

Marcos legais e políticos da educação de surdos no Brasil

Legal and political milestones in deaf education in Brazil

Julianne D. C. Pietzak

Instituto Federal Catarinense – Camboriú – Santa Catarina – Brasil

Rogério Sousa Pires

Instituto Federal Catarinense – Camboriú – Santa Catarina – Brasil



Resumo: Este texto é embasado na dissertação de Mestrado de Pietzak (2023), desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado Acadêmico em Educação – do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense - IFC Campus Camboriú, na linha de Processos Educativos e Inclusão que objetivou analisar nos documentos oficiais e na literatura acadêmica a educação de crianças surdas nos anos iniciais do ensino fundamental em contexto bilíngue e na inclusão escolar. Para tanto se fez necessário descrever os marcos legais e políticos da educação de surdos no Brasil. Neste artigo, damos ênfase ao capítulo três da referida dissertação que descreve os marcos legais e políticos da educação de surdos no Brasil, pois entendemos que estes marcos são aspectos basilares no asseguramento da igualdade e equidade do processo educativo enquanto direito de todos, atendendo assim as reais necessidades do estudante surdo em seu processo educacional.

Palavras-chave: Marcos legais. Educação de Surdos. Brasil.

Abstract: This text is based on Pietzak's Master dissertation (2023), developed in the Postgraduate Program in Education – Academic Master in Education – of the Federal Institute of Education, Science and Technology of Santa Catarina - IFC Campus Camboriú, in the line of Educational Processes and Inclusion, which aimed to analyze in official documents and academic literature the education of deaf children in the early years of elementary education in a bilingual context and in school inclusion. To this end, it was necessary to describe the legal and political landmarks of deaf education in Brazil. In this paper, we emphasize chapter three of the dissertation which describes the legal and political landmarks of deaf education in Brazil, as we understand that these milestones are basic aspects in ensuring equality and equity in the educational process as a right for all, thus meeting the real needs of deaf students in their educational process.

Keywords: Legal landmarks. Deaf Education. Brazil.

1 Introdução

O intuito deste texto é apresentar algumas considerações da pesquisa de Pietzak (2023) para obtenção do título de Mestre em Educação no programa de Pós-Graduação em Educação do Instituto Federal Catarinense (IFC) Campus Camboriú, cujo objetivo era analisar nos documentos oficiais e na literatura acadêmica a educação de crianças surdas nos anos iniciais do ensino fundamental em contexto bilíngue e na inclusão escolar. Para tanto se fez necessário descrever os marcos legais e políticos da educação de surdos no Brasil.

Ao fazê-lo, em primeiro lugar, o texto apresenta os resultados da pesquisa descrevendo os marcos legais e políticos na educação de pessoas surdas no Brasil. Em segundo lugar, refletimos de forma crítica e reflexiva acerca das atuais legislações na educação de surdos no Brasil. Em seguida, apresentamos as considerações finais acerca desta temática.

2 Marcos legais e políticos da educação de surdos no Brasil

Intencionalidades políticas, ideológicas e econômicas fizeram suas demarcações, ou seja, “[...] as políticas públicas educacionais estão ancoradas nos aspectos sociais e culturais de um determinado universo” (COSTA, 2014, p. 26).

A contextualização dos marcos legais e políticos da educação de surdos obedece a uma linha do tempo demarcada nos seguintes períodos da história do nosso país: Brasil Império, República Velha, Era Vargas, Período Democrático, Ditadura Militar e a atual República Nova. Pietzak (2023) analisa a educação de surdos no Brasil do período Imperial (1855) até os dias atuais, mas percebe que em momentos específicos é preciso buscar no contexto internacional os aspectos políticos e marcos legais que também perpassam a educação de surdos.

No período Brasil Império, é importante destacar que a linha do tempo do percurso da educação de surdos no Brasil remonta a emigração do

professor surdo francês, E. (Ernest ou Eduard) Huet, oriundo do Instituto de Surdos de Paris, no ano de 1852. Rocha (2008) disserta que em 1855, Huet apresentou a D. Pedro II, um relatório revelando o plano de fundar um estabelecimento escolar para surdos em nosso país. As atividades do Instituto iniciaram em 1856 como uma instituição privada e um ano depois, em 1857, o Instituto passa a ser financiado pelo governo. Sendo assim, Dom Pedro II inaugurou o Instituto Imperial de Surdos-Mudos no Brasil (hoje Instituto Nacional de Educação de Surdos), em 26 de setembro de 1857.

Em 1880, no Congresso de Milão, na Itália, definiu-se o Oralismo como a abordagem exclusiva utilizada na educação de surdos. Tais prerrogativas logo chegaram ao Brasil, influenciando a metodologia de ensino do Instituto Nacional de Educação de Surdos-Mudos. O Oralismo tem uma visão clínica/médica, enfatiza a fala e objetiva a reabilitação do surdo, (STROBEL, 2009).

No Brasil República Velha (1889-1930), destaca-se o Laboratório de Pedagogia Experimental e suas contribuições quando iniciou a prática da psicomетria no contexto escolar estudando de forma mais específica a deficiência. A partir de 1920, há um movimento expansivo das instituições de educação especial no país como um todo (ARANHA, 2004).

No período Democrático (1946-1964) temos um marco histórico internacional que perpassa o contexto educacional: a Declaração Universal dos Direitos Humanos em 1948, que promove o respeito e a liberdade quando afirma no artigo 26 que a educação é um direito de todos e que esta deve ser gratuita, ou seja, garante condições de igualdade e participação na sociedade as pessoas com deficiência e responsabiliza a todos pela promoção do ensino e a educação (ONU, 1948).

Outro destaque é a Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro, instituída pelo Decreto nº 42.728 de 3 de dezembro de 1957, com o objetivo de promover medidas necessárias para educação e assistência da pessoa com surdez em todo o país (BRASIL, 1957; MAZZOTTA, 2001). Apesar da

iniciativa e das expectativas de impulsionamento da educação de surdos, a educação de surdos não avança.

