



FACULDADE METROPOLITANA
NORTE RIOGRANDENSE

FACULDADE METROPOLITANA NORTE RIOGRANDENSE
DIRETORIA DE GRADUAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

TABATA ALVES DE MELO

**PERSPECTIVAS E DESAFIOS PARA A INCLUSÃO DA PESSOA SURDA
NO ENSINO REGULAR: A LIBRAS COMO MEIO DE COMUNICAÇÃO**

NATAL/RN

2025

TABATA ALVES DE MELO

**PERSPECTIVAS E DESAFIOS PARA A INCLUSÃO DA PESSOA SURDA
NO ENSINO REGULAR: A LIBRAS COMO MEIO DE COMUNICAÇÃO**

Monografia apresentada ao curso de Pedagogia, da Faculdade Metropolitana Norte Riograndense (FAMEN) como pré-requisito para a obtenção do título de graduado (a) em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Ms. Liliane Silva Câmara de Oliveira

Coorientador: Profa. Esp. Niara Pereira dos Santos de Araújo

NATAL/RN

2025

FICHA CATALOGRÁFICA

Dados Internacionais de Catalogação na Fonte

Biblioteca Immanuel Kant – Faculdade Metropolitana Norte Riograndense

M528p Melo, Tabata Alves de.

Perspectivas e desafios para a inclusão da pessoa surda no ensino regular : a Libras como meio de comunicação / Tabata Alves de Melo. – Natal, 2025.

52 f.

Monografia (Graduação em Pedagogia) – Faculdade Metropolitana Norte Riograndense, Departamento de Pedagogia. Natal, RN, 2025.

Orientadora: Profa. Ms. Liliane Silva Câmara de Oliveira.

Coorientadora: Prof. Esp. Niara Pereira dos Santos de Araújo.

1. Educação – Monografia. 2. Inclusão – Monografia. 3. Ensino de Libras – Monografia. I. Oliveira, Liliane Silva Câmara de. II. Araújo, Niara Pereira dos Santos de.

CDD – 370

CDU – 37

Elaborada pelo Bibliotecário Miqueias Alex de Souza Pereira – CRB – 15/925

Índice de catálogo sistemático:

1. Educação – 370

2. Educação. Ensino. Instrução – 37

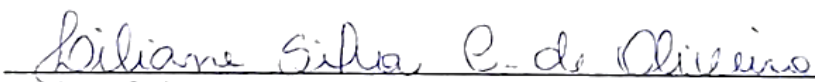
TABATA ALVES DE MELO

**PERSPECTIVAS E DESAFIOS PARA A INCLUSÃO DA PESSOA SURDA
NO ENSINO REGULAR: A LIBRAS COMO MEIO DE COMUNICAÇÃO**

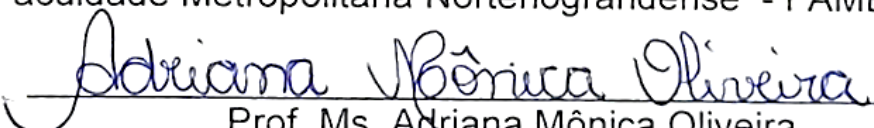
Monografia apresentada ao curso de
Pedagogia, da Faculdade Metropolitana
Norte Riograndense (FAMEN) como pré-
requisito para a obtenção do título de
graduado(a) em Pedagogia.

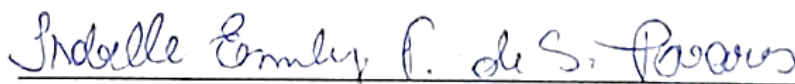
Monografia apresentada e aprovada em 16/12/2025, pela seguinte
Banca Examinadora:

BANCA EXAMINADORA


Professora Orientadora Drda. Liliâne Silva Câmara de Oliveira
Faculdade Metropolitana Norteriograndense - FAMEN


Professora Coorientadora Esp. Niara Pereira dos Santos de Araújo
Faculdade Metropolitana Norteriograndense - FAMEN


Prof. Ms. Adriana Mônica Oliveira
Faculdade Metropolitana Norteriograndense - FAMEN


Prof. Ms. Isabelle Emily Ferreira de Souza Tavares
Faculdade Metropolitana Norteriograndense - FAMEN

NATAL/RN

2025

EPÍGRAFE

Aprender Libras e abrir se para uma nova forma de ver o mundo
- Fernando Capovilla.

AGRADECIMENTO

Primeiramente, agradeço a Deus, por me conceder força, sabedoria e perseverança para chegar até aqui, sem sua presença é graça, nada disso seria possível.

Aos meus pais, que sempre acreditam em mim, mesmo e por me ensinarem o valor da persistência e da honestidade. Sem vocês este sonho não teria se tornado realidade.

A minha família, vocês foram a minha força, meu abrigo minha inspiração ao longo desta caminhada. Aos meus pais, agradeço por cada gesto de apoio, por cada palavra de encorajamento e, sobretudo, por acreditarem em mim mesmo quando a caminhada parecia incerta, o exemplo de amor, dedicação e coragem de vocês foi o que me sustentou até aqui.

Aos meus irmãos e familiares, obrigada por estarem sempre por perto, me incentivando, compreendendo minhas ausências e celebrando cada pequena vitória comigo. A presença e o carinho de vocês tornaram tudo mais leve.

Aos meus amigos, que compartilham comigo risadas, lágrimas, noites de estudo e momentos de descanso, deixo minha eterna gratidão, cada palavra de incentivo, cada gesto de apoio e cada abraço sincero fizeram toda a diferença, vocês tornaram essa caminhada mais bonita e significativa.

A todos que, de alguma forma, cruzaram meu caminho nessa trajetória professores, colegas e pessoas que contribuíram com palavras, gestos ou atitudes, meu sincero agradecimento. Cada um deixou um pedacinho de si nesta conquista.

Encerrar esta etapa é emocionante, mas ainda é olhar para trás e ver quantas pessoas incríveis fizeram parte dessa história. Este trabalho não é apenas meu, mas de todos aqueles que me acompanharam com amor, fé e amizade.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a minha família, base de tudo que sou e motivo maior das minhas conquistas. Aos meus pais, e meus filhos, por todo amor, apoio e compreensão, por acreditarem em mim mesmo quando eu duvidava de mim mesma. Por cada palavra de incentivo, cada gesto de carinho. Sem vocês, este momento não seria possível.

Aos meus irmãos e demais familiares, que com suas palavras e presença, me deram força nos momentos de cansaço e me fizeram rir quando o peso da caminhada parecia maior do que podia carregar.

Dedico também aos meus amigos, que estiveram comigo nesta jornada, em especial Quércia Santiago, Micarla, Dayse, Otacílio Marcelino, Andriele, e alguns outros que compartilharam noites de estudo, dúvidas, risadas e conquistas. Agradeço por cada conversa, cada apoio e cada demonstração de amizade verdadeira. Vocês tornaram essa caminhada mais leve, mais divertida e inesquecível.

Dedico este trabalho também a todos que, assim como eu, enfrentam, desafios e dúvidas, mas não desistiram. Que este TCC seja prova de que determinação e fé nos levam mais longe do que imaginamos.

Por fim, este trabalho é o reflexo de todo amor, paciência e incentivo, motivação que recebi de cada um de vocês. A todos, o meu mais sincero e eterno agradecimento.

