



A INCLUSÃO DO ESTUDANTE SURDO NO ENSINO: DESAFIOS E AVANÇOS

Elisângela Leles Lamonier¹
Sandra Regina Longhin²

¹Instituto Federal Goiano – Campus Iporá/ leles.lamonier@gmail.com

²Instituto Federal de Goiás – Câmpus Jataí/ srlonghin@gmail.com

Resumo

A inclusão de estudantes surdos no ensino requer políticas públicas eficazes, formação docente adequada e o reconhecimento das especificidades linguísticas e culturais da comunidade surda. Nesse sentido, este estudo tem como objetivo discutir a trajetória e os desafios enfrentados por pessoas surdas no contexto educacional, destacando a importância do processo de inclusão escolar, de políticas públicas que asseguram o direito à educação e da necessidade de práticas pedagógicas acessíveis, ambientes educacionais bilíngues, bem como da adoção da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio de comunicação. Para tanto, foi realizado um estudo bibliográfico com o intuito de analisar e compreender o processo de inclusão do estudante surdo, além de refletir sobre os direitos e garantias assegurados a essa população no âmbito educacional. A análise aponta que, embora haja avanços legais e sociais significativos, ainda persiste a necessidade de investimentos na formação de professores e na estruturação das escolas, a fim de garantir uma educação verdadeiramente inclusiva e de qualidade para todos os estudantes.

Palavras-chave: Educação inclusiva. Estudante surdo. Legislação brasileira.

Introdução

A educação especial sob a perspectiva inclusiva ainda representa um grande desafio no cenário brasileiro, mesmo diante das transformações nos padrões educacionais e avanços ao longo da história. A proposta de educação em uma perspectiva inclusiva vai além da simples presença de estudantes com deficiência ou com necessidades educacionais específicas em salas de aula regulares, trata-se de garantir a aprendizagem e um ambiente escolar que promova relações equitativas e eficazes, assegurando a esses estudantes não apenas o acesso, mas a vivência participativa e a promoção do pertencimento no contexto educacional.

O conceito de educação especial na perspectiva da educação inclusiva ganhou força e notoriedade a partir da década de 1990, especialmente após a realização da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien, na Tailândia, e da Declaração de Salamanca, Espanha, em 1994, que estabeleceu princípios, políticas e práticas, influenciando diretamente as políticas públicas educacionais em vários países, dentre eles, o Brasil (Unesco, 1994).

No Brasil, a trajetória da educação de estudantes com deficiência é marcada por um histórico de exclusão, discriminação, segregação, rótulos e preconceitos. Conviver com essa

realidade não foi um processo simples, mas, com os avanços políticos e as discussões promovidas em âmbitos nacional e internacional, foi possível perceber melhorias, ainda que incipientes.

Atualmente observa-se progresso na inclusão de pessoas surdas na sociedade e, especialmente, nos ambientes escolares. Entretanto, estudantes surdos ainda enfrentam barreiras, dentre elas atitudinais, linguísticas, comunicacionais, pedagógicas, entre outras, que comprometem a plena inserção, participação e desenvolvimento no processo educativo.

A inclusão de estudantes surdos demanda atenção especial, considerando suas especificidades linguísticas e culturais. Para isso, é fundamental que o ambiente escolar esteja preparado para recebê-los de forma adequada, garantindo o uso da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio legítimo de comunicação, respeitando o tempo e o ritmo de aprendizagem de cada estudante, bem como a atenção na prática pedagógica docente. Nesse sentido, torna-se essencial que professores e demais profissionais da educação possuam, conhecimentos básicos sobre a surdez e sobre práticas pedagógicas inclusivas, capazes de atender à diversidade presente nas salas de aula.

Este estudo sustenta-se em uma pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa, fundamentada na análise de livros, artigos científicos, legislações, documentos oficiais e outros materiais pertinentes à temática de forma a construir um referencial teórico sólido que sustenta a discussão proposta. Nesse contexto, buscou-se responder à seguinte problemática: quais são os principais desafios e avanços no processo de inclusão de estudantes surdos na educação brasileira, especialmente no que diz respeito ao reconhecimento da Libras e à efetivação de práticas pedagógicas bilíngues nas escolas? A partir dessa questão, o presente estudo apresenta o processo de inclusão do estudante surdo no espaço escolar, reconhecendo a importância do bilinguismo e da Libras como língua de instrução e identidade da comunidade surda. Pretende-se, ainda, identificar os direitos legais conquistados por essa população e analisar a educação de surdos sob a perspectiva das escolas bilíngues e da inclusão no ensino regular.

