UNIVERSIDADE ESTADUAL DA REGIÃO TOCANTINA DO MARANHÃO
PROGRAMA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES CAMINHOS DO SERTÃO
CURSO DE PEDAGOGIA LICENCIATURA

JACQUELINE DA SILVA RIBEIRO

AS CONSEQUÊNCIAS DA NÃO INCLUSÃO ESCOLAR PARA A VIDA ADULTA DA PESSOA SURDA: barreiras linguísticas e sociais

IMPERATRIZ
2026

JACQUELINE DA SILVA RIBEIRO

AS CONSEQUÊNCIAS DA NÃO INCLUSÃO ESCOLAR PARA A VIDA ADULTA DA PESSOA SURDA: barreiras linguísticas e sociais

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia Licenciatura, do Programa de Formação de Professores Caminhos do Sertão, da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão - UEMASUL, como requisito para obtenção de título de Licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Ma. Francisca Cavalcante Silva da Silva.

IMPERATRIZ
2026

Ficha Catalográfica

R484c

Ribeiro, Jacqueline da Silva

As consequências da não inclusão escolar para a vida adulta da pessoa surda: barreiras linguísticas e sociais. / Jacqueline da Silva Ribeiro. – Imperatriz, MA, 2026.

28 f. ; il.

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) Programa de Formação de Professores Caminhos do Sertão – Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão – UEMASUL, Imperatriz, MA, 2026.

1. Inclusão escolar. 2. Pessoas surdas. 3. Acessibilidade linguística. I. Título.

CDU 37

Ficha elaborada pelo Bibliotecário: **Mateus de Araújo Souza CRB – 13/955**

JACQUELINE DA SILVA RIBEIRO

AS CONSEQUÊNCIAS DA NÃO INCLUSÃO ESCOLAR PARA A VIDA ADULTA DA PESSOA SURDA: barreiras linguísticas e sociais

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia Licenciatura, do Programa de Formação de Professores Caminhos do Sertão, da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão - UEMASUL, como requisito para obtenção de título de Licenciado em Pedagogia

Orientadora: Ma. Francisca Cavalcante Silva da Silva.

APROVADO/A EM: 08 /06 /2026

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
gov.br
FRANCISCA CAVALCANTE SILVA DA SILVA
Data: 17/06/2026 23:42:08-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Prof.ª Ma. Francisca Cavalcante Silva da Silva-Orientador

Documento assinado digitalmente
gov.br
YARA LIRA SILVA REGINATTO
Data: 20/06/2026 11:21:40-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Prof.ª Esp. Yara Lira Silva Reginnatto- 1º Membro

Documento assinado digitalmente
gov.br
GEOESLEY JOSE NEGREIROS MENDES
Data: 21/06/2026 21:08:20-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Prof. Dr. Geoésley José Negreiros Mendes 2º Membro

Dedico este trabalho a Deus e à minha família, em especial ao meu pai, cuja trajetória inspira e dá sentido a esta pesquisa.

AGRADECIMENTOS

Ao final desta trajetória acadêmica, marcada por desafios e aprendizados, reconheço que chegar até aqui só foi possível graças às pessoas que estiveram comigo durante todo esse tempo, às quais registro minha gratidão.

Agradeço à minha família, por ser minha base, especialmente à minha mãe, a professora Eliene, meu exemplo e em quem encontro inspiração para me dedicar à licenciatura.

Ao meu companheiro de vida, pelo apoio e compreensão ao longo desses quatro anos em que não pude estar presente em casa aos fins de semana.

Também não poderia deixar de agradecer às amigas Keila e Maria Eduarda, companheiras fiéis desde o início dessa jornada, responsáveis por tornar essa caminhada mais leve e prazerosa.

Por fim, reconheço com enorme gratidão a orientação da professora Ma. Francisca Cavalcante Silva da Silva, cuja dedicação, paciência e comprometimento foram fundamentais durante o processo de escrita.

RESUMO

A inclusão escolar de pessoas surdas e o acesso à linguagem constituem-se como elementos centrais no debate sobre educação inclusiva, uma vez que estão fundamentalmente relacionados às possibilidades de participação social e desenvolvimento desses sujeitos. O objetivo deste trabalho é analisar como a não inclusão escolar de pessoas surdas, especialmente no que se refere ao acesso à linguagem, repercute na vida adulta e nas relações sociais. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, com caráter descritivo-interpretativo, desenvolvida por meio de pesquisa bibliográfica e documental. A princípio, apresenta-se um panorama sobre a inclusão escolar e a surdez à luz da legislação. Em seguida, analisam-se as implicações da não inclusão na vida adulta, considerando as consequências para a vida social e os impactos na vida profissional. Por fim, discute-se a família como mediadora comunicacional, abordando os limites e possibilidades dessa mediação, bem como os casos em que filhos ouvintes, desde cedo, assumem funções de intérpretes informais. Os resultados apontam que a não inclusão escolar de pessoas surdas, decorrente da ausência de acessibilidade linguística no período educativo, compromete sua vida social, refletindo diretamente na autonomia, na inserção profissional e nas relações familiares.

Palavras-chave: inclusão escolar; pessoas surdas; acessibilidade linguística.

ABSTRACT

The school inclusion of deaf individuals and their access to language are central elements in the debate on inclusive education, as they are fundamentally linked to opportunities for social participation and personal development. This study aims to analyze how the lack of school inclusion of deaf people, particularly regarding access to language, affects adulthood and social relationships. It is a qualitative research with a descriptive-interpretative approach, conducted through bibliographic and documentary analysis. Initially, the study presents an overview of school inclusion and deafness in light of legislation. Subsequently, it examines the implications of non-inclusion in adulthood, considering consequences for social life and professional impacts. Finally, it discusses the role of the family as a communicational mediator, highlighting both the limits and possibilities of this mediation, as well as cases in which hearing children assume informal interpreter roles from an early age. The findings indicate that the absence of linguistic accessibility during the educational process compromises the social life of deaf individuals, directly affecting their autonomy, professional integration, and family relationships.

