico-cultural (MARQUES; BARROCO; SILVA. 2013).

A temática “Educação pública” em pesquisa geral e na Língua Portuguesa foram encontrados 3.018 artigos e sobre “Educação infantil” tivemos o resultado geral de 1.224

artigos e na área da Educação foram 538 artigos, mas se somarmos as três temáticas (crianças surdas; educação pública; educação infantil) foi sem nenhum registro.

Quanto ao levantamento de dados oficiais, utilizaremos os dados e estatísticas contidas no censo de 2010 do IBGE e da Secretaria Municipal de Educação. E, finalmente, havendo a identificação de alguma matrícula em uma das EMEIs na cidade de Campo Grande/MS de uma criança surda, utilizaremos de entrevistas semiestruturadas com a comunidade escolar em que esta criança está envolvida, em específico os professores, os familiares e os alunos ouvintes da mesma sala de aula. Tais dados darão suporte para a discussão e delimitação de *quem são as crianças surdas* que estão matriculadas nas EMEIs de Campo Grande/MS, e do percentual das que não estão. Desta maneira, buscase desenhar como tem sido a Educação Infantil com as crianças surdas e quais os avanços e desafios durante esse processo educacional.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Atualmente há 107 Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI) na cidade de Campo Grande/MS relacionadas no site Secretaria Municipal de Educação (SEMED) (SEMED, [online]) e no artigo “Análise discursiva do plano municipal de educação de Campo Grande (MS) no ensino da Libras” (GIANOTTO; SILVA; PEREIRA, 2020) encontramos a informação que, a partir do PME (CAMPO GRANDE, 2015) a Língua Brasileira de Sinais, deveria ser ofertada no currículo do Ensino Fundamental como uma disciplina.

Ainda, a Secretaria Municipal de Educação vem desenvolvendo o ensino de Libras por meio da oferta de cursos e de projetos, o Projeto Libras na Comunidade Escolar. Para além de contemplar as escolas municipais, atende, também, as Educação Infantil que haja matrícula de estudantes surdos que utilizam a Libras como forma de comunicação (GIANOTTO; SILVA; PEREIRA, 2020, p. 52258). Diante da ação realizada pela SEMED junto aos estudantes surdos matriculados nas EMEIs é que a presente pesquisa tem a proposta de realizar o levantamento de quantas matrículas de crianças surdas há nestas instituições de ensino e, para além do levantamento, realizar o quantitativo através de tabelas e gráficos da porcentagem estimada de quantas crianças estão inseridas na Educação Infantil e quantas ainda não fizeram o acesso.

Gianotto, Silva e Pereira (2020, p. 52257) destacam que, em 2016, 78 alunos surdos estavam matriculados em classes bilíngues na rede municipal, porém, levantam a

seguinte questão: “colocar um intérprete para atender o aluno surdo em uma classe comum de escola regular é suficiente para torná-lo incluído no ambiente escolar?”

Desta forma, realizar entrevistas semiestruturadas com a comunidade escolar e familiares para buscar uma explicação do pouco acesso destas crianças nas EMEIs. Diante disso algumas questões serão levantadas, como: a criança surda filha de pais ouvintes e a resistência à cultura surda e a Libras; a criança surda filha de pais surdos e a dificuldade de comunicação; a vivência em sala de aula e os entraves comunicacional; a existência de profissionais capacitados, seja em especialização em Educação Especial ou em Libras e as complicações do método de ensino disponibilizado às crianças surdas.

Diante do levantamento do cenário existente no município de Campo Grande, será essencial para descobrir como tem sido a realidade da criança surda na Educação Especial e como tem sido esse processo de ensino e aprendizagem. Também será de grande valia conhecer a metodologia adotada pela comunidade escolar para trabalhar com esses alunos e, principalmente, como tem sido o acesso comunicacional das crianças surdas, por Libras, por Comunicação Total ou por Oralismo.

