


O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO E A INCLUSÃO DO ALUNO SURDO NO CONTEXTO ESCOLAR: DESAFIOS, PRÁTICAS E PERSPECTIVAS NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

THE POLITICAL-PEDAGOGICAL PROJECT AND THE INCLUSION OF DEAF STUDENTS IN THE SCHOOL CONTEXT: CHALLENGES, PRACTICES, AND PERSPECTIVES IN INCLUSIVE EDUCATION

EL PROYECTO POLÍTICO-PEDAGÓGICO Y LA INCLUSIÓN DEL ALUMNO SORDO EN EL CONTEXTO ESCOLAR: DESAFÍOS, PRÁCTICAS Y PERSPECTIVAS EN LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

 <https://doi.org/10.56238/arev8n5-089>

Data de submissão: 21/04/2026

Data de publicação: 21/05/2026

Ana Rosária Soares da Silva

Doutora em Estudos Literários

Instituição: Universidade Estadual do Maranhão (UEMA)

E-mail: ana.rosaria@hotmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9784-9788>

Antonio Luiz Alencar Miranda

Doutor em Linguística

Instituição: Universidade Estadual do Maranhão (UEMA)

E-mail: antoniomiranda@professor.uema.br

Dilmar Rodrigues da Silva Júnior

Doutor em Educação

Instituição: Universidade Estadual do Maranhão (UEMA)

E-mail: dilmar.jrcxs93@outlook.com

Orcid: <https://orcid.org/0009-0005-9516-0238>

Maria Lúcia Aguiar Teixeira

Doutora em História

Instituição: Universidade Estadual do Maranhão (UEMA)

E-mail: marialuciaaguiart@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0009-0000-4362-1024>

Shirlane Maria Batista da Silva Miranda

Doutora em Educação

Instituição: Universidade Estadual do Maranhão (UEMA)

E-mail: shirlanesilva@professor.uema.br

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6611-528X>

Elizangela Fernandes Martins

Doutora em Educação

Instituição: Universidade Estadual do Maranhão (UEMA)

E-mail: elizangelafernandesmartins@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0009-0007-3812-7751>

Laurilene Cardoso da Silva Lopes

Doutora em Educação

Instituição: Universidade Estadual do Maranhão (UEMA)

E-mail: lauralopesharel@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5136-6641>

Dulce Helena Teixeira dos Santos

Mestre em Educação

Instituição: Universidade Estadual do Maranhão (UEMA)

E-mail: dulce_helenas@hotmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8037-7232>

Domitilia Lopes de Sousa

Doutora em Educação

Instituição: Universidade Estadual do Maranhão (UEMA)

E-mail: domitilialopes@hotmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0009-0004-3686-7738>

RESUMO

Este artigo discute a centralidade do Projeto Político-Pedagógico (PPP) na efetivação da inclusão do aluno surdo no contexto da escola regular. O objetivo do estudo é analisar como o PPP pode transpor a barreira da integração meramente física para consolidar uma inclusão real, pautada na equidade epistemológica e no bilinguismo. A metodologia caracteriza-se como uma revisão bibliográfica de natureza qualitativa, fundamentada em referenciais teóricos de autores como Veiga (2022), Quadros (2021), Skliar (1998) e Lodi (2023), além da análise do arcabouço jurídico brasileiro, como a Lei nº 10.436/2002. O texto examina os desafios da "exclusão interna" gerada pela privação linguística e pelo currículo ouvintista. Como resultados esperados, a reflexão aponta que a ressignificação do PPP — transformando-o de documento burocrático em práxis dialógica — é o caminho para institucionalizar a Libras como língua de instrução, garantir a formação docente continuada e promover a visuocentralidade pedagógica. Conclui-se que a escola verdadeiramente inclusiva deve reconhecer a surdez como diferença cultural e linguística, assegurando ao estudante o direito de aprender e produzir sentidos em sua própria língua, consolidando sua cidadania e desenvolvimento cognitivo pleno.