Keywords: school inclusion; deaf people; linguistic accessibility.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....10

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....12

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA 13

3.1 Conceituando a inclusão 13

3.2 Da Declaração de Salamanca às leis de inclusão da pessoa surda 14

3.3 Implicações da não inclusão escolar na vida adulta da pessoa surda.....17

3.4 A família como mediadora comunicacional da pessoa surda 18

3.5 Aspectos sociais e culturais da inclusão escolar de pessoas surdas 19

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO 21

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....25

REFERÊNCIAS.....27

1 INTRODUÇÃO

A inclusão escolar de pessoas surdas e o acesso à linguagem constituem elementos centrais no debate sobre educação inclusiva, uma vez que se relacionam fundamentalmente às possibilidades de participação social e desenvolvimento desses sujeitos.

A legislação brasileira apresenta avanços no reconhecimento legal da educação inclusiva e da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como principal meio de mediação das interações e da aprendizagem, no entanto, permanecem limitações para que sua efetivação seja concreta, principalmente no que tange à acessibilidade linguística no ambiente escolar. Nesse sentido, compreende-se que a não inclusão escolar da pessoa surda não se refere apenas à ausência de acesso físico à escola, mas também às situações em que, mesmo inserida formalmente no ambiente escolar, a pessoa surda não possui acesso efetivo à linguagem e às condições necessárias para sua participação e aprendizagem.

Essa configuração está relacionada a uma trajetória histórica marcada pela negação da língua de sinais nos espaços educacionais. Como aponta Skliar (1998), a predominância do oralismo contribuiu para a marginalização da língua e cultura surdas, produzindo efeitos que se estendem para além do período escolar, afetando o acesso a serviços, informações e oportunidades de inserção profissional.

A centralidade da linguagem nesse processo pode ser compreendida a partir da perspectiva histórico-cultural: de acordo com Vygotsky (1991), a linguagem exerce função estruturante no desenvolvimento das funções psicológicas superiores, sendo fundamental para a organização do pensamento e para a inserção do sujeito nas relações sociais. Assim, a sua negação compromete não apenas a aprendizagem formal, mas também a constituição da autonomia e as formas de participação do indivíduo na vida social.

O interesse pela temática parte do convívio com o pai surdo que não teve acesso à inclusão escolar de forma adequada, observando suas limitações pela falta de acessibilidade linguística. Essa realidade, que não é única, marca a vida de uma parcela considerável da população surda. Na literatura brasileira há uma sólida produção a respeito da inclusão escolar de pessoas surdas, mas ainda há uma lacuna na relação sistematizada entre exclusão e suas implicações na vida de surdos adultos.

Diante desse cenário, coloca-se como problema de pesquisa: Como a não inclusão escolar de pessoas surdas, especialmente pela ausência de acesso à linguagem, impacta a vida adulta e as relações sociais desses sujeitos? A partir desse problema, o estudo orienta-se pelas seguintes questões: Como a legislação brasileira garante o direito à inclusão escolar da pessoa

surda? Como a não inclusão escolar de pessoas surdas repercute na vida adulta em diferentes esferas sociais e profissionais? Como a ausência de acesso à linguagem na escolarização da pessoa surda impacta a mediação comunicacional exercida pela família?

O objetivo geral consiste em analisar como a não inclusão escolar de pessoas surdas, especialmente no que se refere ao acesso à linguagem, repercute na vida adulta e nas relações sociais desses sujeitos. E como objetivos específicos, o estudo busca analisar a base histórica e normativa da inclusão escolar da pessoa surda no Brasil, com foco nas principais legislações que garantem esse direito; compreender as consequências da não inclusão escolar da pessoa surda na vida adulta, considerando os impactos sociais, profissionais e afetivos associados ao acesso à linguagem; investigar a atuação da família como mediadora comunicacional no contexto da não inclusão escolar da pessoa surda.

A fundamentação teórica dialoga com Vygotsky (1991), Quadros (1997), entre outros autores cujas contribuições permitem compreender a inclusão além de uma perspectiva normativa, situando-a como um processo que envolve dimensões sociais, culturais e linguísticas. A pesquisa articula análise legislativa e discussão teórica, buscando evidenciar como a ausência de acessibilidade linguística ao longo da escolarização produz efeitos que ultrapassam o espaço escolar e se manifestam na vida adulta, afetando a autonomia, as relações sociais e as formas de participação da pessoa surda na sociedade.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A presente pesquisa configura-se como uma pesquisa qualitativa, de natureza descritivo interpretativa, com objetivo de compreender os efeitos da ausência de acessibilidade linguística no processo de inclusão escolar, com foco nas práticas comunicacionais e nos processos de mediação no contexto familiar. Essa abordagem justifica-se por possibilitar a compreensão dos significados atribuídos às experiências e às relações sociais, pois não se limita a medir dados, conforme sistematizado por Gil (2008). Sob essa ótica, a pesquisa qualitativa funciona como "um meio para explorar e entender o significado que os indivíduos ou grupos atribuem a um problema social ou humano" (Creswell, 2010, p. 26).

Para a consecução deste estudo, realizou-se pesquisa bibliográfica, que consiste no levantamento e análise de material já publicado, como artigos científicos, teses e livros especializados. Segundo Gil (2002), a pesquisa bibliográfica caracteriza-se por possibilitar a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla, permite a reflexão sobre a ausência de acessibilidade linguística e seus desdobramentos na vida adulta a partir do diálogo com diversos autores.