Em momento, cabe ressaltar que o uso das diferentes línguas, tanto do professor, como da criança surda, seja intermediado ou não pelo intérprete de Libras, que por sua vez apenas interpreta e não rege o processo de aprendizagem, torna o convívio em sala de aula uma verdadeira “torre de babel” no processo inicial da alfabetização da criança surda. Principalmente quando entendemos que uma criança que passa por uma alfabetização deficitária terá dificuldades em toda vida escolar.

CONCLUSÕES

Para além de sustentar se a Educação Infantil é o ou não a proposta educacional que alicerça todo o processo de ensino e aprendizagem para a vida acadêmica de todos os alunos surdos, cabe aqui ressaltar, a importância da implementação de políticas educacionais que garantam, não só o acesso, mas a permanência e a conclusão de todas as etapas da educação para as crianças surdas. Para, além de incluir no aspecto social, haja também, uma maior possibilidade de conhecimento e domínio nas mais variadas áreas do conhecimento. Os resultados satisfatórios só podem ser alcançados pela criança surda se no espaço escolar for contemplada sua condição social, linguística, cultural e curricular.

Visando o aspecto da comunicação da língua oral e a língua de sinais como

aspecto primordial para a sociabilização da criança surda para com os outros alunos ouvintes da sala de aula poderemos afirmar o quanto o sistema de ensino tem sido bem-sucedido na vida e no desenvolvimento educacional de cada aluno surdo. Tais informações que serão levantadas nos mostrarão o quanto as crianças surdas estão incluídas ou não com os outros alunos de sua sala de aula na questão da comunicação e, conseqüentemente, no desenvolver de relacionamento social e na sociabilização.

Partindo do conhecimento sobre as línguas de sinais emerge-se, entre os estudos mais recentes, a proposta de uma educação bilíngue que assume como a primeira língua dos surdos a língua de sinais, sendo esta, portanto, a que deve ser adquirida primeiramente. É a partir desta língua que o sujeito surdo entrará em contato com a língua majoritária, que será sua segunda língua. O bilinguismo tem como meta educacional viabilizar a presença de duas línguas no contexto escolar do aluno surdo.

Entende-se que ao valorizar e tornar acessível o uso da língua natural dos surdos, essa vivência oportuniza que se construa uma autoimagem positiva e, ao mesmo tempo, se desenvolva cognitivamente e linguisticamente, o que trará repercussões importantes na sua formação enquanto pessoa. Também, o domínio da língua de sinais facilitará o aprendizado da língua dos ouvintes, como segunda língua. Enfim, para maiores conquistas neste processo é necessária a criação de propostas educacionais que atendam às necessidades dos sujeitos surdos, a fim de favorecerem o desenvolvimento efetivo de suas capacidades.

REFERÊNCIAS

A CRÍTICA. Prefeitura decreta nova nomenclatura para Ceinfs e valoriza o trabalho pedagógico das unidades. In. **A Crítica**, 2019. Disponível em: <https://www.acritica.net/noticias/prefeitura-decreta-nova-nomenclatura-para-ceinfs-e-valoriza-trabalho-%20p/349982/>. Acesso em 31 de maio de 2023.

BRASIL. **Programa de Capacitação de Recursos Humanos no Ensino Fundamental – A Educação dos Surdos**. Volume II. Série Atualidades Pedagógicas 4. Brasília: Secretaria de Educação Especial, MEC/SEESP, 1997.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Subsecretaria de Edições Técnicas, 1996 (atualizada). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em 15 de maio de 2023.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, 2001. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm. Acesso em 15 de maio de 2023.

CAMPO GRANDE. **Plano Municipal de Educação Campo Grande / MS**. Prefeitura Municipal de Campo Grande/MS, Comissão de Sistematização/Adequação do PME 2015-2024. Campo Grande: Prefeitura Municipal de Campo Grande/MS, 2015. Disponível em: <https://prefcg-repositorio.campogrande.ms.gov.br/wp-cdn/uploads/sites/54/2020/02/PME-CG-2015-2024.pdf>. Acesso em 31 de maio de 2023.