RESUMO

A inclusão do aluno surdo no ensino regular representa um importante avanço no campo da educação, mas ainda enfrenta inúmeros desafios para se efetivar de forma plena. A presença da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio de comunicação e aprendizagem é fundamental para garantir o acesso à informação, a interação social e ao desenvolvimento cognitivo do estudante surdo. A Libras não é apenas um recurso auxiliar, mas sim uma língua legítima, com estrutura gramatical própria, que possibilita ao aluno surdo construir conhecimentos, expressar-se e compreender o mundo. Nesse sentido, a escola precisa reconhecer a libras como língua de instrução, e não apenas como instrumento de tradução. Entre as perspectivas, destaca-se o fortalecimento das políticas públicas de inclusão, a formação continuada de professores e a ampliação do número de intérpretes de libras nas escolas. Além disso, o avanço tecnológico e o aumento do reconhecimento social da Libras contribuem para a valorização da identidade surda e para uma educação equitativa. Por outro lado, persistem significativos, como a falta de preparo dos educadores para trabalhar com a diversidade linguística, a escassez de materiais didáticos bilíngues e a dificuldade de comunicação entre alunos surdos e ouvintes. Ainda há escolas que não oferecem intérpretes de libras ou ambientes acessíveis, o que limita a participação efetiva do aluno surdo nas atividades escolares. Garantir uma educação inclusiva de qualidade para o aluno surdo requer compromisso, formação continuada de professores e valorização da Libras como a língua da instrução. O reconhecimento da surdez como uma diferença linguística, não é uma deficiência, é essencial para construir um ambiente escolar mais acessível, respeitoso e verdadeiramente inclusivo.

Palavras-chaves: Inclusão de Surdos; Libras (Língua Brasileira de Sinais); Educação Bilíngue; Formação Docente; Acessibilidade.

ABSTRACT

The inclusion of deaf students in mainstream education represents an important advance in the field of education, but it still faces numerous challenges to be fully implemented. The presence of Brazilian Sign Language (Libras) as a means of communication and learning is fundamental to guaranteeing access to information, social interaction, and the cognitive development of deaf students. Libras is not just an auxiliary resource, but a legitimate language with its own grammatical structure, which enables deaf students to build knowledge, express themselves, and understand the world. In this sense, the school needs to recognize Libras as a language of instruction, and not just as a translation tool. Among the perspectives, the strengthening of public inclusion policies, the continuing education of teachers, and the expansion of the number of Libras interpreters in schools stand out. In addition, technological advances and increased social recognition of Libras contribute to the appreciation of deaf identity and to equitable education. On the other hand, significant challenges persist, such as the lack of preparedness of educators to work with linguistic diversity, the scarcity of bilingual teaching materials, and the difficulty of communication between deaf and hearing students. There are still schools that do not offer sign language interpreters or accessible environments, which limits the effective participation of deaf students in school activities. Ensuring a quality inclusive education for deaf students requires commitment, ongoing teacher training, and valuing sign language as the language of instruction. Recognizing deafness as a linguistic difference, not a disability, is essential to building a more accessible, respectful, and truly inclusive school environment.

Keywords: Deaf Inclusion; Libras (Brazilian Sign Language); Bilingual Education; Teacher Training; Accessibility.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE - Atendimento Educacional Especializado

AVEA - Ambientes Virtuais de Ensino e Aprendizagem

EaD - Educação a Distância

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

FAMEN - Faculdade Metropolitana Norte Riograndense

IFRN - Instituto Federal do Rio Grande do Norte

INES - Instituto Nacional de Educação de Surdos

LDB - Lei de Diretrizes e Bases

Libras - Língua Brasileira de Sinais

MEC - Ministério da Educação

PNE - Plano Nacional de Educação

PNEE - Política Nacional de Educação Especial

TDICs - Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação

TICs - Tecnologias da Informação e Comunicação

TILS - Tradutores e Intérpretes de Libras

LISTA DE IMAGENS

IMAGEM 1 – O ensino da fala aos surdos

IMAGEM 2 – A sede do Instituto Nacional de Educação de Surdos no bairro de Laranjeiras/RJ

IMAGEM 3 – Símbolo da Libras

IMAGEM 4 – Intérprete de Libras

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 HISTÓRIA DA LÍNGUA DE SINAIS BRASILEIRA (LIBRAS) E DA EDUCAÇÃO DE SURDOS	14
2.1. A História dos Surdos no Brasil: Da Fundação do INES ao Reconhecimento da Libras	17
2.2 Características Clínicas e terapêuticas da Surdez	19
3 COMUNIDADE E CULTURA SURDA	24
4. O EMBATE DE PARADIGMAS NA EDUCAÇÃO DE SURDOS: DA VISÃO CLÍNICA À AFIRMAÇÃO CULTURAL	28
4.1 Os desafios e as possibilidades na educação de surdos	29
4.2 A Atuação do Intérprete de Libras na Sala de Aula	35
4.3 O uso de tecnologias na educação de surdos	42
5. METODOLOGIA	46
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	47
REFERENCIAS	47

1 INTRODUÇÃO

A inclusão escolar de alunos surdos no ensino regular representa um avanço significativo no campo da educação, mas ainda se depara com inúmeros desafios para sua efetivação plena. Nesse contexto, a Língua Brasileira de Sinais (Libras) emerge como um recurso fundamental para a comunicação e a aprendizagem desses estudantes, embora sua implementação eficaz continue sendo um ponto crítico no cenário educacional brasileiro.

A realização desta pesquisa é relevante, pois aborda um tema central para a educação inclusiva no Brasil: a importância da Libras no processo de aprendizado dos alunos surdos. Além disso, o estudo se propõe a discutir os desafios significativos enfrentados pelas instituições de ensino na promoção dessa inclusão. Ao trazer à tona essas questões, a pesquisa não apenas contribui para a conscientização sobre as necessidades específicas dos estudantes surdos, mas também oferece subsídios para que educadores e gestores possam atuar de forma mais assertiva na construção de um ambiente escolar acolhedor e verdadeiramente inclusivo, promovendo a igualdade de oportunidades para todos.

Diante desse cenário complexo, o presente estudo propõe-se a um objetivo geral: refletir sobre os principais desafios e propor estratégias eficazes para a inclusão de alunos surdos no ensino regular, sempre destacando a importância fundamental da Libras como meio de comunicação e instrução.

Para alcançar essa meta abrangente, a pesquisa se desdobra em objetivos específicos. Assim, busca-se, primeiramente, investigar as barreiras educacionais que, de fato, dificultam a plena inclusão dos alunos surdos no ensino regular. Em seguida, o estudo se dedica a analisar o papel essencial que a Libras desempenha tanto no ensino quanto na aprendizagem desses alunos. Além disso, procura-se identificar boas práticas e metodologias inclusivas que já se mostram eficazes em favorecer a educação de surdos. Sendo assim, o trabalho se propõe a discutir a relevância da formação de professores e o papel indispensável do intérprete de Libras no contexto escolar, elementos-chave para a construção de um ambiente verdadeiramente inclusivo.