Em 1951, a Escola Municipal Hellen Keller para crianças surdas é fundada em São Paulo, lançando a base para a instalação do I Núcleo Educacional para Crianças Surdas, em 1952. Se tratava de uma escola especial e as atividades ali desenvolvidas propiciaram a criação de mais quatro escolas municipais (São Paulo) de educação infantil e de 1º grau para deficientes auditivos no ano de 1988 (Pietzak, 2023).

Em 1954, houve ainda a criação do Instituto Educacional São Paulo, especializado no ensino de crianças deficientes auditivas (MAZZOTTA, 2001). Diante das novas concepções acerca da surdez e do sujeito surdo (não mudo), o nome do Instituto Imperial de Surdos-Mudos é alterado para Instituto Nacional de Educação de Surdos em 1957, denominação utilizada até os dias atuais (ROCHA, 2008). Ainda no período Democrático, destacamos a Lei nº 4.024/61 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que afirma e destaca o compromisso do poder público brasileiro com a educação especial, apesar de utilizar a expressão *educação de excepcionais*, terminologia utilizada na época. (BRASIL, 1961). Contudo, a lei é ambígua ao afirmar a obrigatoriedade do ensino primário e ao mesmo tempo isentar em casos de doença ou anomalias graves das pessoas. Apesar do atendimento das pessoas com deficiência receber os primeiros indicativos, percebe-se que a aplicabilidade da lei foi ineficiente e devido à baixa representatividade dos surdos, suas matrículas foram incluídas como isentas (COSTA, 2014).

Durante a Ditadura Militar, destacamos a criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), em 1973, que atuava como “[...] setor do MEC que passou a acompanhar as políticas públicas de educação especial” (COSTA, 2014, p. 111). Lembrando que temos aqui o primeiro órgão oficial atuando nas definições de políticas de Educação Especial no país. Porém, a iniciativa privada era privilegiada em detrimento dos serviços públicos de ensino especial (MAZZOTTA, 2001).

Em 1971 foi promulgada a Lei nº 5.692 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei que determinou os princípios básicos para o ensino de primeiro e segundo graus, enfatizando a criação das escolas profissionalizantes, atendendo assim às necessidades do mercado (COSTA, 2014).

Neste período, no cenário internacional temos alguns aspectos marcantes a destacar. O ano de 1981 foi significativo para a Educação Inclusiva, sendo considerado o Ano Internacional das Pessoas com Deficiência. Neste ano, tivemos a Declaração de Cuenca sobre novas tendências na Educação Especial UNESCO/Orelac – Equador, recomendando a eliminação de barreiras físicas e a participação das pessoas com deficiência na tomada de decisões a seu respeito e a Declaração de Sunderberg, na Espanha, que tratou principalmente da equiparação de oportunidades das pessoas deficientes à Educação, formação, cultura e informação (BARBOSA; FIALHO; MACHADO, 2018).

A partir da década de 1980, a ditadura civil-militar, é enfraquecida, propiciando que novos movimentos sociais emergem vinculados “[...] à questão da cidadania e da acessibilidade e, nesse caso, os grupos surdos organizavam-se em conjunto com o movimento dos direitos das pessoas com deficiência” (BÄR, 2019, p. 151). Cabe aqui ressaltar que neste ponto da história a questão de língua e identidade ainda não era o foco das discussões.

O delineamento apresentado até aqui trouxe o apanhado geral das principais políticas e marcos legais que foram constituídos para os surdos desde 1855 até o período da Ditadura Militar e nos possibilita entendermos as origens e o porquê de muitas práticas perdurarem até dias atuais. A seguir, abordamos as políticas que foram criadas a partir do processo de redemocratização política.

2.1 Atuais legislações na educação de surdos no Brasil

Ao dissertar sobre as políticas que foram criadas a partir do processo de redemocratização política, é imperativo pontuarmos a importância da

Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) que é um marco legal extremamente relevante para a educação como um todo. Tendo como um dos princípios a igualdade de condições de acesso e permanência na escola, a Constituição Federal reafirma igualdade entre todos e determina a educação como direito social (COSTA, 2014). A Constituição Federal (BRASIL, 1988) no artigo 205 preconiza que a educação é um direito de todos, dever do Estado e da família, sendo promovida em colaboração com a sociedade civil tendo como finalidade o desenvolvimento do educando, o exercício para a cidadania e a qualificação para o mercado de trabalho. No artigo 208, prevê que o atendimento educacional especializado deve ser garantido. Inegavelmente, as conquistas advindas da Constituição Federal são importantíssimas para a Educação Especial e para a Educação Inclusiva. Porém, garantir o acesso à educação básica nas escolas comuns desconsiderando peculiaridades educacionais dos estudantes surdos, tem gerado confrontos entre a comunidade surda e o Governo, o que impede um diálogo mais democrático (COSTA, 2014).

Na década de 1990, no contexto internacional, também ocorreram fortes iniciativas dos organismos internacionais em prol da inclusão. Em 1990, ocorreu a Conferência Mundial de Educação para Todos, na Tailândia, também conhecida como Declaração de Jomtien. Nesta conferência, organismos internacionais prescrevem o acesso à educação de forma universal e por isso se organizam em prol da satisfação das necessidades básicas de aprendizagem dos cidadãos, instituindo que as disparidades educacionais devem ser superadas. Percebemos assim os organismos internacionais fomentando uma agenda internacional em prol da educação de pessoas com deficiência em contextos inclusivos. Os organismos internacionais, especialmente a UNESCO exercem importante papel nas discussões acerca da inclusão das pessoas deficientes, mas é importante fazer o contraponto sobre as intencionalidades que estão ocultas. Aquelas que se referem primeiramente a redução dos custos sociais destinados às pessoas com deficiência bem

como a universalização do ensino. Vale ressaltar que tais intencionalidades emergem da necessidade de formar uma nova força de trabalho tendo as pessoas com deficiência como mão-de-obra.