O percurso metodológico caracteriza-se como pesquisa bibliográfica, descritiva, contemplando os marcos da legislação brasileira referente à educação inclusiva e aos direitos linguísticos das pessoas surdas. Para isso, realizou-se o levantamento dos principais documentos legais relacionados à inclusão escolar e à Língua Brasileira de Sinais (Libras), procedendo-se à sua leitura e interpretação, identificando tanto as garantias previstas no plano normativo quanto os limites de sua efetivação.

A revisão bibliográfica está fundamentada em autores que discutem a relação entre linguagem e constituição subjetiva, a educação de pessoas surdas e os impactos da ausência de acessibilidade linguística nos processos de escolarização e inserção social, sendo utilizada como base teórica para interpretação e problematização dos dados documentais.

Por fim, esta pesquisa busca compreender um contexto específico como expressão de condições sociais mais amplas, contribuindo para a reflexão sobre os efeitos da ausência de acessibilidade linguística ao longo da escolarização e seus desdobramentos na vida adulta. Com isso, o estudo possui caráter investigativo e reflexivo, sendo os materiais coletados e organizados de acordo com as normas da ABNT. Os resultados obtidos a partir da revisão bibliográfica serão discutidos à luz do referencial teórico que ampara os direitos e a identidade da pessoa surda.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

3.1 Conceituando a inclusão

O conceito de inclusão escolar está relacionado ao acesso e à permanência dos estudantes nas instituições de ensino, não se tratando apenas de sua presença física em sala de aula, mas de assegurar sua participação efetiva. Nessa perspectiva, Mantoan (2003, p. 28) afirma que "incluir é não deixar ninguém de fora da escola comum, ou seja, ensinar a todas as crianças, indistintamente".

Ainda de acordo com a autora, a inclusão escolar impõe à escola uma mudança em sua organização, de modo a garantir o acesso e a permanência de todos os estudantes, considerando suas singularidades. Ao se considerar o caso das pessoas surdas, essa reorganização precisa ser entendida como uma condição indispensável, visto que as dificuldades enfrentadas por esse grupo não se restringem ao acesso físico, mas se revelam nas condições linguísticas e comunicacionais oferecidas.

Assim, as formas de mediação do conhecimento adotadas pela escola determinam a efetivação da aprendizagem desses alunos, pois um ensino planejado somente através da oralidade e da escuta não leva em conta que a experiência visual é um ponto central para as pessoas surdas.

A organização pedagógica da educação de surdos resulta de uma trajetória histórica marcada por exclusões, sobretudo pela negação de sua língua. Durante muito tempo, predominou o oralismo, no qual se priorizava a leitura labial e o ensino da fala. Goldfeld (1997) aponta que esse método desconsiderava a língua de sinais como um sistema linguístico válido e obrigava esses indivíduos a se adaptar a um modelo de comunicação que não lhes era natural.

Dialogando com Goldfeld (1997), Skliar (1998, p. 44) aponta que "o oralismo tem sido e continua sendo, ainda hoje, em boa parte do mundo, a ideologia dominante dentro da educação dos surdos", o que colaborou para que a diferença fosse tratada como uma barreira, ao invés de um elemento fundamental da educação inclusiva.

Dessa forma, a garantia desse direito ultrapassa o campo pedagógico e se vincula diretamente à necessidade de respaldo legal, que assegure e normalize as práticas inclusivas de maneira efetiva. Nesse sentido, torna-se pertinente analisar a legislação que fundamenta e orienta a inclusão escolar da pessoa surda.

3.2 Da Declaração de Salamanca às leis de inclusão da pessoa surda

A Declaração de Salamanca representa um importante marco internacional no que se refere à educação inclusiva, ao defender o direito ao acesso de alunos com necessidades educacionais a turmas regulares: “As crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que a elas se devem adequar através duma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro destas” (UNESCO, 1994, p. 2).

Ao exigir a reorganização pedagógica com foco na criança, retira do aluno a necessidade de se adaptar à escola, que passa a ter o dever de garantir condições efetivas de acesso, participação e aprendizagem, respeitando seu ritmo, formas de aprender e suas necessidades. No caso dos estudantes surdos, o documento menciona também a importância de considerar suas formas específicas de comunicação, incluindo a língua de sinais; no entanto, não se aprofunda nas particularidades linguísticas dessas crianças.

Por seu caráter orientador, o documento influenciou a implementação de políticas públicas inclusivas em diversos países, inclusive o Brasil, que passou a incorporar em sua legislação os princípios referentes ao reconhecimento das necessidades de sujeitos que foram historicamente excluídos, entre os quais estão as pessoas surdas.

É nesse sentido que se destaca a promulgação da Lei nº 10.436/2002, que representa a tradução prática dos princípios da Declaração de Salamanca, reconhecendo legalmente a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio de comunicação e expressão, estabelecendo em seu Art. 1º que “é reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e outros recursos de expressão a ela associados” (Brasil, 2002).

O parágrafo único da Lei de Libras complementa essa definição ao caracterizar a Libras como um sistema linguístico de caráter visual-motor, com estrutura própria, utilizado como forma de transmissão de ideias e fatos pelas comunidades surdas no Brasil. Ao conferir à Libras o status de língua plena, contribui para que perspectivas históricas que a relacionavam a simples gesticulações fossem rompidas, colocando-a no âmbito das línguas naturais reconhecidas socialmente.

Além disso, o Art. 2º da referida lei exige que o apoio e a difusão da Libras como meio de comunicação das comunidades surdas no Brasil sejam feitos pelo poder público em geral, bem como por empresas e serviços públicos. Dessa forma, a lei firma um compromisso social para com essas pessoas, determinando que o Estado ofereça as condições necessárias para que se comuniquem plenamente nos mais diferentes espaços, incluindo o ambiente escolar.

Por outro lado, esse avanço por si só não se traduz automaticamente no cotidiano, havendo uma diferença entre o reconhecimento legal e sua execução. Nesse sentido, torna-se fundamental uma regulamentação que garanta a sua implementação prática nas instituições de ensino e serviços públicos. Sem isso, o reconhecimento tende a ficar no plano formal, incapaz de gerar impactos reais.