Este estudo está estruturado em seis seções. Após esta introdução, a segunda seção abordará a trajetória histórica da Língua de Sinais Brasileira e da educação de

surdos no país. A terceira seção se dedicará à discussão sobre a comunidade e a cultura surda, elementos essenciais para a compreensão da identidade do sujeito surdo. Na quarta seção, serão explorados os desafios e as possibilidades da educação de surdos, com foco no papel da escola, dos professores, dos intérpretes e das metodologias de ensino inclusivas. A quinta seção detalhará a metodologia utilizada na pesquisa. Por fim, as considerações finais apresentarão uma reflexão sobre o tema, destacando a importância da Libras e os benefícios de uma educação verdadeiramente inclusiva.

2 HISTÓRIA DA LÍNGUA DE SINAIS BRASILEIRA (LIBRAS) E DA EDUCAÇÃO DE SURDOS

A trajetória da educação de surdos e o reconhecimento das línguas de sinais são marcados por um percurso complexo, que se estende desde a Antiguidade até os dias atuais, refletindo profundas mudanças sociais, científicas e pedagógicas. Compreender essa história é fundamental para contextualizar os desafios e avanços da inclusão da pessoa surda no ensino regular, revelando como a percepção da surdez evoluiu de uma condição de incapacidade para uma identidade linguística e cultural.

Na Antiguidade, a pessoa surda frequentemente era vista como incapaz de educação e, por vezes, até desprovida de humanidade, uma visão que impôs séculos de marginalização e exclusão. Na Grécia Antiga, por exemplo, Aristóteles afirmava que a audição era o órgão mais importante para a educação, o que contribuiu para a visão do surdo como "incapacitado para receber qualquer instrução naquela época" (Honora, 2009). Essa perspectiva, levava à crença de que os surdos não podiam raciocinar, sendo considerados "seres incompletos". Contudo, é importante notar que, mesmo nesse período, havia vozes dissonantes, como a de Platão, que já reconhecia a língua de sinais como uma forma natural de comunicação (Silva, 2009).

Em Roma Antiga, a exclusão dos surdos era institucionalizada por leis que os consideravam incapazes de gerir bens, casar ou participar plenamente da vida civil, reforçando a ideia de sua inaptidão social (Silva, 2009, p. 3). Na Idade Média, por sua vez, trouxe uma visão religiosa da surdez, frequentemente interpretada como um castigo divino, o que aprofundava ainda mais o isolamento social.

Apesar dessa exclusão generalizada, surgiram casos isolados de educação de surdos, geralmente por monges que, devido aos seus votos de silêncio, já utilizavam formas de comunicação gestual. Esses esforços, embora pontuais, representaram os primeiros vislumbres de que a educação dos surdos era possível, marcando o início de um despertar de preocupação que, no entanto, ainda não se traduzia em uma ação inclusiva ampla (Silva, 2009, p. 3).

O Bispo John of Beverly, com seu "feito milagroso" de ensinar um surdo a falar, é um exemplo desse período, iniciando a figura da igreja no processo de educação dos surdos, mesmo que a técnica exata tenha se perdido (Salles *et al.*, 2004). Esse

período, embora não representasse uma ação inclusiva no sentido moderno, foi o ponto de partida para o reconhecimento de que os surdos poderiam, de alguma forma, ser educados.

A partir do século XVI, a revolução no âmbito educacional começou a questionar o paradigma aristotélico, evidenciando que o entendimento das ideias ia além das palavras faladas e da audição. Nesse contexto, surgiram os primeiros educadores dedicados aos surdos, que, com métodos inovadores, começaram a desmistificar a crença na incapacidade intelectual dos surdos e a pavimentar o caminho para sua inclusão educacional.

Pedro Ponce de Leon, um monge beneditino espanhol do século XVI, é amplamente considerado um dos pioneiros. Seu método inovador consistia no ensino da escrita (associando nomes a objetos), da fala e da religião, alcançando resultados tão satisfatórios que o tornaram conhecido em toda a Europa (Honora, 2009; Silva, 2009, p. 4). Seu trabalho demonstrou, de forma prática, que os surdos eram capazes de aprender e se comunicar, desafiando as concepções arraigadas da época.

No século XVII, Juan Pablo Bonet, outro espanhol, contribuiu significativamente ao criar o primeiro tratado de ensino para "surdos-mudos". Sua obra, "Redução das Letras e Artes de Ensinar os Mudos a Falar", editada na França, sistematizou o ensino por meio de um alfabeto manual. Embora seu método tivesse uma forte inclinação oralista, o desenvolvimento de um alfabeto manual foi um passo importante para a comunicação e a educação dos surdos (Silva, 2009, p. 4).

O século XVIII marcou um período de efervescência e polarização metodológica. Na França, Charles-Michel de L'Épée, conhecido como o "Pai dos Surdos", fundou a primeira escola pública para surdos em Paris. Ele observou e sistematizou a língua de sinais natural utilizada pelos surdos de sua comunidade, dando origem à Língua de Sinais Francesa. L'Épée defendia o bilinguismo, reconhecendo a língua de sinais como a língua natural dos surdos e o francês como segunda língua, promovendo uma abordagem que valorizava a comunicação e a identidade surda (Silva, 2009, p. 4). Seus esforços foram cruciais para demonstrar que os surdos eram capazes de aprender e se comunicar, pavimentando o caminho para o desenvolvimento das línguas de sinais e para uma inclusão mais efetiva.

Contemporaneamente a L'Épée, na Alemanha, Samuel Heinicke defendia uma abordagem puramente moralista, fundando a primeira escola oralista alemã. Heinicke acreditava que a fala era essencial para o pensamento e a integração social, e,

portanto, proibia o uso de sinais em suas escolas. Esse período foi marcado por um intenso conflito entre as filosofias "oralista" (foco na fala e leitura labial) e "manualista" (foco na língua de sinais), cujas consequências reverberam por mais de um século na educação de surdos (Silva, 2009, p. 4) conforme ilustrado na imagem 1.



Ensinando surdos-mudos a falar (ilustração de W. H. Margetson para o livro *Deaf and Dumb Land*, 1896)

Imagem 1 – O ensino da fala aos surdos

Disponível em: <https://culturasurda.net/congresso-de-milao/>

O conflito entre moralismo e manualismo atingiu seu ápice no Congresso Internacional de Educadores de Surdos, realizado em Milão, Itália, em 1880. Este evento é considerado um ponto crucial e, para muitos, trágico na história da educação de surdos. No Congresso, a maioria dos participantes, influenciada por educadores ouvintes que defendiam a superioridade do método oral, votou pela proibição do uso da língua de sinais na educação de surdos, favorecendo o oralismo puro (Silva, 2009, p. 5).

A decisão de Milão teve um impacto devastador e duradouro na vida e na educação dos surdos em todo o mundo. Escolas que utilizavam a língua de sinais foram fechadas, professores surdos foram demitidos, e a língua de sinais foi marginalizada e, em muitos casos, reprimida. O pressuposto era que "a utilização de sinais levaria a criança surda à acomodação e à desmotivação para a fala, condenando-a a viver numa subcultura" (Salles, 2004, p. 56). Essa decisão, que visava a "normalização" dos surdos através da fala, na prática, resultou em um atraso significativo no desenvolvimento educacional e social dos surdos por quase um

século, privando-os de sua língua natural e de um meio eficaz de comunicação e aprendizagem (Silva, 2009, p. 5). A inclusão, nesse período, foi severamente comprometida, pois a imposição de uma língua que não era acessível à maioria dos surdos gerou isolamento e dificuldades de acesso ao conhecimento.