A inclusão do estudante surdo no sistema educacional e os principais direitos conquistados

Para iniciar uma discussão sobre o processo de inclusão no Brasil é importante compreender o conceito e a proposta da inclusão escolar e como se dá sua efetivação nos ambientes escolares.

A educação especial na perspectiva da educação inclusiva é um movimento que busca garantir o direito de todos à educação, respeitando as diferenças individuais e promovendo a

equidade no processo de ensino-aprendizagem. Segundo Mazzotta (2005),

a implementação da inclusão tem como pressuposto um modelo no qual cada criança é importante para garantir a riqueza do conjunto, sendo desejável que na classe regular estejam presentes todos os tipos de aluno, de tal forma que a escola seja criativa no sentido de buscar soluções visando manter os diversos alunos no espaço escolar, levando-os à obtenção de resultados satisfatórios em seu desempenho acadêmico e social (Mazzotta, 2005, p. 11).

A inclusão dos estudantes surdos no sistema educacional brasileiro é resultado de uma longa trajetória de lutas, avanços legais e transformações sociais. Reconhecer as pessoas com surdez como sujeitos de direitos implica, necessariamente, garantir-lhes acesso à educação de forma equitativa, respeitando suas especificidades linguísticas e culturais (Mantoan, 2003).

No contexto da inclusão, os surdos demandam atenção específica devido às suas particularidades linguísticas e culturais. Historicamente, a trajetória educacional dessas pessoas foi marcada por exclusão, tentativas de padronização e desvalorização da língua de sinais. Durante muito tempo, prevaleceu o modelo oralista, que impunha à pessoa surda o uso da língua oral em detrimento de sua língua natural — a Língua Brasileira de Sinais (Libras) desconsiderando sua identidade cultural (Skliar, 2015).

A Declaração de Salamanca (Unesco, 1994), reafirma que todos devem ser educados juntos, sempre que possível, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais ou linguísticas. No que diz respeito aos surdos, o documento reconhece a importância da língua de sinais como meio de comunicação, destacando que as políticas educativas devem ter em conta as diferenças individuais e as situações distintas. O documento reforça ainda a “importância da linguagem gestual como meio de comunicação entre os surdos, por exemplo, deverá ser reconhecida, e garantir-se-á que os surdos tenham acesso à educação na linguagem gestual do seu país” (Unesco, 1994, p. 18).

Essa abordagem sustenta o princípio de que a educação de pessoas surdas deve ser conduzida por profissionais capacitados, com conhecimento da Libras e sensibilidade às questões culturais e identitárias da comunidade surda (Skliar, 2015).

Com os avanços nas políticas públicas educacionais, sobretudo a partir dos anos 2000, a realidade começou a se transformar. A promulgação da Lei nº 10.436/2002, que reconheceu a Libras como meio legal de comunicação e expressão da comunidade surda, e sua regulamentação pelo Decreto nº 5.626/2005, representaram conquistas fundamentais para a educação bilíngue no país. A referida Lei, além de reconhecer a Libras como língua legítima da comunidade surda, destaca que essa forma de comunicação possui estrutura gramatical

própria e está diretamente relacionada à identidade cultural das pessoas surdas. Essas normativas garantem o direito ao uso da Libras no ambiente escolar, bem como a obrigatoriedade da formação de professores e intérpretes para atuar com alunos surdos na educação básica e superior.

Nesse sentido, Bortoleto, Rodrigues e Palamin (2002/2003) destacam que a inclusão do surdo deve garantir sua permanência no sistema educacional regular em condições de igualdade, assegurando-lhe ensino de qualidade. A proposta de inclusão, nesse caso, não pode ignorar a especificidade linguística desses estudantes, sendo imprescindível o reconhecimento da Libras como sua primeira língua e o português como segunda, em modalidade escrita.

