

INCLUSÃO DO ALUNO COM SURDEZ E A LIBRAS NA ESCOLA

INCLUSION OF DEAF STUDENTS AND SIGN LANGUAGE IN SCHOOL

Recebido em: 05/05/2025

Aceito em: 25/05/2025

Angela Regina Martins¹

Miriam Adalgisa Bedim Godoy²

RESUMO

Este trabalho aborda a inclusão de alunos com surdez no ambiente escolar e o papel essencial da Língua Brasileira de Sinais (Libras) nesse processo. O objetivo é investigar os desafios e as práticas docentes no trabalho com estudantes surdos. A educação desses alunos deve considerar suas especificidades, reconhecendo a Libras como sua primeira língua. A pesquisa apresenta metodologias aplicadas e analisa estratégias de ensino da língua portuguesa voltadas à surdez. Para garantir um ensino de qualidade, é necessário que o professor utilize métodos adequados e estratégias específicas. A metodologia foi o estudo bibliográfico, abordando aspectos históricos da educação de surdos, sua língua, autores da área e práticas pedagógicas inclusivas. Também foram analisados métodos antigos e atuais, com foco nas alternativas mais eficazes. O estudo discute ainda a inclusão de surdos em escolas regulares e a importância da Libras como ferramenta pedagógica. A principal problemática refere-se às barreiras comunicacionais e sociais enfrentadas por esses alunos, como a falta de formação dos professores, ausência de intérpretes e escassez de materiais acessíveis. Conclui-se que a inclusão requer capacitação docente, ensino de Libras a ouvintes, intérpretes em sala e materiais inclusivos, além de políticas públicas eficazes e maior oferta de cursos de Libras à sociedade.

Palavras-chave: Inclusão escolar. Surdez. Bilinguismo. Libras.

ABSTRACT

This paper addresses the inclusion of deaf students in the school environment and the essential role of Brazilian Sign Language (Libras) in this process. The aim is to investigate the challenges and teaching practices involved in working with deaf students. Their education must consider their specific needs, recognizing Libras as their first language. The research presents applied methodologies and analyzes strategies for teaching Portuguese as a second language to the Deaf. Quality education requires teachers to adopt appropriate methods and strategies. The study used a bibliographic approach, covering historical aspects of Deaf education, their language, key authors, legal documents, and inclusive pedagogical practices. It also analyzes past and current teaching methods, focusing on the most effective alternatives. The study discusses the inclusion of deaf students in mainstream schools and the importance of Libras as a pedagogical tool. The main issue identified is the communication and social barriers these students face, such as lack of teacher training, absence of interpreters, and limited accessible materials. The study concludes that inclusion requires teacher training, Libras instruction for hearing students, classroom interpreters, inclusive materials, effective public policies, and broader access to Libras courses.

Keywords: School inclusion. Deafness. Bilingualism. Brazilian Sign Language.

¹ Graduanda do curso de Pedagogia EaD da Unicentro.

² Docente do curso de Pedagogia presencial e EaD da Unicentro. Doutora em Educação Especial.

INTRODUÇÃO

Fernandes (2018) reflete que “não é a surdez que nos torna incapazes, mas sim a falta de compreensão e aceitação da nossa diferença como seres humanos”. Essas palavras demonstram a essência da luta da comunidade surda por reconhecimento, inclusão e igualdade de oportunidades na sociedade contemporânea. A surdez, longe de ser uma limitação, é uma expressão de diversidade linguística e cultural que merece ser valorizada e respeitada.

Ao longo da história, as pessoas com surdez têm enfrentado barreiras significativas no acesso à educação, ao emprego e à participação plena na vida social — muitas vezes, devido à falta de compreensão e aceitação de sua identidade cultural e linguística.

No entanto, como ressalta Skliar (2005), a surdez não é simplesmente uma questão de ausência de audição, mas sim uma experiência socialmente construída, que envolve formas específicas de comunicação e interação.

Nesse contexto, a Língua Brasileira de Sinais (Libras) emerge como um elemento central na promoção da inclusão e do empoderamento das pessoas surdas. Como afirma Quadros (2006), “LIBRAS não é apenas uma forma de comunicação, mas sim uma língua completa, com sua própria gramática e estrutura, que possibilita aos surdos expressarem-se plenamente e participarem ativamente da vida em sociedade”.

O desenvolvimento e o processo de aprendizagem da pessoa surda deveriam estar articulados à aquisição da Língua Brasileira de Sinais (Libras), a língua natural dos surdos e de sua comunidade (Silva, 2014; Soares; Andrade; Soares, 2016). Essa língua possibilita formas únicas de interpretação e interação com o outro, distintas daquelas da maioria ouvinte, sendo fundamental para a inserção do surdo nos processos dialógicos do meio em que vive, ao mesmo tempo em que contribui para a construção de sua identidade (Lacerda, 2006).

Este trabalho propõe-se a investigar e analisar os aspectos fundamentais da relação entre surdos e Libras, explorando sua importância na promoção da inclusão educacional, social e cultural. Ao examinar a evolução histórica, as políticas públicas e as práticas educacionais relacionadas à surdez e à Libras, buscamos contribuir para um maior entendimento e sensibilização acerca das questões enfrentadas pela comunidade surda, bem como para o desenvolvimento de estratégias eficazes de inclusão, comunicação e empoderamento.

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

A educação para pessoas com deficiência no Brasil passou por diversas abordagens, à medida que se percebia a necessidade de criar uma educação diferenciada e voltada às necessidades específicas dos alunos. Assim, foram instituídas leis e decretos para organizar e nortear esse processo educativo.

Em 1961, com a criação da Lei n.º 4.024 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o artigo 88 propunha a integração social do aluno com deficiência, fundamentando esse atendimento, mas utilizando o termo “excepcionais”. Após essa lei, em 1971, foi criada a Lei n.º 5.692 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, cujo artigo 9º especificava que os alunos com deficiência, atraso escolar ou altas habilidades deveriam receber tratamento especial, conforme as normas dos Conselhos de Educação competentes.