Palavras-chave: Projeto Político-Pedagógico. Aluno Surdo. Educação Bilíngue. Libras.

ABSTRACT

This article discusses the centrality of the Political-Pedagogical Project (PPP) in the effective inclusion of deaf students within the regular school context. The aim of the study is to analyze how the PPP can overcome the barrier of merely physical integration to consolidate real inclusion, based on epistemological equity and bilingualism. The methodology is characterized as a qualitative bibliographic review, based on theoretical frameworks by authors such as Veiga (2022), Quadros (2021), Skliar (1998), and Lodi (2023), in addition to the analysis of the Brazilian legal framework,

such as Law No. 10,436/2002. The text examines the challenges of "internal exclusion" caused by linguistic deprivation and the hearing-centric curriculum. As expected results, the reflection points out that the resignification of the PPP — transforming it from a bureaucratic document into a dialogic praxis — is the path to institutionalize Libras as a language of instruction, guarantee continuous teacher training, and promote pedagogical visual-centrality. It is concluded that a truly inclusive school must recognize deafness as a cultural and linguistic difference, ensuring students the right to learn and produce meaning in their own language, thus consolidating their citizenship and full cognitive development.

Keywords: Political-Pedagogical Project. Deaf Student. Bilingual Education. Libras.

RESUMEN

Este artículo discute la centralidad del Proyecto Político-Pedagógico (PPP) en la concreción de la inclusión del alumno sordo en el contexto de la escuela regular. El objetivo del estudio es analizar cómo el PPP puede superar la barrera de la integración meramente física para consolidar una inclusión real, basada en la equidad epistemológica y en el bilingüismo. La metodología se caracteriza una revisión bibliográfica de naturaleza cualitativa, fundamentada en los referentes teóricos com Veiga (2022), Quadros (2021), Skliar (1998) y Lodi (2023), además del análisis del marco jurídico brasileño, como la Ley nº 10.436/2002. El texto examina los desafíos de la "exclusión interna" generada por la privación lingüística y por el currículo oyentista. Como resultados esperados, la reflexión señala que la resignificación del PPP —transformándolo de un documento burocrático en una praxis dialógica— es el camino para institucionalizar la Libras (Lengua Brasileña de Señas) como lengua de instrucción, garantizar la formación docente continua y promover la visuocentralidad pedagógica. Se concluye que la escuela verdaderamente inclusiva debe reconocer la sordera una diferencia cultural y lingüística, asegurando al estudiante el derecho de aprender y producir sentidos en su propia lengua, consolidando así su ciudadanía y su pleno desarrollo cognitivo.

Palabras clave: Proyecto Político-Pedagógico. Alumno Sordo. Educación Bilingüe. Libras.

1 INTRODUÇÃO

A educação inclusiva consolidou-se como um dos pilares centrais das políticas educacionais contemporâneas, impulsionada pela ampliação dos debates sobre direitos humanos, diversidade e acessibilidade. Sob essa ótica, o estudante surdo assume centralidade nas discussões acerca de práticas pedagógicas que reconheçam e valorizem as singularidades linguísticas e culturais manifestas no ambiente escolar.

Mediante essa diversidade que permeia o ambiente da escola, o Projeto Político-Pedagógico (PPP) constitui um documento fundamental para a organização da instituição escolar, pois orienta objetivos, metodologias, práticas avaliativas e ações inclusivas. De acordo com Santos e Rezende (2023), o Projeto Político Pedagógico, quando pensado a partir da perspectiva da inclusão, deve assegurar condições efetivas para a participação do aluno surdo no processo de ensino-aprendizagem, reconhecendo a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como elemento essencial para sua formação.