Posteriormente, o Decreto nº 5.626/2005 regulamentou a Lei de Libras, estabelecendo diretrizes concretas para a efetiva inserção da Libras em espaços sociais. Em seu Art. 25, "os órgãos da administração pública e as empresas concessionárias de serviços públicos devem assegurar formas de comunicação em Libras, garantindo intérpretes ou profissionais capacitados para o atendimento" (Brasil, 2005).

Assim, a comunicação de sujeitos surdos nesses ambientes deve deixar de ser uma barreira para se tornar um direito garantido, tornando viável o exercício pleno de sua cidadania e autonomia em contextos antes inacessíveis pela negligência política e pela falta de reconhecimento da comunidade surda.

Para além dos serviços públicos e sociais, o decreto trouxe diretrizes importantes para impulsionar mudanças estruturais no âmbito educacional. Assim, o seu Art. 22 dispõe sobre a organização da escolarização de estudantes surdos:

> As instituições federais de ensino responsáveis pela educação básica devem garantir a inclusão de alunos surdos ou com deficiência auditiva, por meio da organização de:
> I – escolas e classes de educação bilíngue, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngues, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental;
> II – escolas bilíngues ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a alunos surdos e ouvintes, para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou educação profissional, com docente das diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade linguística dos alunos surdos, bem como a presença de tradutores e intérpretes de Libras - Língua Portuguesa. (Brasil, 2005)

Ao admitir diferentes formas de organização escolar, o decreto reconhece que a inclusão não se efetiva por meio de um modelo único de ensino e legitima a educação bilíngue como referência. Além disso, os Arts. 23 e 24 atribuem às instituições de ensino o dever de garantir o uso de recursos visuais, tecnologias assistivas e outras estratégias de comunicação acessível, não como recurso de apoio, mas como ferramentas indispensáveis.

Além desses aspectos, o decreto impõe também a obrigatoriedade da Libras nos cursos de formação docente em todos os níveis de ensino, considerando a importância da mediação pedagógica pelo próprio professor, sem a terceirização exclusiva de intérpretes. O professor deve, então, desenvolver habilidades mínimas para interagir com o estudante, mesmo com a presença de um intérprete em sala de aula.

No que diz respeito à garantia dos direitos das pessoas com deficiência em geral no Brasil, mais recentemente, a Lei nº 13.146/2015, conhecida como Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), firma uma perspectiva inclusiva que se baseia na erradicação de barreiras e na promoção da igualdade de condições para todos, prevendo punição contra práticas discriminatórias.

Em relação à educação inclusiva, a LBI proíbe que as instituições de ensino neguem a matrícula de pessoas com deficiência, assegurando a presença de profissionais de apoio no interior desses ambientes, além do uso de recursos de acessibilidade. Nos atendimentos de saúde, garante atendimento prioritário e acessível. Destaca-se também a igualdade de oportunidades de emprego e políticas de inclusão profissional. Ademais, garante o direito ao lazer, esporte, cultura e vida política. Para assegurar esses direitos, a Lei nº 13.146/2015 define:

> Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (Brasil, 2015, art. 2º).

Dessa forma, reconhece-se que a participação plena de pessoas com deficiências na sociedade está relacionada às condições de acesso disponibilizadas. Tratando-se das pessoas surdas, o conceito de barreiras se mostra um ponto relevante, sobretudo pelo fato de a oralidade ser a linguagem predominante em todos os ambientes.

Consolidada mais recentemente, a Lei nº 14.191/2021 estabelece a Educação Bilíngue de Surdos como modalidade de ensino independente, garantindo que tenham acesso ao ensino em Libras como primeira língua e português escrito como segunda língua, desde a educação infantil. Determina também aos sistemas de ensino a oferta de professores bilíngues com formação superior, bem como materiais didáticos específicos para atender às necessidades desses alunos. Essa norma reforça o uso da Libras como língua de instrução e inserção social.

Mais recentemente, o Plano Nacional de Educação (PNE) para o decênio 2026-2036, instituído pela Lei nº 15.388/2026, estabelece metas e estratégias para assegurar acesso, permanência e aprendizagem de alunos surdos, reafirmando o compromisso expresso pela Lei nº 14.191/2021 quanto à Libras como língua de instrução. No entanto, assim como as demais normativas analisadas, sua efetivação depende da implementação concreta nas redes de ensino e acompanhamento ao longo da próxima década.

A legislação brasileira apresenta um amplo arcabouço legal que reconhece a língua como fator determinante para as pessoas surdas. Dá-se, assim, a necessidade de compreender as implicações da ausência da língua na vida desses sujeitos nas mais diferentes esferas.

3.3 Implicações da não inclusão escolar na vida adulta da pessoa surda

A escola representa um dos principais espaços de socialização e desenvolvimento humano, responsável por mediar interações sociais e formar habilidades linguísticas e cognitivas, habilidades essenciais para a participação social. No caso das pessoas surdas, esse papel da escola ganha um peso a mais, uma vez que é nesse espaço que o acesso à Libras deve ocorrer como língua de instrução; além disso, para muitos estudantes, representa o primeiro contato com a língua.

Sob a perspectiva de Vygotsky (1991), a linguagem desempenha um papel estruturante para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, sendo fundamental para a organização do pensamento e para a participação social do sujeito. Dessa forma, é determinante para a inclusão social de pessoas surdas, condição que ganha intensidade na vida adulta. Estudos sugerem que a ausência de uma comunicação adequada possui reflexos diretos no acesso a serviços essenciais. Chaveiro, Barbosa e Porto (2008) apontam que as barreiras comunicativas entre pessoas surdas e profissionais de saúde comprometem o acesso a serviços essenciais, incluindo hospitais.