Com a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 208, a educação básica gratuita tornou-se dever do Estado para os alunos de 4 a 17 anos com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. A partir disso, outras leis e resoluções foram criadas para garantir o cumprimento desse direito, mas as crianças ainda eram selecionadas de acordo com a avaliação da aptidão para acompanhar as classes regulares de ensino.

Em 1996, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação n.º 9.394, os artigos 58 e 60 marcaram uma ruptura, passando a educação a ser mais voltada aos estudantes com necessidades especiais, com a regulamentação do atendimento, do currículo, dos métodos, das técnicas, dos recursos e da formação de profissionais para atender a essas demandas. Hoje, além dos centros de atendimento especializados, existem salas de recursos, classes especiais, professores de apoio e intérpretes para acompanhar esses alunos em sala de aula.

O ENSINO PARA ALUNOS SURDOS

Levou muito tempo para a consolidação de leis que garantissem um ensino específico, de acordo com as necessidades dos alunos. Com os alunos surdos, não foi diferente; muito pelo contrário. Em 24 de abril de 2002, a Língua Brasileira de Sinais (Libras) foi oficializada no Brasil pela Lei n.º 10.436. Antes disso, o ensino percorreu diferentes caminhos, passando do oralismo à educação bilíngue.

De acordo com Serra, Malheiro e Lima (2022), os primeiros professores surdos surgiram no século XVI, na Idade Moderna, criando algumas metodologias de ensino baseadas na língua oral e auditiva, enquanto outros defendiam a língua de sinais, oriunda da comunidade surda. Além disso, alguns professores desenvolveram códigos visuais próprios. O primeiro professor a estabelecer uma escola para surdos foi Pedro Ponce de Léon, que utilizou como metodologia a datilologia, a escrita e a oralização. Um professor de grande importância na história da educação surda foi o Abade Charles Michel de L'Épée.

Segundo Goldfeld (1997), em 1750, na França, L'Épée criou os "Sinais Metódicos", combinando a língua de sinais com a gramática sinalizada francesa, e transformou sua casa em uma escola pública, pois acreditava que todos os surdos deveriam ter acesso à educação. Posteriormente, mais escolas foram criadas, permitindo que os surdos aprendessem e exercessem diversas profissões. Em 1860, o oralismo começou a ganhar força, tendo como principal defensor Alexandre Graham Bell.

De acordo com Goldfeld (1997), a influência de Bell no Congresso Internacional de Educadores Surdos, realizado em Milão, foi fundamental para a votação que proibiu o uso da língua de sinais. Esse evento representou um retrocesso significativo para a educação dos surdos, obrigando-os a se desenvolver como ouvintes. Para tanto, as disciplinas escolares foram deixadas em segundo plano, com o objetivo de intensificar o treinamento oral.

Conforme Goldfeld (1997), William Stokoe demonstrou que a ASL (Língua de Sinais Americana) possui todas as características das línguas orais. A partir dessa descoberta, outras pesquisas surgiram, e passou-se a utilizar a língua de sinais e outros códigos manuais. Na mesma época, surgiu a Abordagem Total (Total Approach), desenvolvida por Dorothy Schiffet, professora e mãe de surdo, que combinava métodos orais e aditivos com o alfabeto manual.

Goldfeld (1997) ressalta que, no Brasil, Ernest Huet chegou em 1855, trazido por D.

Pedro II, com o objetivo de iniciar o trabalho de educação para crianças surdas. Em 1857, foi fundado o INES (Instituto Nacional de Educação de Surdos), onde se utilizava a língua de sinais. Durante o período do oralismo, o Instituto também adotou esse método; no entanto, mesmo com as proibições da época, a língua de sinais continuou sendo utilizada. A Comunicação Total chegou ao Brasil em 1970, após uma visita de Ivete Vasconcelos, educadora de surdos, à Universidade de Gallaudet.

Segundo Brito (1993), ele apresenta importantes aprimoramentos linguísticos sobre a Língua de Sinais dos índios Urubu-Kaapor da floresta amazônica brasileira, após residir no mesmo ambiente. Em sua investigação, a Língua de Sinais dos Urubu-Kaapor se diferencia das línguas de sinais tradicionais por organizar um meio autêntico de comunicação social na vida diária. Brito comprovou a veracidade de que esse sistema era, de fato, uma legítima Língua de Sinais dos surdos. Brevemente, essa descoberta é considerada como o “início divulgado” da educação de surdos no Brasil, com o surgimento do Instituto Nacional de Surdos-Mudos (INSM, atualmente INES), por meio da Lei 839, assinada por D. Pedro II em 26 de setembro de 1857.

Lima (2020) relata que o mestre Geraldo Cavalcanti de Albuquerque, aprendiz do docente João Brasil Silvado (diretor do INSM em 1907), comentou em diálogo que o desejo do imperador D. Pedro II em promover a educação de surdos estava relacionado ao fato de a princesa Isabel ser mãe de um filho surdo e esposa do Conde D’Eu. O educador, por orientação do Ministro de Instrução Pública da França, iniciou esse trabalho, que envolvia o uso da língua de sinais, e a escola era destinada exclusivamente para rapazes.

Almeida (1998) destaca que esse educador francês, Ernest Huet, também era surdo e demonstrava uma aptidão pedagógica excepcional no trabalho com pessoas com deficiência auditiva. Durante o período republicano, crianças com deficiência auditiva de todo o país eram enviadas ao Instituto Imperial dos Surdos-Mudos (IISM), com o objetivo de desenvolver uma compreensão cultural. Souza (1998) ressalta o poder simbólico das regras e princípios dentro do ambiente educacional, comparando-o a um “santuário de ascensão.”

Para Serra, Malheiro e Lima (2022), o bilinguismo não é imposto como uma exigência, mas sim como uma referência para aqueles que conseguem constituir esse tipo de ensino em instituições exclusivas, com cursos aplicados em língua de sinais. Dessa forma, é possível refletir sobre a cronologia pedagógica dos surdos, que foi marcada por momentos em que educadores sustentaram o oralismo, enquanto outros apoiaram os ensinamentos baseados em língua gestual. O principal empecilho que deve ser notado é que os surdos possuem capacidade para o aprendizado e podem participar ativamente em salas regulares de ensino. Isso se concretiza com a Lei n.º 10.436: “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).