Em 1993, a Secretaria de Educação Especial (MEC/SEESP, 1993) estabeleceu a Política Nacional de Educação Especial (PNEE). Em 1994, temos a Conferência Mundial sobre *Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade* na Espanha, mais conhecida como Declaração de Salamanca. A finalidade desta conferência foi promover o objetivo da *Educação para Todos*, ou seja, da Educação Especial sob a perspectiva da Educação Inclusiva, examinando as mudanças necessárias nas políticas públicas educacionais, compreendendo a equiparação de oportunidades. Stumpf et. al (2021, p. 64) entendem que a Declaração de Salamanca foi

[...] abriu um espaço maior para as discussões acerca da escola inclusiva para pessoas com deficiência, como os surdos. Determina que as instituições educacionais devem atender e assegurar o direito ao acesso ao ensino e à aprendizagem adequados aos estudantes surdos.

Declaração de Salamanca preconiza que qualquer pessoa com deficiência “[...] tem o direito de expressar seus desejos com relação à sua educação, tanto quanto estes possam ser realizados” (BRASIL, 1994, p. 3). Um aspecto inovador é que as singularidades linguísticas dos surdos nas linhas de ação nacional - política e organização são consideradas na Declaração de Salamanca, quando afirma que “Políticas educacionais deveriam levar em total consideração as diferenças e situações individuais” (BRASIL, 1994, p. 7).

Vemos na Declaração de Salamanca a proposição da garantia da educação de surdos na sua língua seja em escolas especiais, classes especiais ou em unidades de escolas regulares (BRASIL, 1994), reconhecendo a língua de sinais como elemento propiciador do “[...] desenvolvimento da linguagem que desencadeia o acesso aos conhecimentos escolares, assim como confirma a importância da educação de Surdos como mais adequadamente provida em escolas especiais ou classes especiais e unidades em

escolas regulares” (STUMPF et al., 2021, p. 56) e tecendo recomendações e orientações sobre as especificidades inerentes da educação de surdos, o direito à individualidade para o aprendizado e pontua a necessidade da escola se adaptar a diversidade, admitindo que “[...] face às necessidades específicas de comunicação de surdos e de surdos-cegos, seria mais convincente que a educação lhes fosse ministrada em escolas especiais ou em classes ou unidades especiais nas escolas comuns” (BRASIL, 1994). Apesar disso, a Educação de Surdos foi inserida no programa das políticas de diretrizes da Educação Especial e a inclusão escolar foi oficializada.

Em 1996, temos a importante Declaração Universal dos Direitos Linguísticos que no art. 5º, defende o princípio de que “[...] os direitos de todas as comunidades linguísticas são iguais e independentes do seu estatuto jurídico ou político como línguas oficiais, regionais ou minoritárias” (UNESCO, 1996, p. 6).

A Lei nº 9.394, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira - LDB, também do ano de 1996 (BRASIL, 1996), preconiza que o ensino deve ser ministrado com base nos princípios, entre eles a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber, o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; o respeito à liberdade e apreço à tolerância; a consideração com a diversidade étnico-racial, a garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida, o respeito à diversidade humana, linguística, cultural e identitária das pessoas surdas, surdo-cegas e com deficiência auditiva. Considerando estes princípios, percebemos que o intuito de vários deles é uma educação mais justa e igualitária.

Destacamos que a LDB apresenta um diferencial bastante significativo ao “[...] reconhecer a educação especial como parte integrante da educação básica e, com isto, apresenta um capítulo com diretrizes específicas à educação especial” (COSTA, 2014, p. 118). O processo educacional das pessoas com deficiência é contemplado no art. 59 da LDB que assegura que as necessidades desses alunos devem

ser atendidas através de currículos, métodos, técnicas, recursos educativos específicos além de professores com especialização adequada. Para além, importante neste artigo é a integração desse aluno na vida em sociedade, pois os sistemas de ensino devem assegurar educação especial para o trabalho (BRASIL, 1996).

Em 1999, temos a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra pessoas portadoras de deficiência (nomenclatura utilizada na época), também denominada Convenção de Guatemala, que ratifica os direitos e liberdades fundamentais da pessoa com deficiência e reforça que os espaços e a sociedade precisam ser adequados oportunizando acesso e participação plena das pessoas com deficiência (CALIXTO; RIBEIRO, 2016).

No ano de 2000, destacamos o Compromisso de Dakar, que teve por objetivo final avaliar os progressos globais alcançados na última década desde a Declaração de Jomtien, além de aprovar novo marco de ação para a universalização da Educação Básica (BARBOSA; FIALHO; MACHADO, 2018). Em 11 de setembro de 2001, o Conselho Nacional de Educação – CNE emite a Resolução nº 2, norteadada pela Convenção de Guatemala de 1999, institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica garantindo a matrícula de todos os alunos e determinando atendimento escolar dos alunos com deficiência desde a educação infantil e assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2001). Esta resolução ressalta que as singularidades de cada aluno, incluindo perfil e as características bio-psicossociais dos alunos e suas faixas etárias, devem ser consideradas e pautadas por princípios éticos, políticos e estéticos. Costa (2014) destaca a importância da Resolução nº 2 quando explica que “[...] a educação básica é direito de todos, porém, dando ênfase à necessidade de se respeitar a diversidade à luz do entendimento de igualdade pela diferença” (COSTA, 2014, p. 122). Ao colocar a educação especial como parte integrante da educação

básica, tudo o que se refere à educação básica, é também garantido público da educação especial.

A história dos surdos tem um ponto de virada em 24 de abril de 2002, quando a Língua de Sinais Brasileira (Libras) foi reconhecida como meio legal de comunicação e expressão e entende a Libras como sistema linguístico de natureza visual-motora de transmissão de ideias e fatos, com estrutura gramatical própria, através da Lei nº 10.436 (BRASIL, 2002). A partir desta lei, os intérpretes de Libras e os professores bilíngues ganham espaço. Esta lei ajudou na acessibilidade para a comunidade surda melhorando a interação e comunicação entre surdos e ouvintes e favoreceu a valorização e o reconhecimento da Libras como língua, conferindo-lhe status linguístico.