Para além dos serviços de saúde, essas dificuldades, previstas na legislação brasileira sobre inclusão, mais especificamente na Lei nº 13.146/2015 (Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência), também se estendem a outros espaços institucionais e administrativos, como bancos, órgãos governamentais e repartições públicas de atendimento ao cidadão, nos quais predomina a linguagem oral.

Complementarmente a isso, as barreiras linguísticas decorrentes da não inclusão escolar de pessoas surdas também se refletem no acesso, permanência e progressão no mercado de trabalho. Conforme Macedo (2022), o acesso à educação dificultado pela falta de acessibilidade e de políticas públicas repercute na inclusão e permanência da pessoa surda no mercado de trabalho.

Nesse mesmo sentido, Skliar (1998) destaca que a exclusão linguística vivida pela pessoa surda durante a escolarização não apenas compromete sua formação acadêmica, mas também limita sua inserção em espaços sociais e profissionais, perpetuando um ciclo de marginalização. O autor reforça que a ausência da Libras como língua de instrução gera uma lacuna que se estende para além da escola, atingindo diretamente a vida adulta.

Por fim, Mantoan (2003) lembra que a inclusão não pode ser reduzida à matrícula do estudante surdo, mas exige uma transformação estrutural da escola. Sem essa reorganização, a não inclusão escolar se perpetua como um mecanismo de exclusão social, que se projeta para a

vida adulta em forma de barreiras comunicacionais, restrições no mercado de trabalho e dependência familiar.

3.4 A família como mediadora comunicacional da pessoa surda

O acesso adequado à Libras durante a trajetória escolar de pessoas surdas representa uma condição indispensável para o desenvolvimento linguístico e ampliação das possibilidades de interação com o outro, conforme aponta Quadros (1997). Assim, a aquisição da língua favorece a inserção social desse grupo, bem como a construção das relações pessoais.

Em concordância, Perlin (2013) discute o silenciamento da identidade a que muitos surdos foram submetidos ao longo da vida, especialmente no que se refere aos contextos sociais marcados pela falta de contato com outros surdos, além do não acesso à língua de sinais, interferindo na forma como o sujeito estabelece vínculos, constrói sua identidade e se percebe no mundo.

A família constitui o primeiro espaço de socialização humana, responsável por compartilhar conhecimentos, valores e linguagens, elementos fundamentais para a integração das crianças nos demais espaços sociais. Nesse sentido, as relações familiares de pessoas surdas também são influenciadas pela presença ou não da Libras como instrumento de comunicação.

De acordo com Mantovani, Lima e Marques (2024), a não aquisição da Libras dificulta a comunicação entre os membros surdos e ouvintes e, consequentemente, as dinâmicas familiares são reorganizadas. Como resposta à falta de uma língua compartilhada entre os envolvidos, a família recorre a recursos alternativos de comunicação que possibilitam trocas imediatas, ainda que de forma limitada.

Em se tratando de pessoas surdas adultas, a situação adquire contornos complexos, pois a negligência escolar na infância repercute em sua identidade e autonomia. Diante das limitações para resolver questões cotidianas, decorrentes das barreiras comunicacionais entre pessoas surdas e a sociedade, familiares ouvintes frequentemente assumem a função de mediadores comunicacionais, viabilizando trocas de informações em contextos marcados pela predominância da língua oral.

De acordo com estudos na área, a mediação comunicacional no contexto familiar, em alguns casos, pode recair sobre filhos ouvintes de pais surdos, tornando a comunicação cotidiana dependente da atuação desses membros, que passam a viabilizar as interações entre os adultos surdos e o mundo ouvinte.

Segundo Sander, (2020), é nesse cenário que a literatura sobre filhos ouvintes de pais surdos, frequentemente denominados CODAs (Children of Deaf Adults), analisa situações em que crianças assumem funções de mediação desde cedo. Esses filhos crescem vivenciando duas línguas e duas culturas, representando uma ponte cultural e linguística.

Em sua maioria, esses estudos concentram-se em casos em que a língua de sinais representa a forma de comunicação entre pais e filhos. No entanto, em contextos em que não há a aquisição da Libras entre os membros da família, a mediação comunicacional apresenta características distintas, uma vez que a comunicação ocorre de forma limitada e sem estrutura linguística.

Esse aspecto também é discutido por Gianoto, Gianotto e Marques (2016), ao abordarem as limitações advindas da inacessibilidade linguística. Essa situação faz com que filhos ouvintes atuem como mediadores em condições diferentes daquelas vivenciadas por CODAs inseridos em famílias que adotam a língua de sinais como meio de comunicação.

3.5 Aspectos sociais e culturais da inclusão escolar de pessoas surdas

A inclusão escolar de pessoas surdas envolve dimensões que ultrapassam o campo pedagógico, alcançando aspectos sociais e culturais que são fundamentais para compreender a surdez como diferença e não como deficiência. Como destaca Perlin (2013), a surdez deve ser entendida a partir de uma perspectiva cultural, na qual a língua de sinais e a identidade surda constituem elementos centrais de pertencimento e reconhecimento social.

Historicamente, a marginalização da língua de sinais nos espaços educacionais reforçou práticas de exclusão e invisibilidade. Lane (1992), ao discutir a cultura surda, aponta que a imposição do oralismo representou uma tentativa de assimilação forçada, negando aos surdos o direito de se expressarem em sua língua natural. Esse processo contribuiu para a construção de barreiras sociais que se estendem para além da escola, afetando o acesso à informação e à cidadania.

No Brasil, a oficialização da Libras pela Lei nº 10.436/2002 e sua regulamentação pelo Decreto nº 5.626/2005 representaram avanços significativos no reconhecimento da língua de sinais como meio legítimo de comunicação e instrução. Essas legislações estabelecem a obrigatoriedade da oferta de intérpretes e da formação de professores bilíngues, buscando garantir acessibilidade linguística. Entretanto, como observa Strobel (2008), a efetivação desses direitos ainda enfrenta desafios práticos, como a falta de profissionais qualificados e a resistência de instituições escolares em adotar práticas bilíngues.

