

## SURDOS, LEGISLAÇÃO E EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL: UM OLHAR PARA AS POLÍTICAS PÚBLICAS

**WEMERSON MEIRA SILVA**

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia/UESB

**IGOR TAIRONE RAMOS DOS SANTOS**

Universidade Federal da Bahia/UFBA

**GILVAN DOS SANTOS SOUSA**

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia/UESB

### Resumo

Este artigo busca analisar os desafios enfrentados pelas políticas de inclusão de surdos no Brasil, assim como seus desafios para uma escola inclusiva. Partimos da premissa de que as políticas de inclusão para alunos surdos sofrem diversos problemas para sua implementação, desde a legislação, até a estrutura das escolas. Neste artigo construído em revisão de literatura, utilizamos uma abordagem qualitativa, fundamentada em autores como Silva (2011), Quadros (2004) e Santos e Brasil (1996). Nossos resultados indicam que a educação de surdos enfrenta desafios enraizados, evidenciados desde o Congresso de Milão, refletindo uma longa história de subjugação. Apesar de uma legislação avançada em garantir direitos, sua aplicação ainda é deficiente no Brasil. Assim, afirmamos que investir em políticas públicas e melhorar a aplicação da legislação são passos cruciais para promover uma educação inclusiva e equitativa para os surdos.

1545

**Palavras-chave:** Surdos. Legislação. Políticas públicas.

### Abstract

This article aims to analyze the challenges faced by policies for the inclusion of deaf individuals in Brazil, as well as their challenges for inclusive schooling. We start from the premise that inclusion policies for deaf students encounter various problems in their implementation, ranging from legislation to school infrastructure. In this literature review-based article, we employ a qualitative approach, drawing on authors such as Silva (2011), Quadros (2004), and Santos and Brasil (1996). Our findings indicate that deaf education confronts deep-seated challenges, evident since the Milan Conference, reflecting a long history of subjugation. Despite advanced legislation aimed at guaranteeing rights, its implementation remains deficient in Brazil. Therefore, we assert that investing in public policies and improving the enforcement of legislation are crucial steps toward promoting inclusive and equitable education for deaf individuals.

**Keywords:** Deaf. Legislation. Public policies.

### Introdução

A ausência de políticas públicas e inclusão na sociedade gera desafios para o convívio social como um todo. Sem políticas públicas que promovam equidade e participação de todos

os cidadãos, grupos marginalizados enfrentam barreiras significativas para acessar educação, saúde, emprego e outros recursos essenciais. Principalmente na educação, a falta dessas políticas resulta em disparidades profundas, distribuindo oportunidades de forma desigual, bem como prejudica a formação da identidade dos indivíduos.

Hoje em dia, observamos uma sociedade historicamente construída de forma a privilegiar aqueles que não têm nenhum tipo de deficiência, na qual existem barreiras de inclusão para a população surda. A falta de inclusão fará com que este indivíduo enfrente dificuldades decorrentes da discriminação, falta de acessibilidade e do apagamento das suas deficiências que observamos diuturnamente na sociedade.

Apesar da Lei nº 10.436/2002 e do Decreto nº 5.626/2005 terem representado avanços importantes, graças a lutas de associações e organizações não governamentais, ainda há obstáculos nas políticas públicas para a inclusão de surdo. Isso ocorre principalmente porque as instituições educacionais nem sempre conseguem oferecer intérpretes em tempo integral. Além disso, é comum que o ambiente familiar dos surdos não compreenda a Língua Brasileira de Sinais, o que também cria barreiras dentro de suas próprias casas, onde ocorre uma parte significativa do aprendizado.

Assim, pensar a melhoria das políticas públicas é essencial para a inclusão dos surdos porque elas devem atuar para garantir que todos tenham as mesmas oportunidades e o pleno exercício dos seus direitos. Os princípios fundamentais dessas políticas devem ser o respeito à identidade linguística e cultural dos surdos, o reconhecimento da Língua de Sinais como um meio legítimo de comunicação e a promoção de sua utilização e disseminação. Além disso, devem promover a inclusão em todas as facetas da vida, como educação, emprego, saúde e acesso a serviços públicos combatendo a discriminação e o preconceito.