CORRÊA, N. M. **A Construção do Processo de Municipalização da Educação Especial em Campo Grande no Período de 1996 a 2004**. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação). Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Campo Grande: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2005.

FREEMAN, R. de. **Seu Filho não Escuta? Um Guia para Todos que Lidam com Crianças Surdas**. (Trad. Vera Sarmento). Brasília/DF, CORDE: 1999.

GIANOTTO, A. de O.; SILVA, F. B.; PEREIRA, M. C. R. Análise discursiva do plano municipal de educação de Campo Grande (MS) no ensino da Libras. In. **Braz. J. of Develop.**, v. 6, n. 7, 2020.

GIANOTTO, A. O.; ROMEIRO, Camila de A. C (Org.) **Pesquisas Atuais Sobre a Educação de Surdos: avanços e possibilidades**. 1. ed. Curitiba/PR: Editora CRV, 2021.

GIANOTTO, A. O.; SILVA, F. B.; CABRAL, C. A. **Pesquisas atuais sobre a educação de Surdos: Perspectivas e inovação**. 2. ed. Curitiba/PR: Editora CRV, 2022. v. 2. 328p.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo demográfico**. Brasil. 2010.

MARQUES, H. de C. R.; BARROCO, S. M. S.; SILVA, T. dos S. A. da. O ensino da língua Brasileira de sinais na educação infantil para crianças ouvintes e surdas: considerações com base na psicologia histórico-cultural. In. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 19, n. 4, 2013.

MARTINS, V. R. de O.; ALBRES, N. de A.; SOUSA, W. P. de A. Contribuições da Educação Infantil e do brincar na aquisição de linguagem por crianças surdas. In. **Proposições**, v. 26, n. 3, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0103-7307201507805>. Acesso em 21 de maio de 2023.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Normas para Equiparação de Oportunidades para Pessoas com Deficiência da ONU n.º 48/96 - 20 de Dezembro de 1993**. Organização das Nações Unidas, 1993. Disponível em: <https://www.ufpb.br/lacesse/contents/documentos/legislacao-internacional/normas-para-equiparacao-de-oportunidades-para-pessoas-com-deficiencia-onu-1993.pdf>. Acesso em 31 de maio de 2023.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). **Declaração de Salamanca Sobre Princípios, Política e**

Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Organização nas Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 1994. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394/PDF/139394por.pdf.multi>. Acesso em 31 de maio de 2023.

RODRIGUES, C. H.; BEER, H. Direitos, Políticas e Línguas: divergências e convergências na/da/ para educação de surdos. In. **Educação e Realidade**, n. 41, n. 3, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/dsnpFPRBcMG8xbd4Y7vcgZj/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 31 de maio de 2023.

RODRIGUES, E. G.; GONTIJO, C. M. M.; DRAGO, R. Formação de Professores e Método de Ensino para Crianças Surdas. In. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 26, n. 1, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s1413-65382620000100009>. Acesso em 21 de maio de 2023.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO (SEMED). EMEI Municipal. In. **SEMED – Secretaria Municipal de Educação**, [online]. Disponível em: <https://www.campogrande.ms.gov.br/semed/emei-municipal>. Acesso em 31 de maio de 2023.

SOARES, M. A. L. **A Educação do Surdo no Brasil**. Campinas/SP, Autores Associados, 1999. 125p.

SOUZA, F. F. de; SILVA, D. N. H. O corpo que brinca: recursossimbólicos na brincadeira de crianças surdas. In. **Psicologia em Estudo**, v. 15, n. 4, 2010.

STROBEL, K. L.; DIAS, S. M. S. **Surdez: Abordagem Geral**. Curitiba/PR, Apta – Gráfica e Editora Ltda, 1995. 87p.

STROBEL, K. **História da Educação de Surdos**. Universidade Federal de Santa Catarina. 2009. Disponível em: https://libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificica/historiaDaEducacaoDeSurdos/assets/258/TextoBase_HistoriaEducacaoSurdos.pdf. Acesso em 31 de maio de 2023.