Destarte, a Lei nº 10.436 de 2002 representa um grande avanço, um divisor de águas na educação de surdos, pois é a partir dela que várias concretizações que tangem a educação de surdos acontecem. Bär (2019) explana também que anterior a Lei nº 10.436 de 2002, os movimentos estavam vinculados as pautas gerais das pessoas com deficiências e ao direito à comunicação, mas que “[...] a partir da aprovação da Lei de Libras (2002) o campo educacional passou a representar um lócus estratégico para os movimentos surdos, no sentido da diferenciação e aquisição de bens simbólicos” (BÄR, 2019, p. 125).

Desta maneira, entendemos o porquê de os movimentos surdos atuarem fortemente frente a uma ruptura com o discurso da deficiência e da educação especial. Percebemos que até o final da década de 1970, os surdos se organizavam nos movimentos das pessoas com deficiências, mas aos poucos evidenciaram suas diferenças culturais e linguísticas. Brito (2013) explica que inicialmente o direito à cidadania e à acessibilidade eram a força motriz das reivindicações dos surdos, mas que a partir da década de 1990, os movimentos surdos se marcam como étnico e linguisticamente diferentes. Desta forma, ocorre uma “[...] ruptura discursiva com o campo das pessoas com deficiência para o qual, segundo *expertises ouvintes*, a exclusão social se devia ao fato

de os surdos não se expressarem na modalidade oral e auditiva” (BÄR; RODRIGUES; SOUZA, 2018, p. 107).

Até meados do século XX os surdos eram enquadrados segundo o modelo biomédico, contudo os aspectos políticos sociais sofreram alterações que possibilitaram o modelo social da deficiência, o que para os surdos significou reconhecimento de sua particularidade étnico-linguística. Considerar a pessoa surda como deficiente parte dos padrões clínicos, mas ao menos no discurso percebemos que o modelo médico da deficiência vem perdendo sua força e a normatividade da pessoa surda tem sido um aspecto marcante no campo educacional (BÄR, 2019).

Peixoto (2015, p. 41) aponta que “Desde a inserção da surdez nos Estudos Culturais há, de fato, uma tentativa de ruptura mais radical com o discurso da Educação Especial (reabilitadora, oralista)”. Considerando que a maior parte das ações das pessoas surdas estão agrupadas nas políticas de Educação Especial, é aqui que os embates ocorrem, pois “[...] o modelo étnico-linguístico, que defende a particularidade cultural dos surdos atrelada à particularidade linguística” (BÄR, 2019, p. 150).

O Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005), regulamenta a Lei nº 10.436 e trata de vários aspectos relacionados ao uso e difusão da Libras. Este Decreto abrange a inclusão da Libras como disciplina curricular, a formação do professor e do instrutor de Libras além de versar acerca do uso e da difusão da Libras bem como definir a garantia do direito à educação e à saúde (BRASIL, 2005). No art. 22, o decreto denomina como “[...] escolas ou classes de educação bilíngue aquelas em que a Libras e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam **línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo**” (BRASIL, 2005, grifo nosso).

Em 13 de dezembro de 2006, a Organização das Nações Unidas, aprova a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD), um “[...] marco para muitos militantes da justiça e equidade sociais e para seu público destinatário” (BRASIL, 2007, p.8). Mesquita (2018, p. 260-261) entende que

esta Convenção é “[...] o resultado da interação entre as pessoas com deficiência e as barreiras, nas atitudes e nos ambientes, que impedem a sua plena participação na sociedade em igualdade de oportunidades com as demais pessoas”. A autora frisa que foi a partir desta Convenção que o Brasil adota o “[...] compromisso de assegurar um sistema educacional inclusivo em todos os níveis” (MESQUITA; 2018, p. 261).

Ainda em 2006, o Brasil lança o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos – PNEDH e assume o “[...] compromisso do Estado com a concretização dos direitos humanos e de uma construção histórica da sociedade civil organizada” (BRASIL, 2007, p. 11) e destaca que os direitos humanos “[...] universais, indivisíveis e interdependentes e, para sua efetivação, todas as políticas públicas devem considerá-los na perspectiva da construção de uma sociedade baseada na promoção da igualdade de oportunidades e da equidade, no respeito à diversidade e na consolidação de uma cultura democrática e cidadã” (BRASIL, 2007, p. 11).

No que tange aos marcos políticos e legais, precisamos destacar aqui a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva no ano de 2008 (BRASIL, 2010, p. 20) que garante “[...] o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência [...] orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais especiais” e entende que igualdade e diferença são valores indissociáveis. É notório que esta política percebe o surdo como aluno com deficiência, indo de encontro ao defendido pelos surdos, que afirmam serem linguística e culturalmente diferentes bem como divergindo da essência do Decreto nº 5.626/2005 que entende a educação bilíngue como uma questão social, cultural e linguística, desvinculada da educação especial (BRASIL, 2005).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva no ano de 2008 defende a inclusão dos estudantes surdos com seus pares surdos em classes comuns do ensino e

minimiza a educação bilíngue a matrícula do estudante surdo, a oferta do ensino de Língua Portuguesa e de Libras e o acesso ao profissional intérprete de Libras.

Em 2010, o Decreto Federal nº 7.387 institui o Inventário Nacional da Diversidade Linguística – INDL (BRASIL, 2010) que mais tarde passa a considerar a Libras patrimônio cultural imaterial do Brasil. Este inventário propicia reconhecimento da Libras como língua nacional e dá direitos aos surdos de preservar sua língua e cultura por meio de escolas específicas e formação de educadores que atenda e respeite as diferenças linguísticas e culturais dos surdos (MAQUIEIRA, 2018). Ainda no ano de 2010, a comunidade surda obteve mais uma conquista significativa com a Lei nº 12.319 (BRASIL, 2010) regulamentando a profissão tradutor intérprete. A partir de então, a presença deste profissional ficou garantida “[...] beneficiando Surdos em atividades didático-pedagógicas e culturais, viabilizando seu acesso ao conteúdo escolar e sua inclusão no sistema de ensino” (STUMPF et al., 2021, p. 60, 61).