Adotando uma metodologia qualitativa de pesquisa, através da revisão de literatura, produzimos este texto que se divide em 3 partes a saber: abordagem das legislações brasileiras que amparam o surdo e sua história; discussão dessas leis e a educação inclusiva para surdos no Brasil, e, por último, apresentamos as considerações finais.

## **2. A situação do surdo no Brasil: legislações e contextos**

Neste tópico abordaremos a evolução histórica do tratamento social ao surdo no mundo. Iniciaremos pelo Congresso de Milão, que foi um evento muito importante na história de preconceitos ao surdo, após, trataremos da evolução da legislação no Brasil.

## 2.1 O Congresso de Milão na história dos surdos

A trajetória educacional dos/as surdos/as e suas vivências escolares têm sido marcadas por fracasso e evasão (SILVA, 2022). As peculiaridades linguísticas e culturais dos/as surdos/as, como a linguagem oral-auditiva de difícil acesso e a língua de sinais pouco conhecida, têm gerado discussões sobre as questões da surdez. De acordo com Celeste Kelman et. al (2011), os/as surdos/as muitas vezes não têm acesso às formas de comunicação utilizadas por seus pares ouvintes imediatos, resultando em dificuldades para adquirir a língua de sinais desde cedo.

A inclusão dos/as surdos/as não se limita às pessoas que possuem essa necessidade educacional especial, mas abrange famílias, professores, funcionários e toda a comunidade escolar. A educação dos/as surdos/as é enraizada na história e na sociedade, exigindo uma compreensão do contexto que envolve esse grupo. De acordo com Stobäus e Mosquera (2004), ao longo da história, a sociedade frequentemente praticava o extermínio de indivíduos com deficiências, pois valorizava a saúde física, desprezando quaisquer deficiências. Na Roma Antiga, havia uma preferência por crianças robustas devido ao paradigma da força física, preparando os indivíduos para o combate. Aqueles com deficiências ou malformações eram prontamente excluídos, seja em Esparta, onde crianças deficientes eram abandonadas nas montanhas, ou em Roma, onde eram jogadas nos rios (idem).

Ao longo da história dos/as surdos/as, a sociedade mantinha uma visão negativa a respeito de sua existência, negando-lhes direitos desde a Antiguidade. Eram rotulados/as como merecedores/as de piedade, vistos como deficientes ou castigados/as pelos deuses. Isso resultava em repúdio social, muitas vezes levando ao abandono ou sacrifício desses/as indivíduos (CAMPOS, 2013). Um exemplo ilustrativo é o Congresso Internacional de Educadores de Surdos, ocorrido em Milão em 1880, entre 6 e 11 de setembro, cujo objetivo era debater qual método educacional adotar para os/as surdos/as. Neste evento, o oralismo saiu vitorioso, oficializando a proibição do uso da língua de sinais. É importante notar que a decisão foi tomada pela maioria ouvinte, negando o direito de voto aos/as surdos/as presentes (GOLDFELD, 2002).

Portanto, segundo Silva (2006):

Nesse Congresso, que no momento da deliberação não contava com a participação nem com a opinião da minoria interessada – os surdos –, um grupo de ouvintes impôs a superioridade da língua oral sobre a língua de sinais e decretou que a primeira deveria constituir o único objetivo do ensino, o Congresso declarou que o método

oral, na educação de surdos, deveria ser preferido em relação ao gestual, pois as palavras eram, para os ouvintes, indubitavelmente superiores aos gestos. (p. 26).

A conclusão a que se chegou nesse Congresso é que a oralidade deveria ser o método predominante nas comunicações entre as pessoas. Estiveram presentes no evento cento e oitenta e duas pessoas representantes de vários países europeus e americanos, e a maioria da plenária era composta por pessoas ouvintes, que decidiram:

I - Considerando a indiscutível superioridade sobre os gestos e para restaurar a língua dos surdos-mudos, o Congresso declara que o método oralista deve ser preferido sobre o da mímica para a educação e instrução dos surdos-mudos.

II - Considerando que o uso simultâneo da palavra e dos gestos tende a causar danos à palavra, à leitura labial e precisão das ideias, o Congresso declara que o método oral deve ser preferido (SKLIAR, 1997, p. 26).