INCLUSÃO

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a inclusão escolar é regulamentada pela Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Esta lei estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, incluindo princípios de inclusão para garantir o acesso à educação para todos, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, étnicas ou outras (Brasil, 1996).

A Lei nº 13.146/2015 regulamenta que a inclusão escolar é um direito garantido pela legislação brasileira, conforme previsto na Lei Brasileira de Inclusão e nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (Resolução CNE/CEB nº 2/2001). No entanto, a implementação efetiva desse direito enfrenta desafios significativos, especialmente no que se refere à inclusão de alunos surdos.

Segundo Mantoan (2006), a inclusão escolar é um processo fundamental que visa garantir que todos os alunos, independentemente de suas características individuais, tenham acesso à socialização, à participação igualitária e à educação de qualidade. Isso envolve a promoção de um ambiente escolar acolhedor e diversificado, onde cada aluno se sinta valorizado, acolhido e respeitado. Também requer a implementação de práticas pedagógicas inclusivas, adaptações curriculares, suporte individualizado e sensibilização da comunidade escolar sobre a importância da diversidade e da aceitação das diferenças. Ao promover a inclusão na escola, não estamos apenas cumprindo com os princípios éticos e legais de igualdade de oportunidades, mas também enriquecendo o ambiente de aprendizado e preparando os alunos para viverem em uma sociedade diversificada, inclusiva e capaz de se comunicar de maneira eficaz.

Segundo Quadros (2004, p. 56), a inclusão escolar de alunos surdos requer não apenas a matrícula dos estudantes na escola, mas também a garantia de que eles tenham acesso ao conteúdo curricular de forma plena.

De acordo com Capovilla (2001), a língua de sinais é elementar para o desenvolvimento do surdo em todas as esferas (sociolinguística, educacional, cultural, entre outras).

Lacerda, Albres, Drago (2013) e Lodi (2013), pesquisadores da área da surdez, cientes da necessidade da língua de sinais, indicam alguns conflitos vivenciados pelos alunos surdos em situações de inclusão escolar, como, por exemplo, a ausência de intérpretes ou de profissionais que conheçam a Libras, tanto na escola quanto na sociedade em geral.

Para Skliar (1998), a escola muitas vezes se limita aos conteúdos tradicionais, privando os alunos de surdez de conhecimentos e vivências essenciais dentro da sala de aula. Isso resultava em uma defasagem total nos conteúdos, prejudicando esses estudantes. Nesse contexto, um dos maiores desafios para os alunos surdos é que a escola, projetada e programada para os ouvintes, não leva em consideração as necessidades específicas desses alunos, especialmente em relação à comunicação.

Para Santana e Bergamo (2005), a língua de sinais é o fator que distingue o indivíduo surdo do ouvinte, surgindo como um elemento central para o seu desenvolvimento. No entanto, essa mesma língua pode, contraditoriamente, ser um fator de discriminação.

Lacerda (2006) afirma que são raras as vezes em que a pessoa surda vivencia fracassos dentro da escola devido a questões relacionadas à sua surdez, sendo os principais obstáculos as relações estabelecidas com a maioria ouvinte e os conflitos decorrentes das questões linguísticas.

Segundo Silva (2014), as escolas devem garantir um trabalho centrado na Libras e nas implicações dessa língua para o aprendizado, pois a Libras impacta diretamente a maneira como o surdo se desenvolve e está profundamente relacionada à cultura surda.

De acordo com Beltrami (2015), se esses aspectos forem negligenciados nos ambientes educacionais, a relação do aluno surdo com seus colegas ouvintes pode gerar conflitos psicológicos e sociais, além de resultar no fracasso escolar desses alunos.

Quadros (1997) destaca que a Libras é fundamental para o processo educacional dos surdos, pois permite a comunicação efetiva e a compreensão dos conteúdos escolares. A presença física do aluno surdo na escola não é suficiente; é essencial que esses alunos tenham acesso a uma língua visual-espacial que os permita se comunicar efetivamente e compreender os conteúdos acadêmicos de maneira equitativa. A Libras não é apenas uma ferramenta de comunicação, mas também um meio pelo qual o aluno surdo pode construir conhecimento e interagir socialmente dentro do ambiente escolar.

Para Quadros (2019), a Língua Brasileira de Sinais (Libras) é uma língua visual-gestual utilizada pela comunidade surda no Brasil. Ela é reconhecida como uma língua oficial do país.

De acordo com a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência nº 13.146/2015, também conhecida como o Estatuto da Pessoa com Deficiência, a Língua Brasileira de Sinais (Libras) é oficializada como meio de comunicação e expressão da comunidade surda no Brasil. Essa legislação reconhece a importância da Libras para garantir os direitos linguísticos e culturais das pessoas surdas, assegurando seu uso e promovendo sua difusão e ensino.

A Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, foi a legislação que oficializou a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como a língua da comunidade surda no Brasil. Esta lei reconhece a Libras como um meio legal de comunicação e expressão, garantindo direitos linguísticos e culturais para as pessoas surdas. Além disso, estabelece que a Libras deve ser utilizada em todos os espaços sociais, como escolas, universidades, serviços públicos, eventos culturais, entre outros, garantindo a inclusão e acessibilidade para a comunidade surda.

Quadros (2019) afirma que a Libras não é apenas uma forma de comunicação gestual, mas sim uma língua completa, com sua própria gramática e estrutura linguística, independente do português. A comunicação dos surdos se dá por meio de gestos, expressões faciais e corporais, permitindo-lhes expressar suas ideias, sentimentos e pensamentos.

Sacks (1989) defende que a língua de sinais é o principal meio de comunicação e expressão para muitos surdos ao redor do mundo. Ela possui sua própria gramática e estrutura linguística, sendo transmitida culturalmente de geração em geração. Para os surdos, a língua de sinais não é apenas um meio de comunicação, mas também uma parte essencial de sua identidade e cultura. A Libras é, portanto, a língua materna do surdo (L1).