Em 2010, o texto do documento Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar – Abordagem Bilíngue na Escolarização de Pessoas com Surdez afirma que

Pensar e construir uma prática pedagógica que assuma a abordagem bilíngue [sic] e se volte para o desenvolvimento das potencialidades das pessoas com surdez na escola é fazer com que esta instituição esteja preparada para compreender cada pessoa em suas potencialidades, singularidades e diferenças e em seus contextos de vida [...] (BRASIL, 2010, p. 8).

Apesar da afirmação anterior, na leitura integral do documento fica bem nítido que a proposta do bilinguismo na educação de surdos está baseada pelo Atendimento Educacional Especializado (AEE) em turno oposto a sala comum (BRASIL, 2010, p. 765).

Mesmo com todos estes avanços no que tange a legislação, em 2011 a educação bilíngue dos surdos passou por uma fase difícil. Os surdos precisaram se mobilizar novamente para que as escolas de surdos não fechassem, pois, a proposta de

Educação para Todos visava à padronização e a escola inclusiva, o que consequentemente fecharia as escolas bilíngues. Em 2011, a Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos – FENEIS e o Movimento Surdo em Favor da Educação e Cultura Surda entregam uma carta-denúncia para a Procuradoria Federal dos Direitos Humanos, denunciando que a então vigente educação de surdos, conduzida pela Secretaria de Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), do Ministério de Educação (MEC), estava desrespeitando os direitos linguísticos e culturais dos surdos, provocando a evasão das escolas (FENEIS, 2011). Diante desta situação, um inquérito civil foi instaurado pela Procuradoria Geral da República para apurar possíveis falhas na SECADI do Ministério da Educação ao elaborar políticas públicas voltadas aos surdos usuários da Libras. Neste ensejo, em 2012, os sete primeiros doutores surdos brasileiros redigem a Carta Aberta dos Doutores Surdos ao Ministro Aloízio Mercadante, apelando ao direito de escolher a Libras como primeira língua na educação de surdos e defendem veemente que o bilinguismo na educação de surdos proporciona a inclusão do sujeito surdo e não a segregação. Em suma, os autores afirmam que os estudantes surdos são uma minoria linguística na proposta da inclusão escolar e que o processo ensino-aprendizagem deles é prejudicado, deixando-os em desvantagem educacional.

Frente às discussões, a FENEIS se posiciona de forma bastante contundente na Nota Oficial: Educação de Surdos na meta 4 do PNE, não concordando com a proposta do Ministério da Educação e da Cultura e distinguindo os espaços educacionais escolas bilíngues, as classes bilíngues e as escolas inclusivas. A nota mostra claramente que o diferencial da escola bilíngue para a educação de surdos é ter a Libras como língua de instrução, sem mediadores entre professores e alunos, favorecendo o contato direto entre as partes e a valorização da língua de sinais.

Diante da exposição feita até aqui acerca das legislações, percebemos que nas discussões da primeira década dos anos 2000, o modelo de discurso

étnico-linguístico se sobressai, mas haja vista que a educação bilíngue continua atrelada a educação especial e ao modelo social da deficiência, não há concretização efetiva na formulação de políticas educacionais.

No ano de 2014, baseando-se nas discussões acerca da construção de políticas educacionais em nosso país, foi criado o Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilíngue: Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa “[...] a fim de orientar a construção de uma política educacional bilíngue, preferencialmente nas escolas bilíngues de tempo integral que considerem as especificidades culturais e linguísticas dos sujeitos Surdos” (STUMPF et al., 2021, p. 61). Neste relatório, a educação bilíngue é compreendida como

[...] a escolarização que respeita a condição da pessoa surda, sua experiência visual como constituidora de uma cultura singular, sem, contudo, desconsiderar a necessária aprendizagem do português. Demanda o desenho de uma política linguística que defina a participação das duas línguas na escola em todo o processo de escolarização, de forma a conferir legitimidade e prestígio da Libras como língua curricular e constituidora da pessoa surda (BRASIL, 2014, p. 16).

Desta forma, percebemos que este relatório promove as especificidades linguístico-cultural do surdo visando o desenvolvimento social da comunidade surda e entende que “[...] a educação bilíngue como um processo que deve ocorrer diariamente, em escolas bilíngues em que a língua de instrução é a língua de sinais e a língua portuguesa escrita é a segunda língua para os surdos” (BÄR; RODRIGUES; SOUZA, 2018, p. 119).

Ainda em 2014, em 25 de junho, temos a promulgação do Plano Nacional de Educação (PNE), através da Lei nº 13.005 que em sua meta de número 4 almeja universalizar o acesso à educação básica a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência (BRASIL, 2014). A vigência deste plano está no período 2014-2024 e é composto por vinte metas. Para cada meta são elencadas um número variável de estratégias. Das vinte metas, uma está

diretamente relacionada a inclusão, no caso a meta 4 que almeja

Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (BRASIL, 2014).

A fim de alcançar esta meta, o PNE propõe duas estratégias específicas para os estudantes com surdez. A estratégia 4.7 que formula a garantia da oferta de educação bilíngue em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusiva, considerando a Língua Brasileira de Sinais – Libras como primeira língua dos alunos surdos e como segunda língua, a modalidade escrita da Língua Portuguesa. A estratégia de número 4.13 formula ações no que tange a ampliação das equipes de profissionais da educação que atendem o processo de escolarização dos estudantes com deficiência, incluindo aqui a garantia da oferta de tradutores e intérpretes de Libras, guias-intérpretes para surdos-cegos, professores de Libras e professores bilíngues (BRASIL, 2014).