As resoluções definidas nesse Congresso de Milão agrediram as culturas, as identidades e, sobretudo, a forma de comunicação e os métodos de ensino dos/as surdos/as, causando um grande prejuízo para o desenvolvimento educacional deles/as, porque as escolas foram proibidas de usar o método do gestualismo, tendo que reorganizar todo o seu planejamento pedagógico para, obrigatoriamente, usar o método oralista elaborado pelo alemão Heinicke.

Dessa forma, o método do gestualismo deveria ser ignorado nas escolas para dar lugar ao método oralista, pois a linguagem oral deveria prevalecer sobre o método dos sinais (SILVA, 2006). Assim, o oralismo dominou grande parte da história dos surdos a nível mundial, e no próximo tópico, apontaremos como ocorreu a evolução da legislação de LIBRAS.

1548

## 2.1 A evolução histórica das leis de LIBRAS

A defesa da língua de sinais no país e sua regulamentação emergiu como uma demanda prioritária, impulsionada pelas reivindicações de coletivos surdos. Para alcançar esse objetivo, era essencial envolver mais pessoas surdas e ouvintes no movimento. A FENEIS desempenhou um papel crucial ao oferecer cursos de Libras para os ouvintes, capacitando-os como proficientes em Libras, tradutores e intérpretes (BRITO, 2013).

Nos anos finais da década de 1990 e durante os anos 2000, instrutores surdos, sob a coordenação da Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS), buscaram estratégias para fortalecer a formação em LIBRAS para as turmas de ouvintes. Isso visava profissionalizar professores surdos, mitigando o desemprego e o subemprego que os afetavam

consideravelmente, bem como, era possível observar que o interesse de surdos na docência aumentava progressivamente (*idem*).

Nesse contexto, a Lei nº 10.098, sancionada em 19 de dezembro de 2000 (BRASIL, 2000) como a Lei de Acessibilidade, ganhou destaque, a qual estabeleceu normas e critérios para a promoção da acessibilidade de pessoas com deficiência, incluindo a comunicação e sinalização em ambientes sociais e profissionais, o que eliminou barreiras de comunicação na inclusão escolar, assegurando o uso da Libras em várias esferas sociais, como transporte, cultura, esporte e lazer.

Durante os anos 2000, com a crescente presença de surdos e a popularização da Libras, o movimento ganhou mais força. A I Conferência dos Direitos e Cidadania dos Surdos do Estado de São Paulo, ocorrida em 21 de abril de 2001, representou um marco. Nela, propostas e reivindicações dos representantes surdos foram apoiadas pela FENEIS, Confederação Brasileira de Desportos dos Surdos (CBDS), Associação dos Surdos de São Paulo (ASSP) e Cooperativa Padre Vicente de Paulo Penido (COPAVI) (BRITO, 2013).

Apesar das leis estaduais que oficializaram a Libras em Minas Gerais (1991), Maranhão e Goiás (1993), e nas capitais Campo Grande (novembro de 1993) e Rio de Janeiro (abril de 1996), tais leis foram estratégicas para fortalecer o movimento surdo, culminando no Congresso Nacional em 2002. O referido ano representou um marco significativo com a promulgação de uma lei para todo o território nacional (*idem*).

Assim, em 5 de abril de 2002, um projeto de lei foi encaminhado pelo presidente do Senado ao Congresso Nacional e, em 24 de abril de 2002 (BRASIL, 2002), foi sancionado pelo presidente Fernando Henrique Cardoso. Essa legislação originou-se do projeto de Lei n.º 131, de 13 de junho de 1996, aprovado três semanas antes, em 3 de abril, pelo Senado Federal (BRITO, 2013). Por meio deste projeto ocorreu a promulgação da Lei n.º 10.436/2002, que reconhecia a LIBRAS como linguagem de comunicação e expressão no território brasileiro. Esse sistema linguístico visual-motor, com estrutura gramatical própria, representa um meio de transmissão de ideias e fatos das comunidades surdas no Brasil. A LIBRAS tornou-se essencial para fortalecer a comunidade surda e valorizar a identidade surda.