Quadros (1989) enfatiza a importância de uma abordagem pedagógica que vai além do ensino da língua e inclui a promoção de práticas educacionais inclusivas. A formação em Libras não se limita à aprendizagem da língua em si, mas também ao desenvolvimento de estratégias pedagógicas que promovam a participação ativa e o aprendizado dos alunos surdos.

De acordo com Lodi (2013), a formação dos professores em Libras é crucial para a

implementação de práticas pedagógicas inclusivas. A autora destaca que, sem o conhecimento da Libras, os professores enfrentam dificuldades para se comunicar com os alunos surdos, o que pode comprometer o aprendizado e a inclusão desses estudantes.

Quadros (1997) afirma que a inclusão de alunos surdos na escola depende fortemente da presença de intérpretes de Libras e da formação contínua dos professores nessa língua. Os professores apontam que a falta de recursos adequados e a escassez de profissionais capacitados para apoiar os estudantes em sala de aula são os principais obstáculos para a implementação de práticas inclusivas eficazes, além da falta de comunicação entre os estudantes ouvintes e surdos.

A Lei nº 10.436/2002 reconhece a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio legal de comunicação e expressão das comunidades surdas no Brasil. Ela assegura que a Libras deve ser usada nas áreas de educação, saúde e outros serviços públicos, com o apoio de intérpretes.

O Decreto nº 5.626/2005 regulamenta a Lei nº 10.436/2002 e detalha as políticas públicas para a difusão da Libras. Ele estabelece a obrigatoriedade da presença de intérpretes de Libras em instituições públicas de ensino e em outras esferas da administração pública, garantindo acessibilidade para as pessoas surdas. O decreto também estabelece diretrizes para a formação e qualificação de intérpretes de Libras, exigindo a inclusão de Libras nos currículos dos cursos de formação de professores e em áreas afins da educação especial.

A Lei nº 13.146/2015, também conhecida como o Estatuto da Pessoa com Deficiência, reforça os direitos das pessoas com deficiência, incluindo os surdos. Ela assegura o direito à educação inclusiva, à saúde, ao trabalho e a outros serviços. A lei exige que todos os serviços públicos e privados ofereçam acessibilidade, incluindo a presença de intérpretes de Libras quando necessário.

Srobell (2008) defende que as instituições de ensino devem garantir a presença de intérpretes de Libras sempre que necessário, para facilitar a comunicação entre alunos surdos, seus colegas e professores ouvintes. A presença de intérpretes é fundamental para garantir a acessibilidade comunicacional e promover uma educação inclusiva para os alunos surdos. Isso permite que os alunos surdos compreendam melhor o conteúdo acadêmico, socializem e se comuniquem efetivamente com seus colegas ouvintes, tendo uma participação ativa no ambiente escolar.

Em 2008, Strobel também defendeu que as instituições de ensino devem assegurar a presença de intérpretes de Libras sempre que necessário, para facilitar a comunicação entre alunos surdos e a comunidade escolar. Segundo Strobel, a inclusão de intérpretes de Libras nas escolas é essencial para garantir o direito dos alunos surdos a uma educação acessível e de qualidade, promovendo um ambiente no qual possam compreender plenamente os conteúdos e interagir com colegas e professores.

BILINGUISMO

A educação bilíngue tem sido amplamente discutida e analisada por diversos autores, cada um oferecendo perspectivas distintas sobre sua importância, metodologia e impacto.

Segundo Cummins (2000), um dos principais teóricos da educação bilíngue, ele introduziu conceitos como a “hipótese do limiar” e a “hipótese da interdependência”. Cummins argumenta que a competência em uma segunda língua (L2) depende do desenvolvimento adequado da primeira língua (L1). Ele sugere que há uma transferência de habilidades cognitivas e acadêmicas entre L1 e L2, o que significa que uma forte base na língua materna pode facilitar a aquisição da segunda língua. Sua hipótese da interdependência propõe que as habilidades desenvolvidas em uma língua podem ser transferidas para outra, desde que haja um nível adequado de competência na língua de origem.

Baker (2011) oferece uma visão abrangente sobre os diferentes modelos de educação bilíngue. Ele destaca a distinção entre programas de educação bilíngue aditiva e subtrativa. No modelo aditivo, os alunos adicionam uma segunda língua sem perder a primeira, enquanto no modelo subtrativo, a segunda língua pode substituir a primeira. Baker defende que a educação bilíngue aditiva é mais benéfica, pois promove o bilinguismo e o biculturalismo, ampliando as oportunidades cognitivas e sociais dos alunos.

Hakuta (1986) enfatiza a importância da educação bilíngue no desenvolvimento cognitivo e acadêmico dos alunos. Ele explora como a exposição a múltiplas línguas pode melhorar a flexibilidade cognitiva, a resolução de problemas e a capacidade de pensamento crítico. Hakuta também examina os benefícios socioemocionais do bilinguismo, como a valorização da diversidade cultural e a promoção de uma identidade mais inclusiva.

Thomas e Collier (1990) são conhecidos por suas pesquisas extensivas sobre a eficácia da educação bilíngue. Em seus estudos longitudinais, demonstram que os alunos em programas de educação bilíngue de longa duração tendem a ter melhores resultados acadêmicos em comparação com aqueles em programas monolíngues. Eles argumentam que a educação bilíngue de qualidade pode fechar as lacunas de desempenho acadêmico e promover a equidade educacional.

Para Serra, Malheiro e Lima (2022), o bilinguismo não é uma exigência, mas sim uma referência para aqueles que conseguem constituir esse modelo de ensino em instituições exclusivas com cursos aplicados em língua de sinais. Nesse sentido, podemos refletir sobre a evolução da pedagogia dos alunos com surdez, observando que, ao longo dos anos, educadores sustentaram o oralismo, enquanto outros apoiaram os ensinamentos em língua gestual. O desafio central é que o aluno surdo possui capacidade para aprender e deve ser capaz de participar ativamente em uma sala de aula regular.

A Lei nº 10.436 (Brasil, 2002) reconhece a Língua Brasileira de Sinais - Libras como meio legal de comunicação e expressão da comunidade surda, além de outros recursos de expressão a ela associados.