Contudo, Thoma (2024) analisa que inclusão do aluno surdo no ensino comum impõe uma ruptura com o modelo clínico-terapêutico, exigindo que o PPP assuma uma postura socioantropológica. Isso significa que a escola não deve apenas “receber” o estudante, mas reestruturar sua arquitetura curricular para que a visualidade e a bimodalidade sejam eixos estruturantes do saber. Ademais, a efetivação dessa proposta esbarra em barreiras atitudinais e comunicacionais que ainda segregam o aluno surdo dentro do próprio espaço inclusivo.

Diante desse cenário, o presente artigo discute a relação entre a elaboração do PPP e a efetivação da inclusão do aluno surdo no contexto escolar. Para tanto, discute-se o PPP, os desafios impostos pela ausência de diretrizes bilíngues em muitos projetos pedagógicos e as perspectivas de construção de uma escola que transcenda a integração física para alcançar a equidade cognitiva e cultural.

2 O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Nos argumentos de Veiga (2022), o Projeto Político-Pedagógico representa a identidade da escola e expressa os objetivos educacionais, sociais e culturais da instituição. Para Veiga, o PPP deve ser construído coletivamente, envolvendo gestores, professores, alunos e comunidade escolar, constituindo-se um instrumento democrático de organização da prática educativa.

A problemática, portanto, reside no fato de que, frequentemente, o PPP se apresenta como um documento burocrático e estático, falhando em operacionalizar o suporte necessário — como a presença do intérprete de Libras, a formação continuada de professores e a produção de materiais didáticos visuais. Autores como Santos e Rezende (2023), reiteram que a qualidade do PPP está

diretamente ligada à gestão democrática e à capacidade da escola de enxergar a surdez não como uma deficiência a ser corrigida, mas como uma diferença linguística a ser valorizada.

Assim, no entendimento de Veiga (2022):

o PPP não é apenas um documento burocrático, mas um instrumento de transformação social capaz de orientar ações pedagógicas voltadas para a cidadania e inclusão. A escola inclusiva precisa desenvolver estratégias que garantam a participação de todos os estudantes, inclusive aqueles com deficiência auditiva (Veiga, 2022, p. 18).

A explanação da autora, revela que o Projeto Político-Pedagógico (PPP) deve ser compreendido como a própria identidade viva da instituição, superando a visão reducionista de um mero formalismo administrativo exigido por órgãos superiores. Para Veiga (2022), o PPP é um roteiro ético e político que materializa o compromisso da escola com a democratização do saber e a justiça social.

No contexto da educação inclusiva, essa perspectiva exige que o documento não apenas mencione a diversidade de forma genérica, mas que operacionalize estratégias concretas, favorecendo um suporte linguístico em Libras e adaptação de recursos visuais para assegurar que o estudante surdo não seja apenas um espectador, mas um sujeito ativo e pleno em sua cidadania dentro da comunidade escolar. Segundo Mantoan (2003) essa necessidade de institucionalizar práticas inclusivas no projeto escolar é uma resposta direta ao arcabouço jurídico nacional. Uma vez que a inclusão escolar do aluno surdo ganhou maior fortalecimento com a legislação brasileira, especialmente após a Lei nº 10.436/2002, que reconheceu a LIBRAS como língua oficial da comunidade surda, e o Decreto nº 5.626/2005, que regulamentou seu uso no ambiente educacional.

Todavia, para além do cumprimento estrito da norma legal, a efetivação desses direitos exige uma base pedagógica que rompa com o assistencialismo, encontrando ressonância no pensamento crítico-pedagógico. Nesse sentido, para Paulo Freire (1996), a educação deve ser libertadora e dialógica, permitindo ao sujeito participar ativamente da construção do conhecimento. Sob essa perspectiva, o aluno surdo não pode ser visto como incapaz, mas como sujeito histórico e cultural que aprende por meio de experiências linguísticas visuais e interativas. Além disso, a construção de um PPP inclusivo exige o rompimento com práticas tradicionais excludentes. Nesse sentido, Veiga (2023), defende que:

A inclusão escolar não se restringe à mera presença física do discente no espaço comum, mas implica mudanças estruturais profundas na arquitetura da escola, abarcando desde a reconfiguração do currículo até a flexibilização das metodologias de ensino e avaliação. Esse processo visa atender às especificidades de todos os estudantes sem qualquer distinção ou discriminação, exigindo que o Projeto Político-Pedagógico deixe de ser um plano estático e passe a ser uma práxis dialógica, capaz de remover as barreiras comunicacionais e pedagógicas que impedem o acesso pleno ao conhecimento e ao exercício da cidadania (Veiga, 2022, p. 24).