O presidente Luiz Inácio Lula da Silva sancionou o Decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005, regulamentando a Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002. Esse decreto tinha o intuito de capacitar professores para aprimorar sua atuação tanto como educadores quanto como cidadãos, abrangendo conhecimentos de anatomia, fisiologia e patologia auditiva, assim como prevenção, diagnóstico, causas e impactos da surdez (BRASIL, 2005).

### 3. A legislação para a educação inclusiva de surdos no Brasil

Todas as pessoas têm direito à educação, o que inclui o direito das pessoas com deficiência de frequentarem escolas regulares. Contudo, é necessário promover mudanças na estrutura das escolas para que elas possam efetivamente acolher os/as alunos/as com necessidades educacionais especiais, garantindo acesso, permanência e aprendizado para esses/as estudantes.

Denise Batalla (2009, p. 22) ressalta que a construção de sistemas educacionais inclusivos envolve a integração das pessoas com necessidades educacionais especiais nas escolas regulares, demandando mudanças tanto estruturais quanto culturais na escola convencional. A autora também destaca que a Educação Inclusiva busca diversificar os sistemas de ensino regular, promovendo a convivência com a diversidade e necessitando de reformas nos sistemas educacionais para criar as bases necessárias para a educação de todos/as os/as estudantes.

Eray Muniz e Élcia Arruda (2007) esclarecem que até a década de 1970, as políticas educacionais na rede pública brasileira não atendiam às pessoas com deficiência. No entanto, nessa década, um marco importante ocorreu com a criação do MEC e do CENESP, visando implementar uma política nacional voltada para a Educação Especial. Por outro lado, Emílio Figueira (2011) destaca o papel de entidades filantrópicas, como a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) e a Pestalozzi, que pressionaram o governo durante a elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1961. Essa pressão resultou na inclusão de um capítulo sobre a educação de pessoas com deficiência.

Nos últimos 30 anos, o governo federal tem desenvolvido políticas, planos, programas e ações com o objetivo de promover a Educação Especial com foco na Educação Inclusiva. De maneira geral, a Educação Inclusiva visa proporcionar uma escola acessível a todos (MENDES, 2010; MIRANDA, 2003).

Noronha e Pinto conceituam a Educação Inclusiva da seguinte maneira:

É um processo em que se amplia à participação de todos os estudantes nos estabelecimentos de ensino regular. Trata-se de uma reestruturação da cultura, da prática e das políticas vivenciadas nas escolas de modo que estas respondam à diversidade de alunos. É uma abordagem humanística, democrática que percebe o sujeito e suas singularidades tendo como objetivos o crescimento, a satisfação pessoal e a inserção social de todos. (NORONHA; PINTO, 2011, p. 34).

A escola é considerada um ambiente inclusivo que deve não apenas reconhecer, mas também respeitar as diferentes dificuldades enfrentadas pelos/as alunos/as ao longo de seu processo educativo. Nesse sentido, busca-se a integração e o progresso de todos/as por meio da implementação de novas práticas pedagógicas. O acesso à escola e a oportunidade de estudar são direitos universais que devem ser garantidos a todos/as os/as discentes, reforçando a importância das matrículas em escolas inclusivas.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996 define a Educação Especial como uma modalidade a ser preferencialmente oferecida dentro do sistema regular de ensino. Isso assegura que as pessoas com deficiência tenham o direito de usufruir dos benefícios sociais, incluindo a educação, da mesma forma que qualquer outro/a cidadão/ã (BRASIL, 1996).

O desenvolvimento da Educação Especial passou por diferentes estágios ao longo de sua história. Inicialmente, havia a organização de escolas especiais segregadas das escolas regulares, constituindo um sistema paralelo que não favorecia a integração social dos/as educandos/as. O modelo de integração, que buscava inserir os/as alunos/as com deficiência em escolas regulares, também mostrou suas limitações.

A partir do século XX, um movimento global em prol da integração educacional de alunos/as com deficiência ganhou força em diversos países. Esse movimento visava melhorar as condições educacionais para todos/as dentro do ambiente escolar regular, pautado por princípios de justiça e igualdade (MENDES, 2010).