Quadros e Schmiedt (2006) enfatizam que a educação bilíngue é um modelo que reconhece e valoriza a diversidade linguística e cultural dos alunos, proporcionando-lhes oportunidades de aprendizado em duas línguas. No contexto da educação de surdos no Brasil, a educação bilíngue é especialmente relevante, pois combina o ensino da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua e o português escrito como segunda língua. Este modelo reconhece a importância da Libras como meio primário de comunicação para os surdos, permitindo-lhes adquirir conhecimento de forma eficaz e expressar-se plenamente no ambiente educacional.

Ao mesmo tempo, busca desenvolver habilidades linguísticas em português escrito, proporcionando aos alunos surdos acesso ao currículo escolar e à sociedade em geral.

Skilar (1999) afirma que a educação bilíngue não só promove a inclusão e o empoderamento dos alunos com surdez, mas também enriquece o ambiente educacional ao celebrar a diversidade linguística e cultural, desafiando a homogeneidade e promovendo a valorização das diferenças. A educação bilíngue, segundo ele, não é apenas uma adaptação linguística, mas uma abordagem que reconhece a identidade e a cultura surda, promovendo um espaço onde a língua de sinais e a língua escrita coexistam de maneira harmoniosa.

Para Skilar, esse modelo educacional deve considerar as especificidades dos alunos surdos e proporcionar estratégias pedagógicas que respeitem seu modo particular de aprendizagem. A educação bilíngue, portanto, requer um ambiente onde tanto a Libras quanto a língua oral e escrita sejam valorizadas, permitindo que os estudantes surdos se desenvolvam de forma plena e integrem-se ao contexto social de maneira significativa e autônoma.

Quadros (2004) defende a abordagem bilíngue na educação de surdos, reconhecendo a importância de proporcionar aos alunos surdos acesso tanto à Língua Brasileira de Sinais (Libras) quanto à língua escrita, geralmente o português. Ele enfatiza que o bilinguismo não se refere apenas ao domínio de duas línguas, mas também à habilidade de navegar e negociar entre diferentes sistemas linguísticos e culturais.

Quadros destaca que a educação bilíngue para alunos com surdez não só promove o desenvolvimento linguístico e cognitivo, mas também fortalece sua identidade surda e sua participação na sociedade como um todo. Ele ressalta a importância de uma abordagem inclusiva que reconheça e valorize a diversidade linguística e cultural dos alunos surdos, promovendo uma educação que respeite e atenda às suas necessidades específicas. Suas pesquisas têm fundamentado teoricamente e promovido práticas educacionais que favoreçam o desenvolvimento pleno e a inclusão dos surdos na sociedade.

Brito (2003) defende a abordagem bilíngue na educação de surdos, que envolve o uso simultâneo da Libras e do português, reconhecendo a importância de ambas as línguas no desenvolvimento cognitivo e acadêmico dos alunos com surdez. A inclusão, assim, garante que os alunos tenham acesso à mesma educação de qualidade oferecida aos seus colegas ouvintes, o que é fundamental para garantir oportunidades iguais de aprendizado e desenvolvimento acadêmico.

Capovila (2001) ressalta que em ambientes inclusivos, os alunos surdos têm a oportunidade de se comunicar de forma eficaz, seja por meio da Língua de Sinais, de técnicas de comunicação alternativa ou de métodos de suporte à audição. Isso permite que participem ativamente das atividades escolares e interajam com seus colegas e professores.

Quadros (2019) destaca que a inclusão na escola oferece a oportunidade de implementar uma abordagem bilíngue, na qual os alunos surdos têm acesso tanto à Língua de Sinais quanto à língua majoritária do país (como o português, no caso do Brasil). Essa abordagem promove o desenvolvimento linguístico e cognitivo dos alunos surdos, além de facilitar o acesso ao currículo acadêmico.

Quadros (2019) observa que as estruturas fonética e fonológica das línguas de sinais as distinguem das línguas orais, sendo pautadas na articulação dos sinais, que envolvem braços, mãos, dedos, tronco e face. Isso revela os desafios enfrentados pelas pessoas surdas quando se busca uma transposição simples e literal entre as duas línguas. Segundo a autora, quando se trata da aquisição da segunda língua (a língua portuguesa), sem que experiências ricas e variadas na primeira língua (língua de sinais) tenham sido proporcionadas, o aluno surdo encontra dificuldades em compreender e aprender.

Capovila (2000) observa que a inclusão escolar prepara os alunos com surdez para viver e trabalhar em uma sociedade diversificada. Ao promover a interação com colegas ouvintes e oferecer oportunidades de aprendizado enriquecedoras, a escola inclusiva ajuda a desenvolver habilidades sociais, emocionais e acadêmicas essenciais para o sucesso na vida adulta. A inclusão é fundamental para garantir acesso equitativo à educação, promover o desenvolvimento da identidade surda, facilitar a comunicação eficaz, e preparar os alunos para uma vida adulta bem-sucedida.

Quadros (2004) discute a educação bilíngue como um campo dinâmico e multifacetado, com contribuições significativas de diversos pesquisadores. Embora suas abordagens possam variar, todos concordam sobre os benefícios cognitivos, acadêmicos e sociais do bilinguismo. A educação bilíngue vai além de uma simples metodologia de ensino, envolvendo práticas linguísticas, pedagógicas, culturais e sociais. A complexidade da educação bilíngue exige que ela seja adaptada e repensada continuamente, visto que envolve o desenvolvimento da língua de sinais como primeira língua dos alunos surdos e o ensino da língua oral e escrita como segunda língua. Este modelo educacional busca não só o desenvolvimento acadêmico, mas também o fortalecimento da identidade surda e a valorização da comunidade surda.

O ENSINO DE LIBRAS E O INTÉRPRETE NA ESCOLA

Nos dias atuais, as metodologias utilizadas no ensino de alunos com surdez têm como base a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua, considerada sua língua natural. De acordo com Almeida e Lacerda (2022):

Assim, todo trabalho em torno da língua de sinais, como primeira língua e como língua que amplia o cenário do estudante surdo, deve incorporar recursos e metodologias educacionais que considerem as singularidades deste que apreende o mundo visualmente. Nessa nova relação, escola, família e comunidade devem projetar ações articuladas que garantam o desenvolvimento da linguagem dentro de um espaço que propicie condições linguísticas, sociais e culturais imprescindíveis para o processo (Almeida; Lacerda, 2022, p. 30).