Do ponto de vista social, a ausência de acessibilidade linguística compromete a participação plena da pessoa surda nas interações escolares e comunitárias. Vygotsky (1991) já havia destacado que a linguagem exerce papel estruturante no desenvolvimento das funções psicológicas superiores, sendo essencial para a constituição da autonomia e para a inserção nas relações sociais. Negar o acesso à Libras significa limitar não apenas a aprendizagem formal, mas também as possibilidades de construção de identidade e pertencimento.

Culturalmente, a escola desempenha papel central na legitimação ou negação da cultura surda. Quadros e Karnopp (2004) defendem que a educação bilíngue é fundamental para garantir que o sujeito surdo tenha acesso tanto à Libras quanto à língua portuguesa, ampliando suas possibilidades de participação social. A ausência dessa perspectiva bilíngue reforça práticas de exclusão e invisibilidade, perpetuando desigualdades e comprometendo a autonomia dos sujeitos surdos.

Além disso, a inclusão escolar deve ser compreendida como parte de um movimento mais amplo de reconhecimento dos direitos linguísticos e culturais da comunidade surda. Skliar (2001) ressalta que a surdez deve ser entendida como diferença cultural e linguística, e não como deficiência a ser corrigida. Essa perspectiva desloca o foco da normalização para o reconhecimento da diversidade, situando a inclusão como prática social e política.

Portanto, os aspectos sociais e culturais da inclusão escolar de pessoas surdas evidenciam que a acessibilidade linguística não é apenas uma questão técnica, mas um direito fundamental. A escola, ao reconhecer e valorizar a Libras e a cultura surda, contribui para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva, na qual os sujeitos surdos possam exercer plenamente sua cidadania.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A legislação brasileira apresenta um amplo arcabouço normativo no que diz respeito à inclusão escolar e social de pessoas com deficiência, em especial as pessoas surdas. O estudo dessas normativas, articulado à revisão bibliográfica, permite a análise da tensão entre o avanço legislativo no reconhecimento dos direitos dessas pessoas e o que a literatura aponta.

As leis brasileiras de inclusão de pessoas surdas garantem o acesso e a permanência de todos os estudantes na escola, independentemente de suas necessidades educativas, determinando que os sistemas de ensino ofertem a formação de professores bilíngues para atender os estudantes surdos, além do uso de recursos pedagógicos específicos, como recursos visuais e tecnologias assistivas.

Essa determinação reforça o que discute Mantoan (2003), ao afirmar que a inclusão exige transformação na organização escolar, pois a simples presença do aluno com deficiência em sala de aula não se traduz automaticamente em inclusão escolar, se não lhe forem oferecidas as condições adequadas para seu desenvolvimento integral. Para os estudantes surdos, essas condições estão intrinsecamente ligadas ao acesso à Libras.

À luz da perspectiva histórico-cultural de Vygotsky (1991), torna-se evidente que a linguagem é fundamental para o desenvolvimento humano. Isso demonstra que o não acesso à Libras durante o período escolar gera lacunas que ultrapassam a infância e se projetam na vida adulta, incidindo sobre diferentes dimensões.

As barreiras comunicacionais advindas da não aquisição de uma língua estruturada comprometem o acesso a serviços essenciais, como atendimentos de saúde, bancos, serviços jurídicos, entre outros tantos espaços nos quais predomina a comunicação oral.

Os estudos de Chaveiro, Barbosa e Porto (2008) evidenciam que essas barreiras prejudicam o acesso a atendimentos médicos. Nesse contexto, surgem dificuldades para a compreensão de informações importantes, como procedimentos e orientações, ou até mesmo para a compreensão das necessidades do paciente. Isso reitera que a falta de uma comunicação adequada entre profissionais e pessoas surdas interfere de forma direta na qualidade do atendimento, podendo gerar prejuízos à saúde e ao bem-estar do indivíduo.

Em paralelo, Macedo (2022) aponta que a fragilidade durante a vida escolar limita diretamente as possibilidades de inserção e progressão profissional da pessoa surda, uma vez que a ausência da Libras como meio de comunicação prejudica o desenvolvimento de sua função ou uma possível ascensão na carreira. Como a aquisição de novos conhecimentos é

reduzida, muitos tendem a permanecer em funções mais operacionais, com baixa representação em cargos de liderança.

Como consequência, no âmbito econômico, tais limitações refletem-se na renda, bem como na condição e estabilidade financeira dessas pessoas, uma vez que sua colocação em cargos com menor escolaridade, aliada à baixa possibilidade de promoção profissional, resulta em uma remuneração inferior.

Esses estudos afirmam que o atraso no acesso à língua de sinais compromete o desenvolvimento linguístico e as possibilidades de interação social. Dessa forma, tais evidências reforçam que processos de escolarização sem acessibilidade linguística efetiva produzem um ciclo de exclusão que se aprofunda ao longo da vida adulta.

Diante dessas barreiras, a família emerge como principal mediadora entre a pessoa surda e a sociedade ouvinte. No entanto, essa mediação muitas vezes acontece de forma limitada quando, devido à falta de acesso, nem a família nem o sujeito surdo conseguem apropriar-se da Libras. Nessas condições, a mediação acontece de forma atravessada, pois as estratégias adotadas no contexto familiar não são suficientes para a transmissão de informações de forma mais precisa, como a tradução de termos médicos ou jurídicos, afetando também a tomada de decisões por conta própria.

Discutir a centralidade da família como mediadora comunicacional torna-se tarefa ainda mais complexa quando se analisa a condição específica de quem a exerce. Algumas vezes, por necessidade ou decisões internas, as dinâmicas de mediação são reorganizadas, recaindo no membro que está mais disponível.