Embora a Educação Especial tenha representado um avanço histórico para crianças com necessidades especiais, alguns/as autores/as argumentam que a inserção dessas pessoas em instituições educacionais especializadas pode ser excludente. Portanto, é fundamental desenvolver estratégias educacionais inclusivas o objetivo de incluir todos/as os/as alunos/as com deficiência, sem exceção, garantindo igualdade e o direito à educação, independentemente de sua origem ou capacidade de aprendizado (NORONHA; PINTO, 2011).

O termo "inclusão" pode ser definido a partir de sua origem etimológica, conforme o Dicionário Aurélio, para o qual este é o ato de inserir, introduzir, conter, envolver, juntar, implicar, relacionar e participar (FERREIRA, 2006). O conceito de escola inclusiva estabelece o direito de todos/as os/as alunos/as frequentarem o mesmo tipo de ensino. Seus objetivos educacionais e planos de estudo são voltados para todos/as, independentemente de suas diferenças individuais em aspectos físicos, psicológicos, cognitivos ou sociais (NORONHA; PINTO, 2011).

O conceito de Educação Inclusiva ganhou destaque em 1994 com a Declaração de Salamanca na Espanha. Esse documento defende a inclusão de crianças com deficiência em escolas de ensino regular, requerendo uma revisão completa do sistema educacional para atender às necessidades individuais de todos os/as estudantes. A Declaração afirma:

No âmbito da educação, a busca de uma escola que atendesse a todos foi documentada pela primeira vez em 1979, no México. Na ocasião, um grupo de países, por iniciativa da Unesco, assinou o projeto principal de educação. Este projeto define e adota algumas medidas capazes de combater a elitização da escola nos países da América Latina. Outros documentos se sucederam. O mais famoso deles é a Declaração de Salamanca, assinada em 1994. Foi essa declaração que oficializou o termo inclusão no campo da educação. (BRASIL, 2001, p. 11).

A partir desse documento, surge o princípio fundamental de uma Escola Inclusiva. O conceito das necessidades dos/as alunos/as com deficiência abrange todas as crianças e jovens que enfrentam deficiências ou desafios educacionais, marcando um novo estágio em seu percurso educativo. A Declaração de Salamanca descreve que:

- Toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem.
- Toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas.
- Sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades.
- Aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer tais necessidades.
- Escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias, criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas proveem uma educação efetiva na maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional. (BRASIL, 2001, p. 11).

Nesse contexto, a Declaração de Salamanca foi oficialmente adotada no Brasil em 1994, estabelecendo o direito à educação inclusiva para todos/as, especialmente para crianças, adolescentes, jovens e adultos com deficiência. Essa iniciativa urgente propôs a integração desses/as indivíduos na rede regular de ensino, com ênfase em uma pedagogia centrada na criança, capaz de atender às suas necessidades específicas (BRASIL, 2001).

Os objetivos da educação dos/as discentes com deficiência coincidem com os da educação de qualquer outra pessoa. No entanto, para concretizar esses objetivos, é imperativo efetuar modificações na estrutura e funcionamento da escola. Uma mudança crucial envolve a adoção de atitudes inclusivas por parte dos/as educadores/as, uma vez que tais atitudes são

fundamentais. Esse processo, além de garantir o direito real dos/as discentes à inclusão escolar, enfatiza a importância de proporcionar a eles/elas as oportunidades oferecidas pelo ambiente educacional.

Nessa perspectiva, a escola regular precisa estar preparada para acolher e atender a toda a comunidade escolar. Esse movimento está intrinsecamente ligado à construção de uma sociedade democrática que valoriza a diversidade e reconhece as diferenças. Assim, logo após a adoção da Declaração de Salamanca, a Educação Inclusiva é formalizada por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996 (BRASIL, 1996), consagrando e reformulando a legislação para estabelecer uma escola inclusiva, garantindo o acesso e a permanência de todos/as os/as discentes com deficiência.

A LDBEN 9.394/1996 (BRASIL, 1996) define com ênfase a relevância da Educação Especial, dedicando um capítulo específico a essa categoria e ainda destaca que a educação pública e gratuita é um direito de todas as crianças com deficiência (BRASIL, 1994). Dessa forma, a Educação Inclusiva é consagrada por lei e progressivamente consolidada no contexto da busca pelos direitos humanos, proporcionando oportunidades de ensino de qualidade para todos/as os/as alunos/as com deficiência, garantindo o acesso e a permanência na escola, com respeito às suas características individuais.