A inclusão de alunos com surdez no ambiente escolar regular requer uma série de adaptações que garantam seu acesso pleno ao processo de ensino-aprendizagem. Dentre essas adaptações, a presença do intérprete de Libras é destacada como uma das mais importantes.

De acordo com Strobel (2008), o intérprete atua como mediador da comunicação, permitindo que o aluno surdo compreenda o conteúdo acadêmico ministrado em sala de aula e participe das atividades de forma equitativa. Strobel argumenta que a presença do

intérprete não apenas facilita a comunicação entre o aluno surdo, seus colegas e professores, mas também contribui para a construção de um ambiente inclusivo, onde as diferenças são respeitadas e valorizadas. A autora ressalta ainda que o intérprete de Libras deve ser visto como um elemento essencial na estrutura pedagógica, e não apenas como um recurso adicional.

Ainda segundo Strobel (2008), sua atuação vai além da simples tradução do conteúdo; ele ajuda a romper as barreiras linguísticas que poderiam isolar o aluno surdo do restante da turma. Dessa forma, a presença constante de intérpretes de Libras é crucial para a efetivação da inclusão escolar, garantindo que os alunos surdos tenham as mesmas oportunidades de acesso à educação de qualidade que seus colegas ouvintes.

Para Freire (1996), ensinar Libras nas escolas promove uma educação mais inclusiva, permitindo que todos os alunos se comuniquem de maneira eficaz e compreendam as necessidades uns dos outros. Para isso, é necessário a formação de professores de Libras nas escolas, com a inclusão de professores surdos, para que o ensino de Libras se torne efetivo no currículo escolar.

Capovilla (2001) argumenta que, ao ensinar Libras, as escolas abrem portas para que todos os alunos possam se expressar e interagir de forma mais eficaz. Isso cria um ambiente educacional onde a diversidade é valorizada e onde as barreiras de comunicação, que frequentemente isolam os estudantes surdos, são derrubadas. Ele acredita que, quando ouvintes aprendem Libras, não apenas adquirem uma nova língua, mas também desenvolvem empatia e sensibilidade para as necessidades e perspectivas dos surdos.

Além disso, Capovilla (2011) enfatiza que a implementação de Libras nas escolas é um passo crucial para garantir o direito à educação de qualidade para todos, conforme previsto na legislação brasileira, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação e o Decreto nº 5.626/2005, que regulamenta o ensino de Libras. Ele defende que essa inclusão curricular é importante e essencial para o desenvolvimento cognitivo e social dos alunos com surdez, promovendo a igualdade de oportunidades educacionais, sociais e profissionais. Portanto, ao incorporar Libras como parte integral do currículo escolar, as instituições de ensino desempenham um papel importante na construção de uma sociedade mais justa e inclusiva, onde todos os alunos, independentemente de sua condição auditiva, possam se comunicar de maneira eficaz e contribuir para um espaço de aprendizado colaborativo e respeitoso. Essa abordagem não apenas beneficia os alunos com surdez, mas também enriquece o ambiente educacional como um todo, preparando futuros cidadãos para uma convivência harmoniosa em uma sociedade diversa e inclusiva.

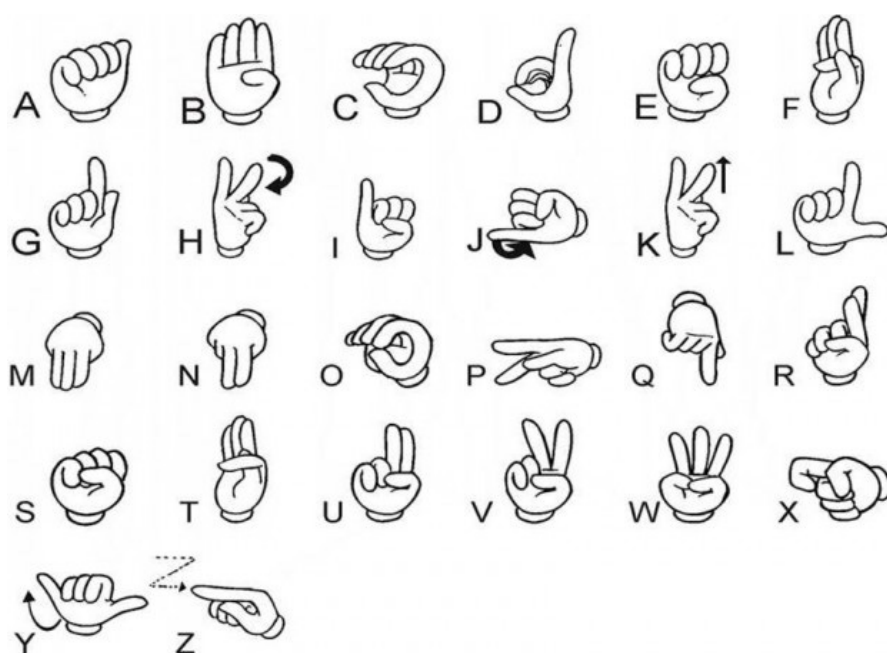
Segundo Capovilla (2011), o ensino de Libras na escola é uma oportunidade que os alunos com surdez e os alunos ouvintes podem aproveitar para promover uma maior inclusão e integração dentro do ambiente escolar. Para os alunos com surdez, o ensino de Libras representa a valorização de sua língua e cultura, além de proporcionar uma comunicação mais efetiva com professores e colegas. Para os alunos ouvintes, aprender Libras é uma maneira de desenvolver habilidades de comunicação que transcendem as barreiras linguísticas, promovendo empatia, respeito e compreensão das diferentes formas de expressão. Além disso, o aprendizado de Libras entre os alunos ouvintes contribui para a formação de uma sociedade mais inclusiva e consciente da diversidade. Ao compreender e utilizar Libras, os ouvintes se tornam aliados na luta pela igualdade de oportunidades e no combate ao preconceito, estabelecendo uma comunicação eficaz entre ouvintes e alunos

com surdez, ajudando a construir um ambiente onde todos podem se expressar e ser compreendidos, independentemente de suas habilidades.