“Ao garantir o direito de os surdos (ou seus responsáveis) optarem por escolas bilíngues, classes bilíngues em escola polo e classes em que o ensino é ministrado em português, o PNE reconhece a legitimidade e o *estatuto de escolarização regular das escolas bilíngues*” (BÄR; RODRIGUES; SOUZA, 2018, p. 116, grifo das autoras). Desta forma, o PNE se apresenta como legislação importante em prol da educação bilíngue de surdos.

No ano seguinte, em 2015, a Unesco convoca novo evento, do qual resultou o documento *Declaração de Incheon – Educação 2030: rumo a uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e à educação ao longo da vida para todos*, propondo uma nova visão de educação de transformar vidas por meio da educação. Reafirma-se os objetivos de desenvolvimento sustentável lançado em 2012 pela

ONU, na Conferência das Nações Unidas no Rio de Janeiro, estabelecendo sete metas e uma série de estratégias. Expressões como acesso, inclusão e equidade, igualdade de gênero, qualidade e oportunidades ao longo da vida são recorrentes neste documento. O documento é incisivo ao firmar compromisso em “[...] fazer mudanças necessárias nas políticas de educação e a concentrar nossos esforços nos mais desfavorecidos, especialmente aqueles com deficiências, a fim de assegurar que ninguém seja deixado para trás” em prol da inclusão e equidade (UNESCO, 2015).

Percebemos com maior intensidade a garantia dos direitos das pessoas com deficiência com a promulgação da Lei Brasileira de Inclusão - LBI, Lei nº 13.146, também conhecida como *Estatuto da Pessoa com Deficiência* (BRASIL, 2015). O art. 1º destaca que o objetivo da LBI é “[...] assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais da pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania” (BRASIL, 2015). O capítulo IV, art. 27 preconiza que o sistema educacional deve garantir o direito à educação em todos os níveis de aprendizado levando em conta as características, interesses e necessidades envolvidas no processo ensino-aprendizagem. O art. 28 ainda aborda a adoção de medidas de apoio com o objetivo de propiciar “[...] o desenvolvimento de aspectos linguísticos, culturais, vocacionais e profissionais [...]” da pessoa com deficiência (BRASIL, 2015). A abordagem específica das necessidades dos surdos/deficientes auditivos ocorre no título III, capítulo I da LBI versa sobre a acessibilidade e no art. 53 relaciona a acessibilidade à independência, cidadania e participação social.

Neste íterim, o Decreto nº 10.502/2020 que se refere à Política Nacional de Educação Especial - PNEE: Equitativa, Inclusiva e com aprendizado ao longo da vida é promulgado gerando grande polêmica. Este Decreto é composto por nove capítulos e dezoito artigos e objetiva implementar programas e ações com vistas à garantia dos direitos à educação e ao atendimento educacional especializado aos educandos com deficiência, transtornos globais do

desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (BRASIL, 2020).

O texto do decreto contém informações que são compatíveis com o discurso da proposta de inclusão, porém em alguns pontos se mostra favorável à volta do sistema educacional fora das escolares comuns, regulares de forma paralela e alternativa ao sistema educacional inclusivo. A PNEE não é aceita pelos defensores da inclusão, pois estes afirmam que alguns alunos não se beneficiam em seu desenvolvimento quando incluídos em escolas inclusivas e por isso prevê classes e turmas especializadas. Neste sentido, os defensores da inclusão entendem que ao adotar um sistema educacional inclusivo é necessário que todas as classes sejam inclusivas, sem necessidade de classes ou escolas especializadas (SASSAKI, 2020).

Lembrando, que nesta pesquisa as políticas e os marcos legais estão sendo analisados da perspectiva da pessoa surda, a dúvida que fica é o porquê de os surdos sentirem-se contemplados nesta PNEE. A resposta é simples: porque ela prevê e defende a educação bilíngue, aceitando a Língua de Sinais como Primeira Língua e entendendo que esta deve ser a língua de instrução na educação de surdos. Diante destas poucas proposições, podemos refletir sobre a práxis pedagógica cotidiana. É possível incluir um aluno sem respeitar os seus direitos linguísticos? É possível incluir um aluno sem que ele esteja alfabetizado em sua Primeira Língua?

Destacamos que o Decreto nº 10.502 (BRASIL, 2020) que se refere à PNEE não é vigente, pois em agosto do mesmo ano o ministro Dias Toffoli convoca audiência pública e suspende a eficácia do normativo após impetração da Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) 6.590, em dezembro de 2020. É importante destacar que o decreto nº 11.370 de 1º de janeiro de 2023 (BRASIL, 2023) revoga o Decreto nº 10.502 (BRASIL, 2020).

Dessa forma, de acordo com os marcos legais e políticos já conquistados, podemos afirmar que a inclusão não é questão de condescendência, é direito garantido em lei. De fato, para incluir um grupo não podemos excluir outro. Considerando que uma parcela

do público-alvo atendido pela PNEE se sente prejudicada, então nos parece óbvio que esta precisa ser rediscutida e replanejada de forma que realmente contemple todo o público-alvo a que ela se destina.

Contudo, a recente Lei nº 14.191 de 3 de agosto de 2021 (BRASIL, 2021) surge como uma luz no fim do túnel, quando altera a LDB, dispondo sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos, incluindo como princípio norteador do ensino brasileiro o “[...] respeito à diversidade humana, linguística, cultural e identitária das pessoas surdas, surdo-cegas e com deficiência auditiva [...]” e acresce o Capítulo V-A, art. 60-A que entende educação bilíngue de surdos como sendo a modalidade de educação escolar que considera a

[...] Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos (BRASIL, 2021).

O art. 78-A também é acrescido destacando que os sistemas de ensino devem desenvolver, de forma colaborativa, os programas de ensino e pesquisa na educação bilíngue para surdos objetivando recuperar as memórias históricas dos surdos e reafirmar suas identidades e especificidades e a valorização de sua língua e cultura além de garantir aos surdos a acessibilidade de informações e conhecimentos técnicos e científicos aos surdos. Sendo assim “[...] a criança Surda será oportunizada para a aprendizagem-conhecimento do zero ano, na educação infantil, que se estenderá conforme as demandas e o processo educativo” (BRASIL, 2021).