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001) abordam que:

[...] a escola inclusiva implica uma nova postura da escola comum, que propõe no projeto político pedagógico, no currículo, na metodologia de ensino, na avaliação e nas atitudes dos educandos, ações que favoreçam a integração social e sua opção por práticas heterogêneas. A escola capacita seus professores, prepara-se, organiza-se e adapta-se para oferecer educação de qualidade para todos, inclusive, para os educandos com necessidades especiais e inclusão, portanto, não significa simplesmente matricular os educandos com necessidades especiais na classe comum, ignorando suas necessidades específicas, mas significa dar ao professor e à escola o suporte necessário à sua ação pedagógica (p. 6).

Com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) de 2001 (BRASIL, 2001), o Atendimento Educacional Especializado (AEE) passa a ser integrado à Educação Inclusiva (EI), onde os/as discentes receberão as orientações fundamentais para seu desenvolvimento como sujeitos ativos no ambiente da sala de aula regular.

No que diz respeito a esse aspecto, Eugenio Gonzáles (2007) ressalta:

O atendimento educacional especializado identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse

atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela. (GONZÁLES, 2007, p. 15).

Portanto, a Escola Inclusiva fundamenta suas ações na defesa dos princípios e valores éticos, na busca pela concretização dos princípios de cidadania e justiça, alinhando-se a uma abordagem que procura aprimorar as práticas pedagógicas, abrangendo o aluno com deficiência em todas as etapas de sua aprendizagem e fomentando a participação da comunidade escolar. O processo de inclusão é caracterizado por sua natureza dinâmica e progressiva, e o professor desempenha um papel central como mediador e facilitador do aprendizado do aluno com deficiência (NORONHA; PINTO, 2011).

### **Considerações Finais**

A necessidade de disseminar leis relacionadas à educação inclusiva é relevante no contexto da educação especial, especialmente para alunos surdos. É importante lembrar que, além da deficiência, esses alunos também podem sofrer preconceitos o que demonstra a importância de levar essas discussões para dentro do ambiente escolar, assim como intensificar a seriedade e o investimento em políticas públicas.

O ambiente escolar deve acolher a diversidade cultural e étnica, de modo que a exclusão histórica desses grupos, como alunos surdos, seja debatida de maneira ética e construtiva na escola, a partir das experiências desses alunos, o que também possibilita as trocas multiculturais dentro do ambiente escolar. As políticas públicas de inclusão de alunos surdos destacam a importância da igualdade de direitos independente de raça, cor, religião ou a presença, ou não de deficiências. A implementação de tais políticas é crucial, assim como a formação de educadores e intérpretes para lidar com a diversidade cultural e linguística, incluindo intérpretes de Libras.

Portanto, a implementação de leis relacionadas à educação inclusiva, particularmente em relação aos alunos surdos, é um passo importante para garantir que todos os alunos tenham as mesmas oportunidades no ambiente escolar. É fundamental lidar com os preconceitos em direção a este grupo alunos, além de visibilizar suas deficiências. Adicionar essas discussões ao currículo escolar não apenas torna a escola mais acolhedora e inclusiva, mas também melhora a experiência escolar de todos os alunos, aumentando a compreensão e o respeito entre eles e também forma cidadãos.

### **Referências**

BATALLA, Denise Valduga. Política Nacional de Educação especial na perspectiva da educação inclusiva brasileira. **Fundamentos em Humanidades**, v. 19, n. 1, 2009, p.77-89. Universidad Nacional de San Luis, Argentina.

BRASIL. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Brasília, DF, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Parecer CNE/CEB n.017/2001.

BRASIL. Senado Federal. **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. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2005.

BRITO, Fabio Bezerra de. **O movimento social surdo e a campanha pela oficialização da língua brasileira de sinais**. 2013. 275 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

CAMPOS, Luísa Maria Ribeiro da Rocha Peixoto. **Da escola da normalização à escola da diversidade: perspectivas da educação de surdos nos últimos trinta anos em Portugal: relatório de atividade profissional**. 2013. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) – Faculdade de Ciências Sociais, Universidade Católica Portuguesa, Braga, 2013.