2.1. A História dos Surdos no Brasil: Da Fundação do INES ao Reconhecimento da Libras

No Brasil, a atenção à educação de surdos foi escassa durante os períodos colonial e imperial, refletindo a visão predominante da época. No entanto, o interesse pela educação de surdos ganhou força no século XIX, impulsionado, em parte, por razões pessoais da família imperial. Dom Pedro II, tendo um neto surdo (filho da Princesa Isabel), desejava que ele fosse alfabetizado. Para isso, convidou o educador francês Ernest Huet para iniciar a educação de surdos no país. Huet, ele próprio um ex-aluno surdo do Instituto de Paris e criador da Língua Francesa de Sinais e do alfabeto manual francês, chegou ao Brasil em 1857 (Silva, 2009, p. 6).

Devido à precariedade da estrutura escolar brasileira da época, Huet solicitou ao Imperador Dom Pedro II um prédio para fundar, em 26 de setembro de 1857, o Imperial Instituto de Surdos-Mudos do Rio de Janeiro, que hoje é conhecido como Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) (Honora, 2009, p. 27) como ilustrado na Imagem 2. Este foi um marco fundamental para a educação de surdos no Brasil, estabelecendo a primeira instituição dedicada ao seu ensino. Inicialmente, a metodologia adotada no INES era bilíngue, utilizando a Língua de Sinais Francesa adaptada e o Português (Silva, 2009, p. 6).

Imagem 2 - A sede do Instituto Nacional de Educação de Surdos no bairro de Laranjeiras/RJ



Disponível em: <https://mapa.an.gov.br/index.php/dicionario-primeira-republica/747-instituto->

[dos-surdos-mudos](#)

Contudo, os efeitos do Congresso de Milão de 1880 rapidamente se fizeram sentir no Brasil. O INES, assim como outras instituições ao redor do mundo, adotou o moralismo puro, com consequências negativas para a educação dos surdos brasileiros. A proibição da língua de sinais resultou em gerações de surdos com dificuldades de comunicação e acesso à educação, perpetuando a exclusão que o oralismo prometia combater (Silva, 2009, p. 6).

Apesar do predomínio do oralismo, a educação de surdos não esmoreceu completamente. Ao longo do século XX, a luta por reconhecimento da língua de sinais ganhou força. Nas décadas de 1960 e 1970, movimentos de surdos, influenciados por linguistas como William Stokoe, que reconheceu as línguas de sinais como línguas completas e naturais, começaram a reivindicar seus direitos linguísticos e culturais. A partir da década de 1980, o bilinguismo (Libras e Português) começou a ganhar terreno novamente, impulsionado pela conscientização e pela organização da comunidade surda (Silva, 2009, p. 6).

A virada do século XX para o XXI marcou um período de crescente reconhecimento das línguas de sinais e da luta pelos direitos da comunidade surda. No Brasil, um marco legislativo importante foi a sanção da Lei nº 10.436, em 24 de abril de 2002, pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso, que reconheceu a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio legal de comunicação e expressão. Essa lei não apenas validou a Libras, mas também estabeleceu a necessidade de criar formas institucionalizadas para promover seu uso e difusão em diversos contextos sociais (Brasil, 2002; Silva, 2009).

Esse reconhecimento legal foi fundamental para desmistificar a Libras como mera mímica ou datilologia, reafirmando-a como uma língua natural, com estrutura gramatical própria, que evoluiu como parte da cultura do povo surdo. Como Gesser (2009) aponta, a Libras não é universal nem artificial, mas uma língua viva, com suas particularidades, assim como outras línguas de sinais ao redor do mundo, como a *American Sign Language* (ASL) nos Estados Unidos e a *Langue des Signes Française* (LSF) na França.

Complementando a Lei de 2002, o Decreto nº 5.626, de 2005, regulamentou-a, estabelecendo a obrigatoriedade da inclusão da Libras como disciplina curricular em cursos de formação de professores e a presença de intérpretes de Libras em instituições de ensino. Este decreto foi um passo decisivo para a promoção da

educação bilíngue e para a garantia de acessibilidade comunicacional, elementos essenciais para a inclusão educacional dos surdos (Silva, 2009).

A história da educação de surdos, portanto, é uma narrativa de superação, de luta por reconhecimento e de busca por metodologias que respeitem a singularidade linguística e cultural da pessoa surda. Os avanços legislativos e o crescente reconhecimento da Libras são frutos dessa jornada, que continua a moldar as perspectivas e os desafios da inclusão no ensino regular, transformando a visão da surdez de uma "deficiência" para uma "diferença" que enriquece a diversidade humana.

A importância da Libras para a inclusão reside no fato de que ela proporciona acesso à informação, à educação e à cultura, quebrando barreiras de comunicação e promovendo a plena participação social e educacional dos surdos (Silva, 2009). No entanto, desafios como a falta de profissionais qualificados, materiais didáticos adaptados e a conscientização da sociedade ainda persistem, exigindo esforços contínuos para uma inclusão plena e efetiva.

2.2 Características Clínicas e terapêuticas da Surdez

Para uma compreensão aprofundada da inclusão da pessoa surda no ensino regular, é fundamental contextualizar a surdez sob uma perspectiva clínica e terapêutica, reconhecendo que, embora haja uma dimensão biológica, a surdez também é uma experiência humana rica, que pode dar origem a uma identidade linguística e cultural própria.

A surdez, ou deficiência auditiva, é uma condição que afeta a capacidade de ouvir, podendo variar em grau e tipo, e impactar significativamente a comunicação e o desenvolvimento do indivíduo. É importante, portanto, distinguir esses termos, pois a experiência e as necessidades de uma pessoa com perda auditiva leve diferem substancialmente das de uma pessoa com surdez profunda. Conforme apontado por Rodrigues (2017) e pela Agência Babushka (2020), a deficiência auditiva pode ser congênita, ou seja, presente desde o nascimento, ou adquirida, desenvolvendo-se ao longo da vida, e suas causas são diversas, influenciando diretamente as abordagens de intervenção e, conseqüentemente, as estratégias de inclusão educacional e social. Essa distinção é essencial para o entendimento da trajetória histórica da educação de surdos.

As causas da surdez são multifacetadas e podem ser categorizadas em congênitas e adquiridas. Entre as causas congênitas, destacam-se aquelas de origem genética, que respondem por uma parcela significativa dos casos e podem estar associadas a síndromes específicas, como a Síndrome de Usher ou a Síndrome de Waardenburg, ou a mutações genéticas não sindrômicas, transmitidas de forma autossômica dominante, recessiva ou ligada ao cromossomo X. Além das causas genéticas, fatores não genéticos durante a gestação ou o parto também podem levar à surdez congênita, incluindo infecções maternas como rubéola, toxoplasmose, citomegalovírus e sífilis, o uso de medicamentos ototóxicos pela mãe, prematuridade, baixo peso ao nascer, anoxia (falta de oxigênio no cérebro) ou icterícia grave (Agência Babushka, 2020).