Nessa conjuntura, a materialização de um Projeto Político-Pedagógico genuinamente inclusivo pressupõe a articulação de mecanismos que transcendem a intenção retórica. Para tanto, é imperativo que o documento preveja a formação continuada do corpo docente, capacitando-o para as especificidades da educação inclusiva, e assegure a presença efetiva do intérprete de Libras como mediador fundamental do conhecimento. Paralelamente, o PPP deve institucionalizar a adaptação curricular e a mobilização de recursos visuais e tecnológicos, elementos que sustentam as práticas pedagógicas bilíngues indispensáveis ao aprendizado visual.

Por fim, essa estrutura se completa ao fomentar a participação ativa da família no ecossistema educacional, consolidando um suporte afetivo e social ao estudante. Infere-se, portanto, que a efetivação da inclusão do aluno surdo não é um evento fortuito, mas um desfecho que depende diretamente do rigor com que o PPP é planejado, executado e ressignificado dentro da realidade cotidiana da escola.

2.1 O ALUNO SURDO E OS DESAFIOS DA INCLUSÃO NO CONTEXTO DA ESCOLA REGULAR

O processo de inclusão do aluno surdo na rede regular de ensino constitui um cenário de profundas tensões entre o que prescreve a legislação e a efetiva materialidade das práticas pedagógicas. Para Quadros (2021), embora o ordenamento jurídico brasileiro tenha avançado significativamente, a realidade escolar ainda esbarra em desafios estruturais que perpassam a comunicação, a formação docente e a carência de metodologias que respeitem a visualidade da aprendizagem. Em face disso, muitas instituições, sob o pretexto da inclusão, limitam-se a uma “inserção física”, na qual o estudante ocupa o espaço da sala de aula comum sem o suporte linguístico apropriado.

Esse cenário, conforme discutido por Lodi (2023), acaba por converter a inclusão em um processo paradoxal de exclusão interna, no qual a carência de uma mediação linguística efetiva interrompe o desenvolvimento das funções psicológicas superiores do estudante. Em vez de uma efetiva participação, observa-se o estabelecimento de um isolamento intelectual dentro da própria sala

de aula; o aluno habita o espaço escolar, mas não compartilha dos significados ali produzidos. Nas palavras de Lodi:

Esse distanciamento simbólico ocorre pela negligência da Libras como língua de instrução, o que inviabiliza a construção de conceitos abstratos e relega o sujeito a uma posição de passividade frente ao conhecimento que lhe é apresentado (Lodi, 2023, p. 24).

Sob esse prisma, quando a escola ignora a importância da Libras no dia a dia, o problema vai muito além de uma falha na comunicação; atinge a própria capacidade de aprendizado do aluno. Baseando-se na teoria de que o pensamento humano é construído por meio da linguagem, impedir o uso da Libras na escola funciona como um bloqueio intelectual, que torna impossível para o estudante compreender o conteúdo das aulas de forma plena. Assim, uma instituição que não oferece o conhecimento por meio da visão e dos sinais acaba criando uma prática desigual. O que deveria ser um direito à educação transforma-se em uma experiência de exclusão, exigindo que a escola revise urgentemente seus planos e metas para garantir uma inclusão real.

Complementando essa análise, Rezende (2022) assevera que:

A manutenção de um currículo estritamente ouvintista, sem o suporte da Libras, condena o aluno a uma posição de espectador de sua própria escolarização. A mediação eficaz não se reduz à simples tradução de conteúdos, mas à construção de um espaço discursivo bilíngue onde a visualidade seja o eixo organizador (Rezende, 2022, p. 61).