Outro documento importante sobre a inclusão do surdo é o Parecer CNE/CEB nº 17/2001 que reforça que os sistemas de ensino devem garantir escolas com condições adequadas para o ensino em Libras e português escrito, assegurando à comunidade surda o direito de escolha quanto à abordagem pedagógica mais apropriada (Brasil, 2001). O referido parecer assegura que

em face das condições específicas associadas à surdez, é importante que os sistemas de ensino se organizem de forma que haja escolas em condições de oferecer aos alunos surdos o ensino em língua brasileira de sinais e em língua portuguesa e, aos surdos cegos, o ensino em língua de sinais digital, tadoma e outras técnicas, bem como escolas com propostas de ensino e aprendizagem diferentes, facultando-se a esses alunos e a suas famílias a opção pela abordagem pedagógica que julgarem adequada;(CNE/CEB 17/2001 p.21) .

Outro documento educacional fundamental é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394/1996. Nos Artigos 58 a 60, a LDB define a educação especial como modalidade de ensino a ser oferecida, preferencialmente, na rede regular, com os apoios necessários à aprendizagem, incluindo professores especializados e serviços de apoio (Brasil, 1996). Ressalta-se que, para que os surdos consigam acompanhar o processo de ensino-aprendizagem é preciso que estejam incluídos nos ambientes escolares e que participem de todas as atividades escolares em todos os níveis de ensino, recebendo o apoio dos serviços especializados na própria rede de ensino.

Algumas estratégias específicas para o atendimento educacional são necessárias, como: utilização de metodologias adequadas às formas de comunicação visual; presença de intérprete de Libras; uso de materiais acessíveis, como recursos visuais, softwares específicos e textos complementados com elementos visuais; além de posicionamento em sala para leitura orofacial e expressão facial dos interlocutores, visando assim garantir um processo de ensino-

aprendizagem significativo, respeitando o tempo e a forma de aprender de cada estudante (Strobel, 2016).

Com base nessas legislações, percebe-se que a comunidade surda acumulou avanços expressivos no campo educacional. No entanto, garantir a efetivação desses direitos requer ações práticas, como a formação contínua de professores, a presença de intérpretes qualificados, materiais acessíveis e o reconhecimento do bilinguismo como princípio pedagógico (Quadros; Perlin, 2010).

Dessa forma, a inclusão da pessoa surda no sistema educacional brasileiro depende não apenas de legislações que assegurem o direito, mas do compromisso político e pedagógico em garantir que tais normativas se traduzam em práticas concretas no cotidiano escolar, oportunizando uma educação de qualidade para todos.

Bilinguismo e cultura surda no ambiente escolar

O bilinguismo fundamenta-se no reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais como a primeira língua (L1) das pessoas surdas, e da Língua Portuguesa, em sua modalidade escrita, como segunda língua (L2). Esse modelo pedagógico valoriza a Libras como meio natural de aquisição linguística e comunicação entre surdos, respeitando sua cultura e identidade linguística.

A concepção de bilinguismo na educação de surdos parte da premissa de que esses possuem uma língua natural — a Libras —, que deve ser a base para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social, enquanto o português escrito deve ser ensinado como segunda língua (Strobel, 2016). Esse modelo bilíngue representa um rompimento com as práticas que assimilam os surdos ao passado, valorizando a identidade surda e reconhecendo-a como uma diferença cultural, e não como uma deficiência a ser superada.

Nessa perspectiva e para fomentar a luta pelos direitos da pessoa surda, Skliar (2013) afirma que,

a educação bilíngue, numa perspectiva crítica, poderia transformar as relações sociais, culturais e institucionais através das quais são geradas as representações e significações hegemônicas/ouvintistas sobre a surdez e sobre os surdos (Skliar 2013, p. 13).

O bilinguismo na educação de surdos começou a ser discutido com maior ênfase no Brasil a partir da década de 1980, como uma alternativa à abordagem oralista, que buscava a adaptação do surdo à norma da língua falada, desconsiderando sua forma natural de

comunicação (Quadros; Karnopp, 2004). Nesse período, a comunidade surda passou a mobilizar-se pelo reconhecimento da Libras como uma língua legítima e como base de um modelo educacional bilíngue.