Já as causas adquiridas, que se manifestam após o nascimento, abrangem um leque igualmente vasto de condições. Infecções como meningite, otite média crônica, sarampo e caxumba são frequentemente citadas. Traumatismos cranianos ou perfurações do tímpano também podem resultar em perda auditiva. A exposição prolongada a ruídos intensos, seja em ambientes ocupacionais ou pelo uso excessivo de fones de ouvido em volume elevado, é uma causa crescente de perda auditiva induzida por ruído. Alguns medicamentos ototóxicos, como alguns antibióticos aminoglicosídeos, quimioterápicos e diuréticos, podem danificar as delicadas células ciliadas do ouvido interno. Doenças crônicas como diabetes, doenças autoimunes e problemas cardiovasculares também podem impactar a audição. O envelhecimento natural, conhecido como presbiacusia, é uma causa comum de perda auditiva gradual e bilateral. Outras condições, como tumores no nervo auditivo ou problemas circulatórios no ouvido interno, também podem ser responsáveis (Rodrigues, 2017).

A identificação precoce da causa da surdez é um passo essencial para o planejamento terapêutico e educacional, permitindo que intervenções adequadas sejam implementadas para minimizar o impacto da perda auditiva no desenvolvimento da criança e na qualidade de vida do adulto, pavimentando o caminho para uma inclusão mais eficaz.

A perda auditiva é classificada em graus, medidos em decibéis (dB HL), que indicam a intensidade mínima de som que uma pessoa consegue ouvir. Essa classificação é importante para determinar as necessidades de amplificação e as estratégias de comunicação e inclusão (Agência Babushka, 2020).

Considera-se audição normal quando a capacidade auditiva se situa entre 0 e

20 dB HL, permitindo a percepção de sons suaves e da fala em ambientes silenciosos. A perda auditiva leve, que varia de 21 a 40 dB HL, pode causar dificuldade para ouvir sons suaves e a fala em ambientes ruidosos, com possível comprometimento na compreensão de certas consoantes. Indivíduos com perda auditiva moderada, entre 41 e 70 dB HL, enfrentam dificuldades para ouvir a fala em volume normal e necessitam de amplificação para a maioria das situações de comunicação. A perda auditiva severa, de 71 a 90 dB HL, permite a percepção apenas de sons muito altos, tornando a compreensão da fala muito limitada, mesmo com amplificação, e a comunicação oral extremamente desafiadora.

Há ainda a perda auditiva profunda, acima de 91 dB HL, caracteriza-se pela ausência de percepção sonora ou pela percepção apenas de sons extremamente altos e não-verbais, tornando a comunicação oral praticamente inviável sem o uso de recursos como a leitura labial intensiva ou, mais comumente, a língua de sinais (Rodrigues, 2017). A compreensão precisa do grau de perda auditiva é, portanto, fator imprescindível para a inclusão, pois orienta a escolha de tecnologias assistivas, como aparelhos auditivos ou implantes cocleares, e a necessidade de um ambiente educacional bilíngue, onde a Libras pode ser a língua de instrução principal, garantindo o acesso ao conhecimento e à interação social.

Além do grau, a perda auditiva é classificada em tipos, de acordo com a parte do sistema auditivo que foi afetada, o que também influencia as abordagens terapêuticas e educacionais. A perda auditiva condutiva ocorre quando há um problema na condução do som do ouvido externo ou médio para o ouvido interno. Causas comuns incluem acúmulo de cera, otite média (infecção no ouvido médio), perfuração do tímpano ou otosclerose (endurecimento dos ossículos do ouvido médio). Este tipo de perda é frequentemente reversível com tratamento médico ou cirúrgico (Agência Babushka, 2020).

A perda auditiva neurosensorial, por sua vez, resulta de danos no ouvido interno (cóclea) ou no nervo auditivo e é o tipo mais comum de perda auditiva permanente. Pode ser causada por fatores genéticos, exposição a ruídos intensos, envelhecimento (presbiacusia), infecções virais ou uso de medicamentos ototóxicos. Nesses casos, a amplificação por aparelhos auditivos pode ajudar, mas a qualidade do som percebido pode ser alterada (Rodrigues, 2017).

Já a perda auditiva mista é uma combinação dos tipos condutivo e neurosensorial, indicando problemas tanto na condução do som quanto no ouvido

interno ou nervo auditivo. A perda auditiva central, também conhecida como neural ou retrococlear, ocorre quando o problema não reside no ouvido em si, mas nas vias auditivas do cérebro ou no processamento central da informação sonora. A pessoa pode ter uma audição periférica normal, mas apresentar dificuldade em interpretar os sons, especialmente a fala, em ambientes complexos.

As abordagens terapêuticas para a surdez visam minimizar o impacto da perda auditiva e promover a comunicação e a participação social, sendo importantes para a inclusão. Aparelhos auditivos são dispositivos eletrônicos que amplificam o som, indicados para perdas auditivas leves a severas, ajudando a tornar os sons mais audíveis, mas sem restaurar a audição normal (Agência Babushka, 2020). O implante coclear, um dispositivo eletrônico cirurgicamente implantado, estimula diretamente o nervo auditivo, contornando as partes danificadas do ouvido interno. É indicado para perdas neurossensoriais severas a profundas que não se beneficiam suficientemente dos aparelhos auditivos, podendo proporcionar a percepção de sons e, com reabilitação fonoaudiológica, o desenvolvimento da fala (Rodrigues, 2017).

A terapia fonoaudiológica é essencial para o desenvolvimento da linguagem oral, treinamento auditivo e estratégias de comunicação, independentemente da escolha de amplificação ou implante. Para muitos indivíduos surdos, especialmente aqueles com perdas profundas ou que se identificam com a Cultura Surda, a Língua Brasileira de Sinais (Libras) é a língua natural e a principal forma de comunicação, e a terapia fonoaudiológica pode, nesse contexto, focar no desenvolvimento da Libras e, se desejado, no português como segunda língua.

É fundamental que essas intervenções terapêuticas sejam oferecidas dentro de uma perspectiva inclusiva, respeitando a autonomia e a escolha do indivíduo surdo e de sua família. A "cura" da surdez não deve ser o único objetivo, a prioridade deve ser garantir o acesso à comunicação e à educação. Para muitos, a surdez não é uma doença a ser curada, mas uma característica que define uma identidade e uma cultura.

A inclusão, portanto, transcende a correção da audição, focando na criação de ambientes acessíveis e no reconhecimento da Libras como um direito linguístico é uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento pleno da pessoa surda. A escolha entre oralismo, bilinguismo ou outras abordagens deve ser informada e respeitada, sempre visando o bem-estar e a plena participação do indivíduo na sociedade.

Portanto o processo de inclusão deve se firmar no contexto familiar, social, educacional e psicoterápico destes indivíduos. Sobretudo, é essencial que os

profissionais estejam se especializando e preparando para atender qualquer tipo de especificidade, para a melhor compreensão do indivíduo que o procura como alternativa de não só se auto conhecerem, de melhor compreenderem suas limitações e necessidades, mas também suas funcionalidades além da deficiência.

Logo, considera-se de grande valia que os profissionais estejam capacitados de maneira não só do embasamento teórico, mas também estejam com os consultórios cheios de recursos visuais que auxiliam no desenvolvimento de indivíduos com surdez que busquem se especializar na Língua Brasileira de Sinais (Libras). Para melhor se dá o atendimento psicoterapêutico. Ressaltando que a capacitação em libras entre os psicólogos e demais profissionais de saúde, já tem se tornado um importante e fundamental diferencial para o mercado de trabalho (Brasil, 2015).