Ao asseverar que o currículo ouvintista relega o aluno surdo à condição de espectador, Rezende (2022) provoca uma reflexão necessária sobre a função social da escola. A autora desloca o debate da simples “acessibilidade comunicativa” para a “equidade epistemológica”. Isso implica reconhecer que a mediação pedagógica não é um ato neutro de tradução, mas uma construção política e pedagógica que deve ter a visualidade por alicerce.

Portanto, para que o Projeto Político-Pedagógico não seja cúmplice dessa exclusão, ele deve prever ambientes onde a Libras circule com autonomia, permitindo que o estudante transite da posição de observador passivo para a de sujeito produtor de cultura e conhecimento. Rezende (2022), reforça a ideia de que o PPP precisa ser ressignificado para que a escola deixe de tentar “curar” a surdez e passe a “ensinar” o surdo a partir de suas potencialidades.

Nessa perspectiva, a teoria sociointeracionista de Lev Vygotsky (1998), oferece uma lente fundamental para compreender que o desenvolvimento cognitivo é mediado pela linguagem e pelas interações sociais. Para o autor, “o aprendizado não é um processo isolado, mas o resultado da imersão em um sistema simbólico compartilhado”. No caso do aluno surdo, conforme postula Skliar (1998):

a ausência de uma comunicação fluida e acessível gera o que a literatura atual denomina “privação linguística”, um hiato que dificulta o acesso aos conceitos científicos e à construção do pensamento abstrato. A Libras não deve ser vista meramente como uma ferramenta de apoio, mas como o próprio elemento constitutivo da subjetividade e da mediação pedagógica do sujeito surdo (Skliar, 1998, p. 62).

Corroborando com essa análise, as investigações de Capovilla (2001) e Quadros (2021) enfatizam a urgência do bilinguismo como paradigma orientador. Visto que, o bilinguismo pressupõe que a Libras assuma o status de primeira língua (L1) — por ser a língua de acesso natural e pleno por meio do canal visual — enquanto a Língua Portuguesa, em sua modalidade escrita, deve ser ensinada como segunda língua (L2). Nas afirmações de Quadros (2021),

o desrespeito a essa hierarquia linguística reflete dificuldades sistêmicas que ainda persistem no cotidiano escolar, tais como a escassez de intérpretes qualificados, a ausência de materiais didáticos pensados a partir da visualidade e o persistente desconhecimento da estrutura gramatical da Libras pelos professores regentes (Quadros, 2021, p. 43).

Essa perspectiva de Quadros, é fundamental para expor as barreiras estruturais que impedem o sucesso da educação bilíngue. Ao citar o “desrespeito à hierarquia linguística”, a autora aponta que a escola ainda coloca a Libras em uma posição subalterna, como se fosse apenas um “acessório” e não a língua de instrução principal do aluno. A autora revela que a exclusão do aluno surdo não é fruto de falhas isoladas, mas de um sistema que ainda não compreendeu a surdez em seu status da diferença linguística. Essa negligência sistêmica, portanto, exige que a discussão saia do campo das intenções individuais e seja formalizada no âmago do planejamento escolar. Uma vez que, os desafios enfrentados pelo aluno surdo no ensino regular não são entraves isolados, mas sintomas de um sistema que ainda opera sob a lógica da homogeneização.

Nas abordagens de Skliar (2022), a superação dessas barreiras, que perpassam a privação linguística e a exclusão interna, exige que a escola transcenda o cumprimento meramente protocolar da legislação. Nesse sentido, o Projeto Político-Pedagógico (PPP) configure-se um dispositivo fundamental para a reconfiguração dessa realidade. Como expressão da autonomia e da identidade institucional, Veiga (2022, p. 31) enfatiza que “o PPP deve deixar de ser um documento estático para se tornar uma práxis viva, prevendo explicitamente a organização de tempos, espaços e recursos voltados à especificidade da surdez”.