Nessa perspectiva, Goldfeld (2000) ressalta que, nos anos 1980, houve um movimento de valorização da identidade surda, com a formação de uma comunidade própria, fundamentada em uma cultura visual e em uma língua própria. Esse processo culminou na promulgação da Lei nº 10.436/2002, que reconheceu oficialmente a Libras como meio legal de comunicação e expressão da comunidade surda. Conforme o Artigo 1º, “é reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados” (Brasil, 2002). De acordo com o parágrafo único do Artigo 1º da Lei 10.436,

Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual- motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. (Brasil, 2002, p. 01).

Observa-se que o parágrafo único do mesmo artigo esclarece que a Libras é um sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituída pelas comunidades surdas do Brasil. Isso reafirma que a Libras não é apenas um conjunto de gestos, mas uma língua completa, com fonologia, morfologia, sintaxe e semântica próprias (Ferreira-Brito, 2010).

O Decreto nº 5.626/2005, que regulamenta a Lei nº 10.436, reforça a importância da Libras no contexto educacional, determinando sua oferta nos cursos de formação de professores, bem como a obrigatoriedade da presença de intérpretes de Libras em ambientes educacionais. O decreto também define como pessoa surda “aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais e manifesta sua cultura principalmente pelo uso da Libras” (Brasil, 2005, p. 1).

De acordo com Pedrosa (2010), o bilinguismo continua sendo uma proposta eficaz para a comunicação e a educação de surdos, pois respeita a Libras como primeira língua e possibilita o ensino do português escrito como segunda língua. Nessa abordagem, a aquisição do português se dá por meio de estratégias visuais e métodos específicos de letramento, respeitando o tempo e as particularidades do desenvolvimento linguístico do surdo. Nesse sentido, o autor afirma que,

o bilinguismo é, até os dias atuais, a melhor proposta para a comunicação e

educação de surdos. Libras é uma língua em sentido técnico, uma língua gestual-visual e espacial, e deve ser a primeira língua do surdo. [...] Dominará a Libras e também a escrita alfabética do português, sendo, portanto, bilíngue (Pedroso, 2010, p. 52).

Assim, o ensino bilíngue para surdos deve considerar a Libras como língua de instrução e comunicação escolar, ao passo que o português deve ser ensinado como segunda língua, voltado para a modalidade escrita, o que permite ao estudante surdo acesso à leitura, escrita e interpretação de textos. Essa abordagem promove uma educação equitativa, respeitando as especificidades linguísticas e cognitivas dos estudantes surdos (Quadros; Perlin, 2010).

Além disso, é importante destacar que a cultura surda compreende um conjunto de valores, comportamentos, produções linguísticas e sociais que constituem a identidade desse grupo. A escola, portanto, deve ser um espaço de valorização dessa cultura, promovendo o respeito à diversidade linguística e a construção de práticas pedagógicas que considerem o surdo como sujeito ativo e competente em seu processo educativo.

Por fim, a consolidação da Libras como primeira língua dos surdos brasileiros e o reconhecimento do bilinguismo como estratégia pedagógica representam importantes marcos na garantia do direito à educação de qualidade, assegurando inclusão, respeito às diferenças e equidade no processo de ensino-aprendizagem e desenvolvimento do surdo.

Escolas regulares ou escolas bilíngues: pontos e contrapontos

A inclusão de surdos no sistema educacional brasileiro tem sido pauta constante nas discussões sobre equidade, acessibilidade e direito à educação como apresentado nas seções anteriores. Dentro dessa perspectiva, destacam-se dois caminhos: o da inclusão em escolas regulares, onde surdos compartilham o espaço escolar com ouvintes, e o da educação bilíngue, voltada exclusivamente para a comunidade surda, com uso da Libras como primeira língua (L1) e o português escrito como segunda língua (L2).

Com o fortalecimento das políticas públicas de inclusão, foi estabelecida a Meta 4.7 do Plano Nacional de Educação (PNE), instituído pela Lei nº 13.005/2014, que determina

[...] garantir a oferta de educação bilíngue, em Língua Brasileira de Sinais - Libras como primeira língua e na modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda língua, aos (às) alunos (as) surdos e com deficiência auditiva de 0 (zero) a 17 (dezesete) anos, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas (Brasil, 2014, p. 56).