GOLDFELD, Márcia. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista**. 2. ed. São Paulo: Plexus, 2002.

1555

GONZÁLES, Eugenio. **Necessidades educacionais específicas**. Porto Alegre, Artmed, 2007.

KELMAN, Celeste Azulay, SILVA, Daniele Nunes Henrique; AMORIM, Ana Cecília Ferreira de; AZEVEDO, Dayse Cristina; MONTEIRO, Rosa Marinho Godinho. Surdez e família: facetas das relações parentais no cotidiano comunicativo bilíngue. **Linhas Críticas**, 17(33), 349-365, 2011. Disponível em: <http://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/5698/4710>. Acesso em: 28 jun. 2022.

MENDES, Enicéia Gonçalves. Breve histórico da educação especial no Brasil. **Revista Educación y Pedagogia**, v. 22, n. 57, p. 93-109, maio/ago. 2010.

MIRANDA, Arlete Aparecida Bertoldo. **História, deficiência e educação especial**. Universidade Metodista de Piracicaba, 2003. Disponível em: <https://docplayer.com.br/8634951-Historia-deficiencia-e-educacao-especial-1.html>. Acesso em: 20 jul. 2022.

MUNIZ, Eray Proença; ARRUDA, Èlcia Esnarriaga. Políticas públicas educacionais e os **organismos internacionais**: influência na trajetória da educação Especial brasileira. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.28, p.258\_277, dez. 2007.

NORONHA, Eliane Gonçalves; PINTO, Cibele Lemes. **Educação especial e educação inclusiva: aproximações e convergências**. 2011. p. 1-9. Disponível em: <https://www.bonsucessomt.com.br/sws/livro/EDUCA%C3%87%C3%83O%20ESPECIAL%20E%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20INCLUSIVA.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2022.

SILVA, Vilmar. Educação de surdos: uma releitura da primeira escola pública para surdos em Paris e do Congresso de Milão em 1880. In: QUADROS, Ronilce Müller de (org.). **Estudos Surdos I: Série de Pesquisas**. Petrópolis: Arara Azul, 2006.

SILVA, Wemerson Meira. **Educação inclusiva para surdos/as: memórias sobre o componente curricular história e cultura afro-brasileira e africana no município de Vitória da Conquista-BA**. 2022. 01 f. Tese (Doutorado) - Curso de Doutorado em Linguagem, Universidade Estadual da Bahia, Vitória da Conquista, 2022.

SKLIAR, Carlos. Sobre o currículo na educação dos surdos. **Espaço**, Rio de Janeiro, n. 8, p. 38-43, 1997.

STOBÄUS, Claus; MOSQUERA, Juan. **Educação especial: em direção à educação inclusiva**. 2. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

FIGUEIRA, Emílio. **O que é educação inclusiva?** São Paulo: Brasiliense, 2011.

Autor 1:

Wermerson Meira Silva  
Doutor em Memória Linguagem e Sociedade/Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia/UESB, professor adjunto da UESB. Grupo de Pesquisa GEPEDDEC  
Email: [wermerson@uesb.edu.br](mailto:wermerson@uesb.edu.br)  
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3294561363511278>  
Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8467-4827>

Autor 2:

Igor Tairone Ramos dos Santos  
Bolsista da Fundação de Amparo à Pesquisa da Bahia/FAPESB. Doutorando em Educação pela Universidade Federal da Bahia/UFBA, Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia e Graduado em Letras/LIBRAS pela UNIFCV.  
Email: [igortaironeufba@gmail.com](mailto:igortaironeufba@gmail.com)  
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2160918640884254>  
Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1796-2401>

Autor 3

**GILVAN DOS SANTOS SOUSA**

Mestre do Programa de Pós Graduação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, possui em Pedagogia pela UESB (2010), e graduação em Artes pela Universidade UNIMES,. Especialização em Gestão, Supervisão e Orientação Educacional pela Universidade Cândido Mendes e Especialização em Artes Psicomotricidade pela FACIG Email: [gIL-UESB@HOTMAIL.COM](mailto:gIL-UESB@HOTMAIL.COM)  
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6353185640387757>  
Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1293-6079>