No art. 79-C, a União se compromete apoiar técnica e financeiramente programas de ensino e extensão que objetivem

I - fortalecer as práticas socioculturais dos surdos e a Língua Brasileira de Sinais;
II - manter programas de formação de pessoal especializado, destinados à

educação bilíngue escolar dos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas;

III - desenvolver currículos, métodos, formação e programas específicos, neles incluídos os conteúdos culturais correspondentes aos surdos;

IV - elaborar e publicar sistematicamente material didático bilíngue, específico e diferenciado (BRASIL, 2021).

Deste modo, a redação original da LDB não pensava a educação de surdos sob um viés bilíngue, ou seja, antes da Lei nº 14.191 de 2021 (BRASIL, 2021), a educação de surdos era incluída como parte da educação especial. A educação bilíngue passa a ser oficializada a partir desta lei. Desta forma, a Educação Bilíngue de Surdos passa a ser uma modalidade de ensino e pode acontecer em diversos contextos (classes exclusivas de surdos, salas comuns ou escolas bilíngues). Contudo, a Educação Bilíngue de Surdos só ocorre quando a língua de instrução é a Libras.

Deveras, ainda é cedo para avaliar a aplicabilidade desta lei, mas é consenso que ao considerar a educação bilíngue para surdos como uma modalidade de ensino independente, avançamos na base de forma bastante significativa, em prol da educação que a comunidade surda brasileira deseja, uma educação com seus pares que utilize a língua de sinais como língua de instrução. Afinal, a educação de crianças surdas surge de propostas de políticas públicas ressignificadas que rompam com o tradicional e reconheçam os aspectos psicossociais, culturais e linguísticos (COSTA, 2014).

A linha do tempo foi delineada pelos aspectos históricos, políticos e os marcos legais da educação de surdos no Brasil e delimitou o período de 1855 a 2021. Ao término deste percurso, concordamos com Costa (2014, p. 24) quando afirma que “[...] nas últimas décadas, houve grande fortalecimento político da comunidade surda, devido às lutas pelo reconhecimento linguístico e cultural e, consecutivamente, direito à educação bilíngue”.

3 Considerações finais

Apresentamos neste artigo os aspectos políticos e marcos legais na educação de pessoas surdas no Brasil, baseando-se na linha do tempo traçada por Pietzak (2023) desde a fundação do Instituto Nacional da Educação de Surdos no Brasil em 1857, referencial importantíssimo para a educação de surdos, até os dias atuais.

As referências analisadas demonstram que a educação de surdos no Brasil é uma constante composição que envolve muitos atores. As leituras e reflexões realizadas durante esta pesquisa nos possibilita o exercício de um olhar atento e senso crítico para percebermos as mudanças sutis, mas extremamente significativas que são incisivamente impostas ao contexto educacional dos surdos.

A análise realizada evidencia que apesar da existência de todo esse aporte na legislação vigente, a educação de surdos ainda desafia o sistema educacional atualmente, pois as particularidades linguísticas e culturais dos estudantes surdos não são contempladas. Considerando que a educação é um direito de todos e este processo demanda igualdade, equidade, precisamos fazer valer o atendimento às necessidades do estudante surdo em seu processo educacional para que este acesse de forma justa seus direitos.

Referências

- ARANHA, Maria Salete Fábio (Org.). *Educação inclusiva: a fundamentação filosófica*. Brasília: Secretaria de Educação Especial/Ministério da Educação, 2004.
- BÄR, Eliana Cristina; RODRIGUES, Cássia Sígolo; SOUZA, Regina Maria. Quando a política linguística se funda na noção de deficiência: circularidade nos textos das leis e a ilusão da garantia de direitos linguísticos. *Revista Digital de Políticas Linguísticas*, Campinas, 2018, ano 10, v. 10. Disponível em: Acesso em: 25 jun 2022.
- BÄR, Eliana Cristina. *Licenciaturas em Pedagogia Bilíngue (Libras/Português): aspectos políticos, linguísticos e pedagógicos e as apropriações das bases teórico-conceituais da pedagogia*. Tese (Doutorado em Educação). Campinas, 2019.
- BARBOSA, Daniella de Souza; FIALHO, Lia Machado Fiuza; MACHADO, Charliton José dos Santos. Educação inclusiva: aspectos históricos, políticos e ideológicos da sua constituição no cenário internacional. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, v. 18, n. 2, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v18n2/1409-4703-aie-18-02-598>. Acesso em: 20 jan. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Decreto nº 42.728*. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1950-1959/decreto-42728-3-dezembro-1957-381323-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 23 ago. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. LDB 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L4024.htm. Acesso em: 01 mar. 2021.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Imprensa Oficial, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 23 fev. 2021.
- BRASIL. *Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais*. Brasília: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 9 ago. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Decreto 3.956*, de 08 de outubro de 2001. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3956.htm#:~:text=Promulga%20a%20Conven%C3%A7%C3%A3o%20Interamericana%20para,as%20Pessoas%20Portadoras%20de%20Defici%C3%Aancia. Acesso em: 2 nov. 2022.
- BRASIL. *Lei 10.436*. Lei de difusão e reconhecimento da língua de sinais. Brasília, 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm. Acesso em: 21 jan. 2020.
- BRASIL. *Decreto 5.296*, de 02 de dezembro de 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm. Acesso em: 02 nov. 2022.
- BRASIL. *Decreto 5.626*. Regulamentação da lei nº 10.436, Brasília, 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 21 jan. 2020.
- BRASIL. *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*. 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/2191-plano-nacional-pdf/file>. Acesso em: 14 nov. 2022.
- BRASIL. *Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência*. 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=424-cartilha-c&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192#:~:text=A%20Convenção%20sobre%20os%20Direitos%20das%20Pessoas%20com%20Deficiência%2C%20adotada,e%20para%20seu%20público%20destinatário. Acesso em: 14 nov. 2022.
- BRASIL. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducacao.pdf>. Acesso em: 12 out. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/setembro-2010-pdf/6726-marcos-politicos-legais>. Acesso em: 10 nov. 2021.

- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. *A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar – Abordagem Bilingue na Escolarização de Pessoas com Surdez*. Brasília, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=7106&Itemid=. Acesso em: 12 nov. 2022.
- BRASIL. *Plano Nacional de Educação*. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/>. Acesso em: 14 jul. 2020.
- BRASIL. *Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência*. Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 7 ago. 2019.
- BRASIL. *Política Nacional de Educação Especial*. Lei nº 10.502, de 30 de setembro de 2020. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/decreto/D10502.htm. Acesso em: 7 ago. 2021.
- BRASIL. *Lei 14.191 de 03 de agosto de 2021*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/Lei/L14191.htm. Acesso em: 16 ago. 2021.
- BRITO, Fabio Bezerra de. *O movimento social surdo e a campanha de oficialização da língua brasileira de sinais*. Tese (Doutorado em Educação). São Paulo, 2013.
- CALIXTO, Hector Renan da Silveira; RIBEIRO, Amélia Escotto do Amaral. A educação de surdos em Duque de Caxias: Marcos Históricos. *Periferia Educação Cultura e Comunicação*, 2016, v.8, p. 45-65. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/periferia/article/view/27913>. Acesso em: 15 set. 2021
- CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB 2/2001**. Diário Oficial da União, Brasília, 14 de setembro de 2001. Seção 1E, p. 39-40.
- COSTA, Heliane Alves de Carvalho. *Políticas Públicas na Educação dos Surdos: O que se diz, o que se faz, o que os surdos querem...* 2014. 366 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2014.
- FENEIS. *Relatório Anual de 2003*. Impressão própria, 2003.
- FENEIS. *A educação que nós, surdos, queremos*. 1999. Disponível em: Documento: A Educação que Nós Surdos Queremos by Grupo Feneis - Issuu. Acesso em: 18 abr. 2022.
- FENEIS. Nota Oficial: Educação de Surdos na Meta 4 do PNE. 2013. Disponível em: Nota Oficial: Educação de Surdos na Meta 4 do PNE – Blog Oficial da Feneis. Acesso em: 22 abr. 2022.
- MACHADO, P. C. *Integração/Inclusão na Escola Regular: um Olhar do Egresso surdo*. In: QUADROS, R. M. de (org.). Estudos Surdos I, Arara Azul: Petrópolis, 2006, p. 38 – 75.
- MAQUIEIRA, Josiane dos Santos. *Língua Portuguesa para surdos nos anos iniciais do ensino fundamental: reflexões sobre atividades em sala*. 2018. 92f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos. São Leopoldo, 2018.
- MAZZOTTA, Marcos. J.S. *Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas*. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- MEC/SECADI. *Relatório do Grupo de Trabalho, designado pelas Portarias nº1.060/2013 e nº91/2013, contendo subsídios para a Política Linguística de Educação Bilingue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa*. Brasília, 2014. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?down=56513>. Acesso em: 25 abr. 2022.
- MESQUITA, Leila Santos. Políticas Públicas de Inclusão: o acesso da pessoa surda ao ensino superior. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, 2018, v.43, p. 255-273. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/RhTc89SFtdyzDT5yy5xQYwh/?lang=pt>. Acesso em: 16 set. 2021.
- ONU. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Dez. 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em 01 mar. 2021.
- PEIXOTO, Renata Castelo. *Ensino de Português para surdos em contextos bilíngues: Análise de práticas e estratégias de professoras ouvintes nos anos iniciais do ensino fundamental*. 2015. 282f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2015.
- PIETZAK, Julianne de Deus Corrêa. *Educação de*

crianças surdas nos anos iniciais do ensino fundamental em contexto bilíngue: Uma revisão bibliográfica e documental. 2023. 136. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto Federal Catarinense, Camboriú, 01 mar. 2023.

ROCHA, Solange. *O INES e a educação dos surdos no Brasil*. v.01, 2.ed. Rio de Janeiro: INES, 2008. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/0B6WyKJSZvdJdanQ4aVN1WHBrdWM/view>. Acesso em: 28 jan. 2021.

SÁ, Nidia Regina Limeira de. *Cultura, poder e educação de surdos*. 2. ed. São Paulo: Paulinas, 2010.

SASSAKI, Romeu Kazumo. Inclusão ou desinclusão? Uma análise do Decreto 10.502/2020. *Revista Reação*. 2020. Disponível em: <https://revistareacao.com.br/inclusao-ou-desinclusao-uma-analise-do-decreto-10-502-2020/>. Acesso em 05 fev. 2021.

STUMPF, Marianne Rossi; LINHARES, Ramon Santos de Almeida (org.). *Referenciais para o ensino de Língua Brasileira de Sinais como primeira língua para surdos na Educação Bilíngue de Surdos: da Educação Infantil ao Ensino Superior*, Vol. 1. [livro eletrônico] / texto final coletivo: vários autores et. al.]. 1ª ed. v. 1 Petrópolis, RJ : Editora Arara Azul, 2021.

STROBEL, Karin. *História da educação de surdos*. Florianópolis: UFSC. 2009. Disponível em: https://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificada/historiaDaEducacaoDeSurdos/assets/258/TextoBase_HistoriaEducacaoSurdos.pdf. Acesso em: 25 jan. 2021.

UNESCO. *Marco da educação 2030: Declaração de Incheon*. Incheon, Coreia do Sul: UNESCO, 2015.

UNESCO. *Declaração Universal dos Direitos Linguísticos*. DHNET. Barcelona, jun. 1996. Disponível em: <http://www.ufscar.br/linguasagem/edicao03/pdfs/declaracao.pdf>. Acesso em: 01 mar. 2021.

UNESCO. *Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Conferência de Jomtien)*. Tailândia, mar. 1990. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086291_por. Acesso em: 12 ago. 2021.

UNICEF. *Declaração sobre os Direitos da Criança*. 1990. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca>. Acesso em: 12 ago. 2021.