A sua criação no Brasil foi essencial para impulsionar e ampliar o olhar sobre milhões de brasileiros com um tipo de deficiência que são ainda negligenciados pela sociedade.

3. COMUNIDADE E CULTURA SURDA

Para compreender a inclusão da pessoa surda, é imprescindível ir além da perspectiva clínica da surdez e adentrar no universo da Comunidade e Cultura Surda. A surdez, nesse contexto, não é vista primariamente como uma deficiência a ser corrigida, mas como uma diferença linguística e cultural que constitui uma identidade própria.

A Língua Brasileira de Sinais (Libras) é a língua materna da maioria dos surdos brasileiros, sendo um sistema linguístico completo, com gramática, sintaxe e semântica próprias, que se manifesta através do canal viso-espacial. O reconhecimento da Libras como língua, e não apenas como um auxílio à comunicação, é um pilar para a construção da identidade surda, e seu símbolo está representado na imagem 3, logo abaixo.

Imagem 3 – Símbolo da Libras



Disponível em: <https://transparencia.pe.sesi.org.br/acessibilidade/>

Skliar (*apud* LIMA, 2014, p. 97), um dos mais importantes autores na área de Libras e educação de surdos, declara que "a Língua de Sinais anula a deficiência e permite que os surdos constituam então uma comunidade linguística minoritária diferente e não um desvio da normalidade". Essa perspectiva é muito pertinente, pois

desloca o foco da "cura" ou "normalização" para a valorização da identidade e da cultura surda. A oralização, por exemplo, embora possa ser uma escolha individual, quando imposta, pode gerar opressão e frustração, pois nega a língua natural do surdo. Gesser (2009, p. 50) afirma que "oralizar é sinônimo de negação da língua dos surdos. É sinônimo de correção, de imposição de treinos exaustivos, repetitivos e mecânicos da fala".

A Comunidade Surda é formada por indivíduos que compartilham a Libras como língua, experiências de vida, valores e uma visão de mundo. Essa comunidade desenvolve sua própria cultura, com histórias, piadas, arte e formas de interação que são intrinsecamente ligadas à sua língua. A cultura surda é rica e diversa, e sua compreensão é fundamental para que a inclusão seja respeitosa e efetiva.

A aquisição da Libras desde a primeira infância é vital para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional da criança surda. A língua de sinais permite que a criança surda construa conhecimentos, expresse-se e compreenda o mundo de forma plena, sem as barreiras impostas pela ausência de uma língua acessível.

A demora no diagnóstico da surdez e, conseqüentemente, o atraso na aquisição de uma língua estruturada, podem gerar lacunas significativas no aprendizado escolar. Embora a "língua de sinais caseira" possa surgir em ambientes familiares, ela geralmente não possui a estrutura linguística completa necessária para servir de base para o processo de aquisição do português escrito ou para o desenvolvimento acadêmico complexo.

A perspectiva vygotskiana, com sua ênfase na linguagem e na interação social, oferece um arcabouço teórico robusto para a educação de crianças surdas. Vygotsky (1984) argumenta que a linguagem é a principal ferramenta para a comunicação social e para a interação do indivíduo com o mundo ao seu redor. A interação, por sua vez, acontece por meio da linguagem, que expressa o pensamento e é o caminho para o desenvolvimento e a aprendizagem integral. Para o aluno surdo, a Libras desempenha esse papel central, mediando o pensamento e a construção do conhecimento.

A memória, mais do que o pensamento abstrato, é uma característica definitiva dos primeiros estágios do desenvolvimento cognitivo (Vygotsky, 1984, p. 62). A Libras, ao proporcionar um acesso visual e concreto à linguagem, facilita a organização do pensamento e a cognição, permitindo que a criança surda desenvolva suas potencialidades.

Smolka e Laplane (2007, p. 85) reforçam a importância de uma abordagem

pedagógica que valorize a diversidade e promova a inclusão, argumentando que a escola inclusiva pode oferecer perspectivas valiosas para melhorar a prática educacional. Isso implica reconhecer e integrar a Libras como língua de instrução, garantindo que o ambiente escolar seja verdadeiramente bilíngue e bicultural.

Apesar dos avanços no reconhecimento da Libras e da cultura surda, a interação entre surdos e ouvintes ainda é um desafio. A sociedade, majoritariamente ouvinte, muitas vezes não está preparada para a comunicação em Libras, o que pode levar ao isolamento do surdo.

A proposta de uma sociedade bilíngue, onde tanto a Libras quanto o Português sejam valorizados, é um ideal que busca superar essa barreira. Exemplos como a comunidade de Martha's Vineyard, nos Estados Unidos, onde uma alta incidência de surdez levou à formação e aceitação de uma língua de sinais compartilhada entre surdos e ouvintes, demonstram a possibilidade de uma convivência mais horizontal e inclusiva (Luz, 2013, p. 97). Shifra Kitsch (*apud* Luz, 2013) chamou essa situação de "Comunidades de Língua de Sinais Compartilhada", simbolizando a socialização entre surdos e ouvintes no dia a dia comunitário.

Para transformar a sociedade em uma sociedade bilíngue, é primordial que, em conjunto com o ensino da Libras, valorize-se a Cultura Surda de igual modo à Cultura Ouvinte, sem que uma se sobreponha à outra. O conhecimento da Cultura Surda tem por objetivo compreender o "jeito surdo de ser", conscientizando sobre sua importância e promovendo o respeito às diferenças.

Pois a educação Bilíngue desempenha um papel relevante na formação de estudantes mais tolerantes ao proporcionar uma imersão constante em diferentes culturas e modos de pensar. Ao aprender e utilizar dois ou mais idiomas, os estudantes não somente adquirem habilidades linguísticas, mas também desenvolvem uma compreensão mais profunda de culturas. Isso, os torna mais abertos a novas ideias e menos propensos a preconceitos, uma vez que a familiaridade com diferentes formas de comunicação e expressão ajuda a quebrar estereótipos e preconceitos.

Além disso, a convivência diária com a diversidade cultural dentro de um ambiente bilíngue promove o respeito às diferenças. Estudantes da educação bilíngue são frequentemente expostos a histórias, tradições e valores de diversas culturas, o que os ajuda a reconhecer a riqueza da diversidade humana.

Esse contato contínuo com a pluralidade cultural favorece a construção de uma

mentalidade inclusiva, na qual as diferenças são vistas como oportunidades de aprendizado e crescimento, e não ameaças.ee

Por fim, a Educação Bilíngue incentiva o desenvolvimento de competências socioemocionais que são essenciais para a tolerância, como a empatia e a capacidade de resolver conflitos de maneira pacífica. Ao interagir com os colegas de diferentes origens e perspectivas, os estudantes aprendem a se colocar no lugar do outro e a valorizar pontos de vistas diversos. Essas habilidades são fundamentais para a construção de uma sociedade mais harmoniosa e inclusiva, em que a tolerância é um valor central.

Pois a língua de sinais apresenta significativa relevância na inclusão e desenvolvimento do surdo. Para Fernandes (2011), vela possibilita que haja interação entre surdos e ouvintes, além de integrá-los socialmente, permitindo com que este sujeito se torne autônomo, além de expressar sua identidade como membro da comunidade surda, uma vez que e por intermédio da língua de sinais que o sujeito surdo” [...] expressa os elementos culturais daquela comunidade (Fernandes, 2011, p. 82).