Dessa forma, a transição de uma escola ouvintista para um ecossistema educacional bilíngue depende de como o PPP articula a presença de profissionais qualificados, a produção de materiais didáticos visuais e, primordialmente, o reconhecimento da Libras como língua de instrução e interação. Ao institucionalizar essas diretrizes, o documento retira da esfera do “favor” ou da “boa

vontade” do professor a responsabilidade pela inclusão, elevando-a ao status de compromisso coletivo e democrático. Portanto, a inclusão verdadeira do aluno surdo só se efetivará quando o projeto escolar for capaz de abraçar a diferença não como uma deficiência a ser integrada, mas como uma possibilidade de existência humana que demanda direitos linguísticos e pedagógicos inegociáveis.

A eficácia dessa inclusão, por conseguinte, está diretamente condicionada ao vigor com que essas premissas são planejadas e executadas no cotidiano da escola, garantindo que o estudante surdo não apenas ocupe o espaço comum, mas o habite plenamente como sujeito de saber e de cidadania.

3 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS E A CONSTRUÇÃO DE UMA ESCOLA BILÍNGUE

A discussão sobre as práticas pedagógicas inclusivas no contexto da surdez exige, primordialmente, uma ruptura com a visão compensatória da educação especial. Construir uma escola efetivamente bilíngue não se resume à justaposição de duas línguas no espaço escolar, implica uma reestruturação profunda da ecologia educativa. Conforme assevera Lodi (2023):

A educação bilíngue deve ser compreendida como um campo de resistência política onde a Libras assume o protagonismo como língua de instrução, criação e interação, e não apenas como um recurso de acessibilidade periférico (Lodi, 2023, p. 31).

Nesse sentido, a transição para este modelo demanda o que Skliar (2022) denomina de “pedagogia da diferença”, na qual a alteridade do aluno surdo deixa de ser um “problema a ser resolvido” para se tornar o eixo organizador de toda a ação docente. Essa reconfiguração das práticas pedagógicas dialoga diretamente com a necessidade de uma “visuocentralidade” no ensino.

Para Rezende (2022), a construção de uma escola bilíngue passa pela desconstrução do logocentrismo — a crença de que o conhecimento só se processa por meio da oralidade e da escrita fonética. Ao propor práticas que privilegiam a experiência visual, a escola rompe com a violência simbólica de um currículo estritamente ouvintista. Esse movimento exige, portanto, que a mediação pedagógica seja exercida por profissionais que dominem não apenas a gramática da Libras, mas as especificidades culturais que a envolvem. Como aponta Quadros (2021), sem uma estrutura que garanta a hierarquia linguística adequada, as práticas pedagógicas correm o risco de recair em um bilinguismo de fachada, onde o aluno continua à margem da produção do saber científico.

Ademais, a efetivação dessas práticas requer um diálogo constante entre a teoria e o Projeto Político-Pedagógico (PPP). Sob a ótica de Dorziat (2022), a escola bilíngue só se materializa quando

o direito à diferença é institucionalizado e refletido no cotidiano da sala de aula, através de metodologias que valorizem a identidade surda e a subjetividade desses estudantes. Para esta autora,

Refletir sobre práticas inclusivas, é refletir sobre a democratização do espaço escolar em sua essência. Trata-se de assegurar que o estudante surdo habite a escola não como um estrangeiro em busca de adaptações, mas como um sujeito pleno, cuja língua e cultura são os pilares sobre os quais se constrói todo o seu percurso de escolarização e cidadania (Doziart, 2022, p. 68).