Essa diretriz reconhece a necessidade de estratégias diferenciadas de ensino para os estudantes surdos, reforçando a importância de uma educação bilíngue como alternativa efetiva de inclusão, tanto em classes bilíngues e ou escolas regulares, utilizando a Libras como meio de comunicação e de aprendizagem. No entanto, observa-se que, muitos alunos ainda são apenas integrados às escolas regulares, sem que suas especificidades sejam observadas ou sequer atendidas. De acordo com a proposta de integração, em que crianças, jovens e adultos com surdez são inseridas no ambiente escolar, com apenas algumas adaptações curriculares, os alunos ficam à margem do processo educacional, recebendo informações parciais dos professores, visto que o ensino não é adequado às suas necessidades (Damázio, 2025).

Como apontam Damázio e Alves (2010), a mera presença do estudante surdo no ambiente escolar não é garantia de inclusão. Os autores reforçam que

muitos têm tratado da inserção de alunos com surdez na escola comum como sendo inclusão, mas o que ocorre, na maioria das vezes, ainda é a integração escolar, entendida como uma forma de inserção parcial, condicionada à capacidade de os alunos com surdez acompanharem os demais colegas ouvintes e atenderem às exigências da escola (Damázio; Alves, 2010, p. 40).

Essa integração ignora as necessidades linguísticas, culturais e cognitivas dos estudantes surdos, resultando em dificuldades e obstáculos à aprendizagem e à socialização. Para que a inclusão escolar seja plena e efetiva, é necessário promover mudanças estruturais, curriculares e atitudinais, considerando a diversidade como um princípio pedagógico.

A esse respeito, Franco (1999) problematiza a noção de inclusão baseada apenas na convivência, sem garantir a aprendizagem. O autor ratifica que,

a experiência escolar cotidiana, ao lado dos colegas normais [*sic*], seria vista como elemento integrador. É como se, para esses alunos, fosse mais importante a convivência com os colegas do que a própria aquisição do conhecimento necessário à sua efetiva inserção social (Franco, 1999, p. 216).

Além disso, outro fator que fragiliza e compromete o processo de inclusão é a falta de profissionais qualificados para atuar com alunos surdos. Segundo Lacerda (2010),

por ser uma profissão nova e, portanto, não haver número suficiente de profissionais formados, qualquer pessoa que saiba língua de sinais e se disponha ao trabalho acaba sendo considerada, potencialmente, um intérprete educacional, não sendo exigida formação ou qualificação específica, para além do domínio da Libras (Lacerda, 2010, p. 145).

Ainda que a legislação garanta o direito à presença de intérpretes e professores capacitados, muitas escolas ainda não oferecem suporte adequado, o que compromete a

permanência e o sucesso escolar dos estudantes surdos. Como destaca Botelho (2010), o ambiente das salas de aula regulares é pensado a partir da oralidade, isto é,

os professores e os colegas são ouvintes e falantes de uma língua oral que circula o tempo todo na sala de aula, e as estratégias pedagógicas são típicas daqueles que se orientam a partir da condição da oralidade (Botelho, 2010, p. 18).

Diante da ausência de práticas bilíngues efetivas nos ambientes escolares regulares, e de condições que limitam o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes surdos, a comunidade surda tem defendido a ampliação das escolas bilíngues, entendidas como ambientes onde a Libras é a principal língua de instrução, proporcionando maior equidade e eficácia no processo de ensino-aprendizagem. Se nas escolas regulares essa prática já fosse recorrente, não haveria necessidade de escolas exclusivamente bilíngues, pois as necessidades linguísticas dos estudantes surdos seriam devidamente atendidas. De acordo com Quadros e Schmiedt (2006),

a educação bilíngue envolve, pelo menos, duas línguas no contexto educacional. As diferentes formas de proporcionar uma educação bilíngue a uma criança em uma escola dependem de decisões político-pedagógicas. Ao optar-se por oferecer uma educação bilíngue, a escola está assumindo uma política linguística em que duas línguas passarão a coexistir no espaço escolar (Quadros, Schmiedt, 2006, p. 18).