Diante de uma história marcada por tantos desafios e pela exclusão social, as instituições educacionais precisam mudar seus paradigmas e pensar em maneiras de promover uma educação e inclusão que alcance a todos os estudantes, sejam eles surdos ou ouvintes. Além disso Schlunzen, Benedito, Santos (2013, s/p) afirma que “cada escola deve começar a rever seus procedimentos de ensino e buscar novos meios para incluir as PS"s de fato, enfim conquistaremos sua inclusão na escola e na sociedade, dando suporte para o exercício da cidadania”.

Dito isto, a melhor forma das pessoas surdas alcançarem uma educação plena e inclusiva, é associar a educação e a língua materna dessas pessoas, isto é, a libras, a utilização das novas tecnologias. Segundo Stumpf (2010), o surgimento das novas tecnologias, provocou nos surdos mudanças ainda mais profundas e significativas do que para os ouvintes. Nesse sentido, aliar a libras as novas tecnologias, abre possibilidades para um considerável avanço na qualidade da educação do país e para a efetivação da inclusão escolar e social do sujeito surdo.

4. O EMBATE DE PARADIGMAS NA EDUCAÇÃO DE SURDOS: DA VISÃO CLÍNICA À AFIRMAÇÃO CULTURAL

A educação de surdos no Brasil é marcada por um embate paradigmático crucial que opõe a tradicional perspectiva clínico-terapêutica à emergente e fundamental perspectiva cultural e linguística. Este conflito central, evidenciado pelas definições e críticas de pesquisadores como Skliar e Sá, revela a urgência de uma reestruturação escolar que reconheça e valorize a identidade surda, superando o modelo de déficit que historicamente levou ao fracasso educacional.

Historicamente, o domínio da filosofia oralista, reforçada pela Educação Especial sob uma ótica médico-educacional, tratou a surdez como uma deficiência a ser curada, integrada ou reabilitada. Conforme Skliar (2011), a Educação Especial muitas vezes atua como um espaço que reproduz estratégias discriminatórias, naturalizando as dificuldades e mascarando a surdez. Essa visão se manifesta na priorização da língua oral e na indicação de aparelhos auditivos como solução para o "déficit", desconsiderando a identidade, a cultura e a subjetividade do sujeito surdo (Skliar, 1997). O resultado desse modelo é uma história de fracassos e exclusão escolar, pois ele exige que o surdo anule sua origem cultural para se adequar à sociedade ouvinte hegemônica.

Em contrapartida, os Estudos Surdos (Skliar, 1998; Sá, 2002) promovem uma ruptura epistêmica ao redefinir a surdez não como incapacidade, mas como traço cultural e diferença linguística. Esse movimento valoriza a Língua de Sinais (Libras) como elemento signifiante e busca o reconhecimento político e social do povo surdo como uma comunidade única. O foco migra da patologia para a cultura, a identidade e os direitos linguísticos, preconizando modelos como a educação bilíngue e bicultural.

No entanto, a permanência desse embate no ambiente escolar é o cerne do problema. A lentidão nas discussões e a persistência do paradigma ouvintista resultam em conflitos pedagógicos. A maioria dos professores ouvintes carece de formação em Libras e de conhecimento sobre as especificidades culturais surdas, limitando a comunicação e a elaboração de conhecimentos na sala de aula (Góes, 2002). A falta de preparo e a resistência em internalizar a Libras na rotina escolar, conforme aponta Skliar (1999), perpetuam o isolamento do aluno surdo.

Portanto, a superação da crise na educação de surdos exige a desconstrução imediata dos paradigmas tradicionais e a efetivação do modelo multicultural. Não basta a simples "inclusão" em salas regulares; é essencial a construção de um currículo adequado e a garantia de condições reais de participação, como a presença e a capacitação contínua de um Tradutor-Intérprete de Libras (Brasil, 2004; Veiga, 2018).

O futuro da educação de surdos depende de a escola se transformar em um espaço de todas as culturas (Sá, 2002), onde a Libras seja aprendida e valorizada por toda a comunidade escolar. Somente com esse rompimento definitivo da dependência representacional com o modelo clínico, os Estudos Surdos poderão reescrever uma nova trajetória, garantindo a participação efetiva e qualitativa do aluno surdo na "educação para todos".

4.1 Os desafios e as possibilidades na educação de surdos

A inclusão de alunos surdos no ensino regular é um processo complexo que demanda uma abordagem multifacetada, envolvendo desde o arcabouço legal até a prática pedagógica em sala de aula. Esta seção explora os principais desafios e as possibilidades para uma educação de surdos verdadeiramente inclusiva, com foco no papel da escola, dos professores, dos intérpretes e das metodologias de ensino.

A educação inclusiva no Brasil é amparada por uma série de legislações que visam garantir o direito à educação para todos, sem discriminação. A Constituição Federal de 1988 estabelece, em seu artigo 3º, inciso IV, o compromisso de promover o bem de todos, sem preconceitos, e no artigo 205, define a educação como um direito de todos, assegurando o pleno desenvolvimento da pessoa e o exercício da cidadania (Brasil, 1988).

Nesse contexto, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069/90, em seu artigo 55, reforça a obrigação dos pais ou responsáveis de matricular seus filhos na rede regular de ensino. A década de 1990 foi marcada por documentos internacionais importantes, como a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994), que influenciaram fortemente a formulação de políticas voltadas para a educação inclusiva no Brasil.

A Política Nacional de Educação Especial (PNEE), instituída em 1994, inicialmente propunha um Atendimento Educacional Especializado (AEE) substitutivo

ao ensino comum, fundamentado nos conceitos de normalidade e anormalidade. Essa abordagem condicionava o acesso às classes comuns àqueles que pudessem acompanhar o ritmo dos alunos considerados "normais", limitando a reformulação das práticas educacionais e restringindo a responsabilidade pela educação desses alunos ao âmbito da educação especial (Brasil, 1994).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96, em seu artigo 59, estabelece que os sistemas de ensino devem garantir currículos, métodos e recursos específicos para alunos com deficiência, além de prever a aceleração de estudos para superdotados. As diretrizes incluem também a possibilidade de avanço nos cursos e séries com base na verificação do aprendizado (art. 24, inciso V), e que as oportunidades educacionais sejam adequadas às características dos alunos (Brasil, 1996).

O Decreto nº 3.298, de 1999, que regulamenta a Lei nº 7.853/89, aborda a Política Nacional para a Integração da Pessoa com Deficiência, conceituando a educação especial como uma abordagem transversal e complementar ao ensino regular (Brasil, 1999). A Resolução CNE/CEB nº 2/2001 reforça a necessidade de práticas educacionais inclusivas e a formação continuada dos educadores (Brasil, 2001).

O Plano Nacional de Educação (PNE), desde sua implementação através da Lei nº 10.172/2001, enfatiza a construção de uma escola inclusiva que atenda à diversidade humana, estabelecendo objetivos e metas para que os sistemas de ensino supram as necessidades dos alunos. No entanto, desafios como a formação de professores, a acessibilidade física das escolas e a oferta de AEE ainda persistem, evidenciando um déficit na oferta de vagas em turmas regulares adequadas (Brasil, 2001).