Quadros (2006) defende que o aprendizado de Libras também enriquece o repertório linguístico e cultural dos alunos, abrindo portas para novas perspectivas e formas de interação social. Ao longo do tempo, o ensino de Libras nas escolas pode contribuir para a diminuição das barreiras que os alunos com surdez enfrentam, facilitando sua participação plena em todas as esferas da vida social e educacional.

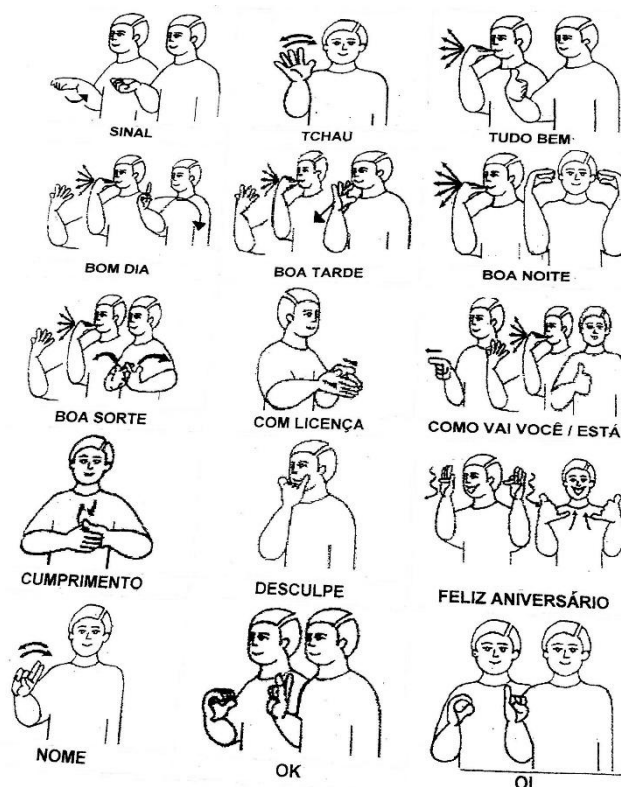
Baker (2006) discute como o aprendizado de uma nova língua estimula o cérebro de maneiras diversas, promovendo melhorias na capacidade de resolução de problemas e na criatividade. Segundo ele, o bilinguismo pode levar a um desenvolvimento cognitivo mais amplo, beneficiando a criatividade e a flexibilidade mental. Portanto, o aprendizado de línguas não apenas facilita a comunicação em um contexto escolar, social e multicultural, mas também enriquece o repertório cognitivo e a comunicação, sendo o principal objetivo do ensino de Libras.

Figura 1: Alfabeto em libras



Fonte: Capovilla; Raphael, 2001.

Figura 2: Saudações e cumprimentos



Fonte: Capovilla; Raphael, 2001.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho explorou a relevância do ensino de Libras, os efeitos do bilinguismo, o papel dos intérpretes e a história da surdez, revelando como esses aspectos se entrelaçam para promover a inclusão e a acessibilidade.

O ensino de Libras é essencial para garantir que alunos surdos tenham acesso equitativo à educação e à interação social. Ao integrar a Libras no ambiente escolar, não apenas facilita-se a comunicação, mas também enriquece a experiência educacional de todos os alunos. A aprendizagem de Libras por ouvintes amplia a compreensão cultural e a empatia, criando um ambiente mais inclusivo e acolhedor (Capovilla, 2000; Quadros, 2006).

O bilinguismo traz benefícios cognitivos amplos, como a melhoria das habilidades de resolução de problemas e criatividade. O processo de aprender e utilizar duas línguas, incluindo a Libras, estimula áreas distintas do cérebro, promovendo maior flexibilidade mental e adaptabilidade. Esses benefícios vão além da comunicação, influenciando o desenvolvimento intelectual de maneira geral (Baker, 2006).

O intérprete de Libras desempenha um papel fundamental na mediação entre surdos e ouvintes, assegurando que todos os envolvidos tenham acesso igualitário às informações e oportunidades. A presença de intérpretes em diversos contextos, como educacionais e profissionais, é crucial para garantir a plena participação dos surdos na sociedade, assegurando que suas necessidades e direitos sejam respeitados.

Em síntese, o ensino de Libras, o bilinguismo, a atuação dos intérpretes e o conhecimento histórico são componentes interconectados que desempenham papéis vitais na promoção de uma sociedade mais inclusiva. É fundamental que esforços contínuos sejam feitos para apoiar e expandir essas práticas, garantindo que todos, independentemente de suas habilidades auditivas, possam participar de maneira plena e significativa.

Os principais resultados desta pesquisa indicam que, embora a inclusão de alunos com surdez nas escolas seja um desafio, é possível alcançar uma inclusão efetiva com a utilização adequada da Libras e a formação contínua dos educadores. A inclusão de alunos com surdez não é apenas uma questão de garantir o acesso físico à escola, mas envolve a criação de condições que permitam a participação plena e significativa desses alunos em todas as atividades escolares. Além disso, a formação contínua dos professores em Libras é essencial para garantir que eles estejam preparados para atender às necessidades dos alunos surdos e adaptar suas práticas pedagógicas de acordo.

A importância do intérprete de Libras é fundamental para garantir a inclusão e acessibilidade dos estudantes com surdez. Esses profissionais atuam como mediadores da comunicação entre os estudantes surdos e os demais membros da comunidade escolar.

A finalidade deste trabalho foi enfatizar a importância da comunicação dos alunos surdos com o ambiente escolar e social, por meio do ensino de Libras. Portanto, a inclusão dos alunos não é apenas uma questão de direito, mas também uma prática fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e solidária.