O pensamento de Dorziat (2022) convoca uma revisão epistemológica sobre o que se entende por “democratização” da escola. No contexto da educação bilíngue, democratizar não significa apenas franquear o acesso ao espaço físico, mas garantir a equidade cognitiva e simbólica. A metáfora do “estrangeiro em busca de adaptações” utilizada pela autora é particularmente potente para denunciar o modelo de inclusão que prevaleceu nas últimas décadas. Nesse modelo, o estudante surdo era visto como um visitante em uma terra cuja língua e costumes não lhe pertenciam.

Doziart (2022, p. 70), dialoga que o estudante surdo era “tolerado” desde que se esforçasse para mimetizar o comportamento de ouvinte ou aceitasse as migalhas de informação que lhe chegavam via tradução literal. A autora argumenta que é preciso refletir sobre a essência dessa democratização, para reconhecer que a escola deve ser coabitada pela Libras como uma língua de prestígio que estrutura o ambiente, currículo e as interações sociais.

A construção do percurso de escolarização sob os pilares da língua e da cultura própria desloca o eixo da deficiência para o da potencialidade. Quando a escola assume a visualidade e a Libras como bases pedagógicas, ela deixa de oferecer adaptações curriculares que muitas vezes são simplificações empobrecidas do conteúdo para oferecer estratégias de tradução cultural (Doziart, 2022, p. 70).

Sob essa ótica, a cidadania do sujeito surdo é forjada no exercício do pensamento em sua própria língua, permitindo que ele não apenas aprenda os conteúdos escolares, mas que os conteste, os ressignifique e os utilize para narrar a sua própria história. Em última análise, a proposta de Dorziat reafirma que a escola só será verdadeiramente democrática quando a diferença não for mais um obstáculo à aprendizagem, mas a própria condição política de sua existência.

Em detrimento disso, a consolidação de práticas pedagógicas autenticamente inclusivas demanda uma reconfiguração paradigmática na organização sistêmica da escola e na atuação do corpo docente. Nesse cenário, Santos e Rezende (2023), analisam que o professor regente transcende a função anacrônica de transmissor de conteúdos para assumir o papel de mediador intelectual, incumbido de arquitetar estratégias que assegurem a acessibilidade cognitiva e a participação efetiva.

Em consonância com a epistemologia de Jean Piaget (1978) — teoria que defende o aprender não como um acúmulo de informações, mas sim como um processo ativo onde a pessoa transforma o que percebe do mundo através da interação direta com ele, podemos compreender que o conhecimento emerge da interação dialética entre o sujeito e o meio. Logo, para o estudante surdo, essa construção ocorre de forma otimizada quando mediada por experiências concretas, visualmente orientadas e semanticamente contextualizadas. Tal perspectiva converge para as teses de Dorziat (2022), ao assinalar que o fenômeno da inclusão não se exaure na garantia da presença física ou na ocupação de uma vaga no ensino comum, mas exige a institucionalização de condições reais que viabilizem a aprendizagem e a fluência comunicativa.

Nesse prisma, uma instituição comprometida com a equidade deve operacionalizar, por meio de seu Projeto Político-Pedagógico (PPP), um conjunto de ações estruturantes que retirem a inclusão da esfera da subjetividade para elevá-la ao status de diretriz organizacional. Isso implica a implementação de programas de formação continuada em Libras para docentes e funcionários, o fomento ao planejamento pedagógico colaborativo entre professores regentes, intérpretes e profissionais do AEE (Atendimento Educacional Especializado), e a adaptação criteriosa de materiais didáticos.

A didática, nesse contexto, deve ser pautada pela multimodalidade, priorizando o uso de recursos imagéticos e semióticos que respeitem a visualidade intrínseca ao sujeito surdo. Paralelamente, torna-se imperativo o desenvolvimento de processos avaliativos flexíveis, que considerem a singularidade linguística do aluno, bem como a promoção de ações que valorizem a cultura surda como elemento constituinte da diversidade escolar. A construção dessa escola bilíngue, portanto, apresenta-se como a proposta mais robusta para a educação de surdos, na qual a Libras ocupa o epicentro da comunicação e dos processos de significação, enquanto a Língua Portuguesa, em sua modalidade escrita, é abordada sob a perspectiva de segunda língua (L2).