Nesse modelo educacional, os estudantes surdos são inseridos em um ambiente onde a Libras é utilizada desde os primeiros anos escolares, o que possibilita o desenvolvimento cognitivo e linguístico mais consistente, respeitando sua língua natural. Porém, os estudantes surdos deixariam de ter o contato e interação com ouvintes e, até mesmo, a oportunidade de disseminação da Libras.

Para Skliar (2013), a educação bilíngue não se resume à implementação técnica; ela exige mudança de mentalidade e reconhecimento da cultura surda. Para o autor,

a proposta bilíngue depende da mudança dos estereótipos e das representações sociais sobre os surdos e a surdez, da alteração das relações de poder e de saber entre surdos e ouvintes e do reconhecimento do fracasso escolar dos surdos em todos os níveis (Skliar, 2013, p. 9).

Portanto, é necessário compreender que a inclusão real do surdo não pode estar restrita à sua presença física na escola, mas deve envolver o respeito à sua língua, à sua cultura, à sua identidade e às suas formas próprias de aprender. Isso exige, por parte do sistema educacional, uma postura ética e política comprometida com a diversidade e a justiça social, e todos os

envolvidos no âmbito educacional são corresponsáveis por contribuir com o processo educacional inclusivo.

Considerações Finais

A inclusão de surdos na educação brasileira e a busca por uma educação de qualidade a todos é recorrente e ainda enfrenta inúmeros desafios, especialmente no que diz respeito à atenção à sua identidade linguística e cultural. Embora haja avanços significativos nas políticas públicas, a realidade escolar ainda revela lacunas e desafios importantes que comprometem a efetivação desses direitos.

Ao longo deste estudo, destaca-se que a inclusão vai muito além da simples matrícula em escolas regulares. A verdadeira inclusão implica garantir o acesso ao conhecimento por meio da Libras, e o desenvolvimento de competências de leitura e escrita na língua portuguesa, de forma que possa comunicar-se, interagir e conviver plenamente na sociedade, além da necessidade do uso de estratégias visuais que auxiliam no processo de ensino-aprendizagem.

A partir das leituras, observou-se que as escolas regulares, muitas vezes, promovem apenas um processo de integração escolar, e não considera as especificidades linguísticas e pedagógicas dos surdos, condicionando-os a se adequarem aos processos. Isso reforça e reflete em práticas educacionais excludentes, ausência de professores qualificados, intérpretes despreparados e estratégias de ensino inadequadas, como o uso exclusivo da oralidade, da leitura e escrita, sem a preocupação com estratégias pedagógicas que contribuem com a construção do conhecimento e o desenvolvimento do estudante surdo.

Nesse contexto, as escolas bilíngues representam uma possibilidade, uma vez que promovem a construção de uma identidade surda, o fortalecimento da cultura surda e o acesso ao currículo escolar por meio da Libras. Além disso, são espaços que valorizam a diferença e respeitam o direito dos surdos de aprender em sua língua natural, contribuindo para sua autonomia, sua autoestima, seu desenvolvimento e sua participação social.

Nessas perspectivas, ressalta-se que as escolas bilíngues e as escolas regulares desempenham papéis cruciais, embora distintos, na educação de estudantes surdos. As escolas bilíngues, ao adotar o uso exclusivo da Libras como a língua de instrução, é fundamental para o desenvolvimento linguístico, cognitivo e identitário do aluno surdo, proporcionando um ambiente onde a comunicação é plena e acessível desde cedo. Por outro lado, a escola regular com uma proposta inclusiva representa a oportunidade de disseminação da Libras para a comunidade ouvinte, promovendo a interação social, a compreensão mútua e, idealmente, a real

inclusão do estudante surdo em um ambiente diversificado. Ambas são importantes e complementares: a escola bilíngue assegura a base linguística e cultural, e a escola regular fomenta a vivência na sociedade e o direito à participação plena.

Ainda, a formação docente também se coloca como um ponto desafiador. É indispensável que os profissionais da educação se capacitem não apenas para a utilização da Libras, mas principalmente, para compreender as dimensões educacionais, sociais, culturais e identitárias da surdez. A formação continuada e o investimento em políticas públicas de incentivo à capacitação docente são fundamentais para transformar a escola em um espaço verdadeiramente inclusivo e passível de transformação.