Por fim, o estudo da história da surdez oferece uma perspectiva valiosa sobre a evolução das políticas e percepções relacionadas à comunidade surda. Compreender essa trajetória ajuda a reconhecer os desafios superados e as conquistas alcançadas, destacando a importância de continuar avançando em termos de inclusão e acessibilidade.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Djair Lázaro de; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. **Meu aluno surdo vai aprender português**: oficina de língua portuguesa como segunda língua para surdos. São Carlos: De Castro, 2022. Disponível em: <www.edesp.ufscar.br/arquivos/livros/livro-meu-aluno-surdo-vai-aprenderportugues.pdf>. Acesso em: 13 jan. 2023.
- ALVES, A. J. **A “revisão da bibliografia” em teses e dissertações**: meus tipos inesquecíveis. Cadernos de Pesquisa, n. 81, p. 53–60, maio 1992. Disponível em: <publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/990>. Acesso em: 14 abr. 2025.
- ANDERY, M. A. P. A. et al. **Para compreender a ciência**: uma perspectiva histórica. São Paulo: EDUC, 1999.
- BAKER, C. **Foundations of Bilingual Education and Bilingualism** (4ª ed.). Clevedon: Multilingual Matters, 2006.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.
- BELTRAME, L. **Aspectos da inclusão de alunos com surdez**. São Paulo: Editora ABC, 2005.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Congresso. Câmara dos Deputados. Constituição (1961). **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1961. Disponível em: <www2.camara.leg.br>. Acesso em: 7 jan. 2023.

BRASIL. Congresso. Câmara dos Deputados. Constituição. **Lei nº 5.692, de 11 de Agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, 1971. Disponível em: <www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 7 jan. 2023.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. *Art. 208.*** Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 6 out. 1988. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm](www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em: dia mês ano.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Disponível em: <www.jusbrasil.com.br/topicos/10650040/artigo-208-da-constituicao-federal-de1988>. Acesso em: 7 jan. 2023.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de Abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Brasília, 2002.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 25 abr. 2002.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).* Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 2, 7 jul. 2015.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 2, 7 jul. 2015..

BRASIL. Senado Federal. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Brasília, 1996.

BRASIL. **Lei nº 839, de 26 de setembro de 1857**. *Dispõe sobre o ensino público.* Diário Oficial da União: seção 1, Rio de Janeiro, p. 1, 26 set. 1857. 1857] Disponível em: <www.jusbrasil.com.br/legislacao/537545/lei-839-1857>.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001. **Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 14 set. 2001.

CAPOVILLA, F. C. **Dicionário enciclopédico ilustrado trilingue da língua de sinais brasileira**. Edusp, 2000.

CAPOVILLA, F. C.; RAPHAEL, W. D. **Dicionário enciclopédico ilustrado trilingue da Língua de Sinais Brasileira**. Volume 1: Sinais de A a L. São Paulo: Edusp, 2001.

CAPOVILLA, F. C.; RAPHAEL, W. D.; MAURICIO, A. C. **Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilingue da Língua de Sinais Brasileira**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2011.

CAPOVILLA, F. C. **Educação bilíngue para surdos**: A língua brasileira de sinais no contexto das metas educacionais para o milênio. In: Ministério da Educação e CULTURA (MEC). Secretaria de Educação Especial. Brasília: MEC, 2000. p. 35-52.

- CUMMINS, J. **A teoria da interdependência e a hipótese de limiar**. São Paulo: Editora XYZ, 2000. Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica (Resolução CNE/CEB nº 2/2001)
- FERREIRA BRITO, Lucinda. **Integração social & educação de surdos**. Rio de Janeiro: Babel, 1993.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GOLDFELD, M. **Surdez: Processos educativos e inclusivos**. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- GOLDFELD, Marcia. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista**. 2. ed. S.l: Plexus, 1997. 172 p. 2 v.
- HAKUTA, K. **Mirror of Language: The Debate on Bilingualism**. New York, NY: Basic Books, 1986.
- LACERDA, C. B. F. **A inclusão escolar de alunos surdos: O que dizem alunos professores e intérpretes sobre esta experiência**. Educação & Sociedade, 26(69), 163-184, 2006.
- LIMA, Carlos Roberto de Oliveira. **Influências de D. Pedro II sobre a educação de surdos no Brasil: uma visão foucaultiana**. In: Anais do IV Congresso Internacional de Educação e Inclusão (CINTEDI). Campina Grande: Realize Editora, p. 834–853, 2020.
- LODI, A. C. B. **Educação bilíngue para surdos e inclusão segundo a Política Nacional de Educação Especial e o Decreto nº 5.626/05**. Educação e Pesquisa, 39(1), 49-63, 2013.
- MANTUAN, M. C. **Inclusão escolar: o atendimento educacional especializado e a sala de aula**. Petrópolis: Vozes, 2006
- QUADROS, R. M. **Inclusão escolar de alunos surdos: o papel da língua de sinais na educação**. São Paulo: Edusp, 2004.
- QUADROS, R. M. de. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- QUADROS, R. M.; SCHMIEDT, C. M. **Educação de Surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- QUADROS, Ronice Müller de. **Libras**. São Paulo: Parábola, 2019
- SACKS, O. **Seeing Voices: A Journey into the World of the Deaf**. Berkeley. University of California Press, 1989.
- SERRA, Ilka Márcia Ribeiro de Souza; MALHEIRO, Cícera Aparecida Lima; LIMA, Márcia Raika e Silva (Eds.). **Estudos avançados sobre a educação de surdos**. São Luís: Uema, 2022. 2 v. Disponível em: <www.fct.unesp.br/#!/posgraduacao/educacao-inclusiva/producoes/intelectuais/>. Acesso em: 17 jun. 2022.
- SILVA, C. M., SILVA, D. N. H., SILVA, R. C. **Inclusão e processos de escolarização: narrativas de Surdos sobre estratégias pedagógicas docentes**. Psicologia em Estudo, 19(2), 261-271, 2013.
- SKLIAR, C. **A Surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1999.
- SOARES, L. R.; ANDRADE, D. J.; SOARES, L. R. Educação inclusiva dos educandos com

surdez em escolas bilíngues ou regulares. **Revista Fórum**, (34), 105-117, 2016.

STROBEL, KARIN. **Libras? Que língua é essa? Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda**. Florianópolis: UFSC, 2008.