Embora a literatura sobre CODAs analise os contextos em que a língua de sinais é o meio de comunicação familiar, em contextos marcados pela ausência da Libras, filhos ouvintes assumem funções de mediação sem o suporte de uma língua compartilhada entre os membros da família, configurando uma dinâmica distinta e mais complexa que aquela descrita na literatura clássica sobre filhos ouvintes de pais surdos.

Mediar não se trata apenas de passar informações, mas requer ouvir, compreender, assimilar, filtrar e decidir a melhor forma de transmitir o que é necessário. Essas habilidades não devem ser esperadas de crianças, cuja maturidade não está formada para assumir funções que excedem a dimensão familiar e, muitas vezes, respondem pelo adulto, gerando assim uma inversão de papéis.

Dessa forma, a mediação familiar, embora muitas vezes se configure como a única alternativa disponível, está longe de representar uma solução adequada. Trata-se de uma estratégia necessária diante da ausência de condições institucionais que garantam o acesso

pleno à linguagem, deslocando para a família uma responsabilidade que ultrapassa a própria realidade.

Os efeitos dessa ausência não ficam apenas com o próprio indivíduo, mas atingem a organização das relações familiares, redistribuem responsabilidades, além de produzir consequências subjetivas que se prolongam na vida adulta. Logo, trata-se de um problema estrutural, que advém de instituições que falharam em garantir o direito linguístico da pessoa surda.

Além das questões já apresentadas, é importante destacar que a legislação brasileira, como a Lei nº 10.436/2002 e o Decreto nº 5.626/2005, ao reconhecerem a Libras como meio legal de comunicação e expressão, não apenas garantem direitos linguísticos, mas também afirmam a identidade cultural da comunidade surda. Esse reconhecimento vai além da dimensão pedagógica, pois insere a Libras no campo das políticas públicas de valorização da diversidade cultural, contribuindo para a construção de uma sociedade mais plural e democrática.

No entanto, a efetivação desses direitos encontra obstáculos na formação docente. Muitos cursos de licenciatura ainda oferecem disciplinas de Libras de forma superficial, sem assegurar que futuros professores tenham competência comunicativa suficiente para interagir com estudantes surdos. Essa lacuna formativa compromete a qualidade da inclusão escolar e perpetua práticas de exclusão veladas, em que o estudante surdo permanece fisicamente presente, mas linguisticamente isolado.

Outro ponto que merece aprofundamento é a dimensão política da inclusão. A ausência de políticas públicas consistentes de acompanhamento e fiscalização da implementação das leis faz com que muitas escolas não contem com intérpretes de Libras ou recursos adequados. Isso revela uma distância entre o texto legal e a realidade prática, evidenciando que a inclusão não pode ser pensada apenas como responsabilidade da escola, mas como um compromisso coletivo que envolve Estado, sociedade e família.

Do ponto de vista cultural, a falta de acesso à Libras também impacta a construção da identidade surda. A língua de sinais não é apenas um instrumento de comunicação, mas um elemento constitutivo da subjetividade e da pertença comunitária. Sem ela, o sujeito surdo pode vivenciar sentimentos de isolamento e de não pertencimento, o que repercute em sua autoestima e em sua participação social. Nesse sentido, a exclusão linguística não é apenas uma barreira funcional, mas também simbólica, que limita o reconhecimento da pessoa surda como sujeito de direitos e de cultura.

É igualmente relevante considerar o papel das tecnologias assistivas. Embora a legislação preveja seu uso, muitas vezes elas não são disponibilizadas ou são utilizadas de forma

inadequada. Ferramentas digitais de tradução automática, aplicativos de comunicação e recursos visuais poderiam ampliar significativamente as possibilidades de interação, mas sua ausência reforça a dependência da mediação familiar ou de intérpretes, perpetuando a desigualdade no acesso à informação.

Por fim, cabe ressaltar que a inclusão da pessoa surda não pode ser analisada apenas sob a ótica da deficiência, mas deve ser compreendida como parte de um movimento mais amplo de reconhecimento da diversidade humana. A Libras, nesse contexto, não é apenas uma ferramenta de acessibilidade, mas um direito linguístico que garante cidadania plena. A falha em assegurar esse direito não apenas compromete trajetórias individuais, mas também fragiliza o projeto democrático de uma sociedade inclusiva.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa buscou analisar como a não inclusão escolar de pessoas surdas, especialmente no que se refere ao acesso à linguagem, repercute na vida adulta e nas relações sociais desses sujeitos. Conclui-se que o objetivo foi alcançado, uma vez que a análise teórica evidencia que a ausência de condições linguísticas adequadas no processo de escolarização produz impactos contínuos na trajetória social do sujeito surdo.

Em relação à questão norteadora, verificou-se que a falta de acessibilidade linguística na educação básica compromete diretamente a autonomia e a participação social na vida adulta. Esses efeitos se expressam na restrição do acesso a informações, na dificuldade de utilização de serviços e na limitação da atuação independente em contextos institucionais, indicando que a exclusão escolar ultrapassa o espaço educativo e se estende ao longo da vida.

No plano legislativo, destacam-se a Lei de Libras (2002), como marco simbólico que reconhece a língua e o sujeito surdo como pertencente a uma comunidade linguística, e o Decreto nº 5.626/2005, que transforma esse direito em política educacional concreta. No entanto, identifica-se uma distância entre o reconhecimento formal e sua efetivação prática, uma vez que sua implementação ainda apresenta limites estruturais, comprometendo a concretização desse direito no cotidiano escolar.

A ausência de reorganização estrutural da escola produz efeitos que se desdobram ao longo da trajetória. Assim, no que se refere à vida adulta, observa-se que a ausência de uma formação escolar linguisticamente acessível impacta diretamente as condições de inserção social, educacional e profissional, além de restringir o acesso a informações e à participação em diferentes espaços sociais. Esses resultados reforçam que tais limitações decorrem de um processo educacional que não garantiu equidade linguística.