Portanto, conclui-se que a inclusão do surdo vai além da simples inserção no ambiente escolar regular ou bilíngue. Trata-se de um processo que demanda o envolvimento e o compromisso do poder público, das instituições de ensino, dos profissionais da educação, das famílias e da própria comunidade surda.

Conclui-se que mais do que assegurar a presença física, é necessário garantir a participação efetiva do estudante em todo o processo formativo, considerando as especificidades linguísticas, culturais e identitárias dos surdos. E, por fim, a verdadeira inclusão só é possível e se concretiza quando há comunicação acessível, utilização de estratégias que atendam as especificidades dos estudantes; quando há valorização e reconhecimento das diferenças; quando há acesso ao conhecimento e respeito à diversidade.

Referências

BORTOLETO, R. H.; RODRIGUES, O. M. P. R.; PALAMIN, M. E. G. A inclusão escolar enquanto prática na vida acadêmica de portadores de deficiência auditiva. **Revista Espaço**. Rio de Janeiro, v. 18/19, p. 45-50, 2002/ 2003.

BOTELHO, P. **Linguagem e Letramento na educação dos surdos** – Ideologias e práticas pedagógicas. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

BRASIL, Parecer do CNE/CEB (Conselho Nacional de Educação/Câmara da Educação Básica) 17/2001 p.21. disponível em:
http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB017_2001.pdf. Acesso em: 21 de jul. de 2025.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 2005.

BRASIL. **Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002**. Diário Oficial da União. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/>. Acesso em: 20 de jul. de 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 248, p. 27833-27841, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2014-2024. Lei nº 13.005,** de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

DAMÁZIO, M. F.; ALVES, L. A. Surdez e Inclusão Escolar: um estudo sobre práticas pedagógicas e participação de intérpretes de Libras. **Revista Benjamin Constant**, n. 46, p. 38-42, 2010.

DAMÁZIO, M. F. **Ensaaios pedagógicos - construindo escolas inclusivas:** 1. Ed. Brasília: MEC, SEESP, 2005.

FERREIRA-BRITO, L. **Por uma gramática de Língua de Sinais.** Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2010.

GOLDFELD, M. **O surdo:** caminhos para uma nova identidade. Rio de Janeiro: Revinter, 2000.

KARNOPP, L. B. In: THOMA, A. da R.; LOPES, A. C. **Educação, linguagem e diferença.** Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

LACERDA, C. B. F. O intérprete de Libras na sala de aula e a inclusão do aluno surdo: perspectivas para a prática. In: LACERDA, C. B. F.; SANTANA, A. M. (Orgs.). **Surdez e Bilinguismo:** questões e propostas educacionais. São Paulo: Plexus, 2010.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MAZZOTTA, M. **Educação especial no Brasil:** história e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 2005.

PEDROSO, M. C. C. **Educação Bilíngue para Surdos:** uma introdução à Libras. São Paulo: Edições Loyola, 2010.

QUADROS, R. M. de; PERLIN, G. M. **O tradutor e intérprete de língua de sinais e a educação de surdos.** Porto Alegre: Mediação, 2010.

QUADROS, R. M.; KARNOPP, L. B. **Língua de sinais brasileira:** estudos linguísticos. Porto Alegre: Artmed, 2004.

QUADROS, R. M.; SCHMIEDT, M. H. **Educação de surdos:** a aquisição da linguagem. Porto Alegre: Mediação, 2006.

SKLIAR, C. **Atualidade da Educação Bilíngue para Surdos:** interfaces entre pedagogia e linguística / Carlos Skliar, organizador. - 4. ed. - Porto Alegre: Mediação, 2013.

SKLIAR, C. (Org.). **A Surdez: um olhar sobre as diferenças.** Porto Alegre: Editora Mediação, 2015.

STROBEL, K. O. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Petrópolis: Vozes, 2016.

UNESCO. Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE). **Declaração de Salamanca de princípios, política e prática para as necessidades educativas especiais**. Brasília: CORDE, 1994.