Conforme defende Ronice Quadros (2021), o reconhecimento institucional da Libras não apenas fortalece a identidade política do estudante, mas amplia substancialmente suas trajetórias de desenvolvimento educacional e social. Por fim, a eficácia desse modelo está intrinsecamente ligada à articulação entre gestores, família e comunidade, exigindo que o PPP atue como um instrumento de transformação social capaz de mitigar preconceitos históricos e assegurar a acessibilidade linguística e pedagógica. Em última análise, a escola inclusiva depende de um compromisso coletivo de reconhecer o aluno surdo “sujeito pleno de direitos”, cuja escolarização é mediada pela dignidade de aprender e produzir sentidos em sua própria língua.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mediante ao exposto, compreende-se que a inclusão do aluno surdo no contexto escolar representa um importante avanço nas políticas educacionais inclusivas, porém ainda existem desafios significativos relacionados à comunicação, formação docente e estrutura das instituições de ensino.

O Projeto Político-Pedagógico constitui instrumento essencial para organização de práticas inclusivas, devendo contemplar ações que assegurem acessibilidade, participação e aprendizagem significativa para os estudantes surdos.

Os estudos de Paulo Freire, Vygotsky, Mantoan, Skliar, Capovilla e Ronice Quadros, demonstram que a inclusão vai além da matrícula do aluno surdo na escola regular. Ela exige transformação das práticas pedagógicas, valorização da LIBRAS e reconhecimento da cultura surda parte legítima da diversidade humana. Assim, a efetivação de uma educação inclusiva depende da construção coletiva de uma escola democrática, bilíngue e comprometida com o direito de todos à aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.** Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 23 dez. 2005.
- BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 25 abr. 2002.
- CAPOVILLA, Fernando César; RAPHAEL, Walkiria Duarte. **Dicionário enciclopédico ilustrado trilingue da Língua de Sinais Brasileira.** São Paulo: Edusp, 2001.
- DORZIAT, Ana. **O outro da educação: pensar a surdez com base na diferença metafísica.** 2. ed. Petrópolis: Arara Azul, 2022.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- KARNOPP, Lodenir Becker; KLEIN, Madalena. **Educação de Surdos e a Filosofia da Diferença.** Porto Alegre: Mediação, 2021.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática.** 7. ed. Goiânia: Editora Ekklesia, 2023.
- LODI, Ana Claudia Balieiro. Educação bilíngue de surdos e a LDB: a inclusão como processo de exclusão. **Cadernos de Educação**, Pelotas, n. 66, p. 1-22, 2023.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.
- PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação.** Rio de Janeiro: LTC, 1978.
- QUADROS, Ronice Müller de. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem.** Porto Alegre: Penso, 2021.
- REZENDE, Patrícia Luiza de Oliveira. **Educação de surdos e a política da diferença: entre o bilinguismo e a inclusão.** 2. ed. Petrópolis: Arara Azul, 2022.
- SANTOS, Warley Martins dos; REZENDE, Patrícia Luiza de Oliveira. O Projeto Político-Pedagógico e o lugar da Libras na educação básica. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 104, e5321, 2023.
- SKLIAR, Carlos. **A surdez: um olhar sobre as diferenças.** Porto Alegre: Mediação, 1998.
- SKLIAR, Carlos. **Pedagogia (improvável) da diferença: e se o outro não estivesse lá?** Rio de Janeiro: DP&A, 2022.
- STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a surdez.** 4. ed. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2020.

THOMA, Adriana da Silva. Políticas de educação bilíngue de surdos no Brasil: entre o instituído e o praticado no PPP. **Revista de Educação Especial**, Santa Maria, v. 36, p. 1-25, 2024.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). **Projeto Político-Pedagógico da escola: uma construção possível**. 32. ed. Campinas: Papirus, 2022.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.