No contexto familiar, a ausência de uma língua compartilhada reorganiza as dinâmicas de comunicação e transfere à família a função de mediação linguística. Esse deslocamento evidencia a sobrecarga de responsabilidades familiares diante da insuficiência de políticas e práticas institucionais efetivas de acessibilidade. A responsabilidade comunicacional imposta a filhos ouvintes de pais surdos revela a falha do Estado em não garantir de forma efetiva a acessibilidade linguística.

Além disso, à medida que a pessoa surda se depara constantemente com barreiras comunicacionais, suas possibilidades de diálogo íntimo, trocas afetivas e consolidação de vínculos importantes tornam-se cada vez mais restritas.

Dessa forma, os objetivos específicos foram atingidos, ao permitir a análise dos limites da legislação, a compreensão dos impactos da ausência de acessibilidade linguística na vida adulta e a investigação das implicações da mediação comunicacional no contexto familiar. A partir dos achados apresentados, percebe-se que o debate sobre inclusão escolar ainda demanda aprofundamento, especialmente no que se refere à centralidade da linguagem como condição estruturante do processo educativo e sua relação direta com as implicações na vida adulta. Nesse sentido, abre-se espaço para o desenvolvimento de novas investigações que contribuam para o avanço da temática.

Sugere-se que futuras pesquisas na área realizem estudos de campo com famílias de pessoas surdas, com o objetivo de compreender de forma mais aprofundada as dinâmicas de mediação comunicacional no cotidiano familiar, bem como as relações afetivas que ali são formadas. Investigações com esse recorte podem contribuir para evidenciar como se estruturam as estratégias de comunicação, quais são seus limites e de que modo essas práticas impactam as relações sociais e o desenvolvimento da autonomia da pessoa surda.

Por fim, outro aspecto que merece aprofundamento é a dimensão cultural da Libras como marcador identitário. Investigações que explorem como a língua de sinais contribui para a construção da subjetividade e da identidade coletiva da comunidade surda podem oferecer subsídios importantes para políticas públicas que valorizem a diversidade linguística e cultural.

REFERÊNCIAS

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: Presidência da República, 2002. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 9 maio 2026.

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: Presidência da República, 2005. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 9 maio 2026.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência.** Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 9 maio 2026.

BRASIL. Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021. **Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos.** Brasília, DF: Presidência da República, 2021. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/l14191.htm. Acesso em: 5 abr. 2026.

BRASIL. Lei nº 15.388, de 14 de abril de 2026. **Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE).** Brasília, DF: Presidência da República, 2026. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2026/lei/l15388.htm. Acesso em: 15 jun. 2026.

CHAVEIRO, Neuma; BARBOSA, Maria Alves; PORTO, Celmo Celeno. Revisão de literatura sobre o atendimento ao paciente surdo pelos profissionais da saúde. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v. 42, n. 3, p. 578-583, 2008. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0080-62342008000300023. Acesso em 15 jun. 2026.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa:** métodos qualitativo, quantitativo e misto. 3. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

GIANOTO, Helena dos Santos Silva; GIANOTTO, Adriano de Oliveira; MARQUES, Heitor Romero. Pais ouvintes, filhos surdos: barreiras na comunicação. **Multitemas,** Campo Grande, v. 21, n. 49, 2016. Disponível em: https://interacoes.ucdb.br/multitemas/article/view/1114. Acesso em: 15 jun. 2026.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. Ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. Ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOLDFELD, Márcia. **A criança surda**: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista. São Paulo: Plexus, 1997.

LANE, Harlan. **The Mask of Benevolence:** Disabling the Deaf Community. New York: Alfred A. Knopf, 1992.

MACEDO, Yuri Miguel. A Comunidade Surda no Mercado de Trabalho Percursos da Educação à Inclusão. **Interfaces Científicas - Humanas e Sociais**, *[S. l.]*, v. 9, n. 3, p. 102–115, 2022. DOI: 10.17564/2316-3801.2022v9n3p102-115. Disponível em: https://periodicos.set.edu.br/humanas/article/view/7833. Acesso em: 23 jun. 2026.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar:** o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MANTOVANI, Rayssa Monteiro; LIMA, Maria Cecília Marconi Pinheiro; MARQUES, Janice Gonçalves Temoteo. Famílias ouvintes e filhos surdos: o papel da Libras na comunicação. **Distúrbios da Comunicação**, São Paulo, v. 36, n. 1, e63257, 2024. Disponível em: https://revistas.pucsp.br/index.php/dic/article/view/63257. Acesso em: 9 maio 2026.

PERLIN, Gladis. **Identidades surdas.** In: SKLIAR, Carlos (Org.). A surdez: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 2013. P. 51-73.

QUADROS, Ronice Müller de. **Educação de surdos:** a aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

QUADROS, Ronice Müller de; KARNOPP, Lodenir Becker. **Língua de sinais brasileira:** estudos linguísticos. Porto Alegre: Artmed, 2004.

SANDER, Ricardo Ernani. **Narrativas de filhos ouvintes de pais surdos – Codas, sobre o crescer bilíngue.** 2020. 273 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Marília, 2020. Disponível em: http://hdl.handle.net/11449/202404. Acesso em: 15 jun. 2026.

SKLIAR, Carlos (Org.). **A surdez:** um olhar sobre as diferenças**.** Porto Alegre: Mediação, 1998.

SKLIAR, Carlos (Org.). **A surdez:** um olhar sobre as diferenças. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2001.

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda.** Florianópolis: UFSC, 2008.

UNESCO. **Declaração de Salamanca sobre princípios, política e práticas na área das necessidades educativas especiais.** Salamanca: UNESCO, 1994.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Pensamento e linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1991.