Um marco fundamental para a inclusão da pessoa surda foi a Lei nº 10.436/02, que reconheceu a Libras como meio legal de comunicação e expressão. Complementarmente, o Decreto nº 5.626/05 regulamenta essa lei, estabelecendo a Libras como disciplina curricular obrigatória nas instituições de ensino e prevendo a formação e certificação de professores, instrutores e tradutores/intérpretes de Libras. Este decreto também determina que o ensino da Língua Portuguesa seja abordado como segunda língua para os alunos surdos, orientando a organização da educação bilíngue nas escolas regulares (Brasil, 2002).

Essas legislações representam um avanço significativo na luta pela inclusão e

pelos direitos das pessoas com deficiência no Brasil, buscando promover um ambiente educacional mais justo e acessível para todos.

A escola inclusiva demanda um compromisso coletivo para atender às necessidades especiais dos alunos. No entanto, a falta de preparo dos professores é um obstáculo significativo. É essencial desenvolver estudos sobre como os educadores percebem a inclusão desses alunos nas classes regulares, pois, como afirma Rodrigues (2003), atender às diversas necessidades educativas é o maior desafio atual.

A educação inclusiva tem o poder de transformar não apenas a escola, mas também a sociedade. Para que as instituições escolares se tornem verdadeiramente inclusivas, é necessário reformar a estrutura física, desburocratizar processos, reorganizar as matrizes curriculares, dar maior ênfase à formação humana e fortalecer a relação família-escola. Acima de tudo, é preciso "reformatar as mentes", ou seja, mudar as atitudes e percepções em relação à diversidade.

A inclusão de alunos com deficiência na classe regular implica o desenvolvimento de ações adaptativas visando a flexibilização do currículo, para que ele possa ser desenvolvido de maneira efetiva em sala de aula e atender às necessidades individuais de todos os alunos. De acordo com o MEC (2002), essas adaptações no nível de sala de aula indicam, principalmente, a programação de atividades elaboradas para a sala de aula.

Adaptações curriculares personalizadas são importantes para garantir que todos os alunos tenham acesso a oportunidades de aprendizagem. Um currículo acessível proporciona a todos os alunos, sem exceção, oportunidades para participar plenamente das atividades e para a experiência de sucesso, sendo um fundamento importante para a inclusão (Mittler, 2003, p. 158). Para que essa adaptação seja eficaz, o professor precisa ser o mediador ativo, avaliando e atendendo individualmente cada aluno, garantindo que o currículo seja dinâmico e passível de ampliação (Brasil, 2010).

A atuação do professor é primordial, pois ele é o mediador de todo o processo dentro do espaço escolar. É conveniente que o professor tenha domínio da Libras. Caso contrário, a presença de um intérprete se torna indispensável. A participação da família também é um fator fundamental nesse processo, bem como a parceria escola-família, pois "o desenvolvimento da criança é proporcional à participação da família" (Portal MEC, 2005, p. 51). Essa tríade composta por professor, Libras e família, forma

a espinha dorsal de uma inclusão efetiva, tecendo uma rede de apoio essencial. Nela, o aluno surdo encontra não apenas conhecimento, mas também pertencimento e reconhecimento de sua identidade.

Isso porque, a escola, entendida como espaço social de formação humana, deveria garantir condições reais de aprendizagem para todos os estudantes. No entanto, quando se trata dos alunos surdos matriculados no ensino regular, observa-se que esse ideal ainda está distante de se concretizar. O ensino dos conteúdos curriculares costuma ficar a cargo de professores ouvintes que, em sua maioria, não receberam formação adequada para lidar com as especificidades linguísticas e culturais da comunidade surda. Historicamente, os cursos de formação docente não contemplavam o ensino da Língua Brasileira de Sinais (Libras), fazendo com que muitos professores desconhecessem essa língua e a cultura que ela expressa.

Góes (2002) alerta que a falta de comunicação e interação entre professores e alunos surdos desgasta o processo pedagógico, limitando gravemente a construção do conhecimento. Essa dificuldade se agrava quando a capacitação docente, ao ocorrer, ainda está baseada em uma visão ouvintista, alinhada ao currículo tradicional. Skliar (1999) afirma que tal perspectiva se vincula a uma lógica médico-educacional, que representa o surdo como doente, incapaz e necessitado de cura. Nesse modelo, a perda auditiva é tratada como deficiência a ser sanada com o uso de aparelhos auditivos, buscando aproximar o surdo da norma ouvinte.

Essa compreensão desconsidera completamente a identidade, a subjetividade e a cultura da comunidade surda, que não se reconhece como deficiente, mas como pertencente a um grupo linguístico minoritário (SKLIAR, 1997). Para superar tais dificuldades, seria necessária uma profunda desconstrução de paradigmas ainda enraizados em práticas preconceituosas. Muitas vezes, acredita-se que o “diferente” deve ser segregado, sob a justificativa de que necessita de atendimento específico, reforçando a exclusão dentro da própria escola.

Skliar (1999) destaca ainda que boa parte dos professores não reconhece a importância da Libras na sala de aula, por considerarem que aprender uma nova língua para atender apenas uma minoria não é necessário. Além disso, eles não sabem quando nem onde utilizarão esse conhecimento, nem como encontrar formação adequada. Segundo o autor, a expectativa de que o professor aprenda Libras em seu tempo livre é irreal. Ao contrário, o aprendizado dessa língua deve integrar a rotina escolar, envolvendo todos os funcionários, pois é na escola que

convivem surdos e ouvintes e onde a ação pedagógica acontece.

A construção de uma educação verdadeiramente inclusiva para estudantes surdos exige mais do que sua presença física nas salas de aula. Requer o desenvolvimento e a aplicação de metodologias de ensino que reconheçam a singularidade linguística, cultural e identitária da comunidade surda. Durante muito tempo, as práticas pedagógicas destinadas aos surdos foram marcadas por um modelo ouvintista, centrado na oralização e no esforço de aproximar o aluno da norma auditiva. No entanto, pesquisas recentes e as próprias reivindicações da comunidade surda apontam para a necessidade de metodologias bilíngues que valorizem a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua e garantam o acesso ao português como segunda língua.

Nesse cenário, o ensino bilíngue surge como proposta metodológica essencial. Ao reconhecer a Libras como língua de instrução, o professor passa a trabalhar com uma modalidade visual-espacial de comunicação, favorecendo a compreensão conceitual do aluno surdo. Videoaulas sinalizadas, explicações em Libras e atividades que utilizam recursos visuais — como mapas conceituais, infográficos e esquemas — constituem estratégias que se alinham ao modo de percepção da pessoa surda. Assim, a metodologia bilíngue não apenas assegura o direito linguístico do estudante, como também potencializa sua aprendizagem.

Outra abordagem metodológica fundamental é o uso de mediações visuais para construir significados. Diferentemente dos alunos ouvintes, que acessam o conhecimento predominantemente pela via auditiva, os estudantes surdos dependem da visualidade como principal canal de aprendizagem. Dessa forma, metodologias que utilizam imagens, vídeos, demonstrações práticas, experimentações, dramatizações e tecnologias digitais tornam o conteúdo mais acessível e significativo. Ao transformar a sala de aula em um ambiente visualmente rico e dinâmico, o professor favorece o engajamento e o desenvolvimento cognitivo do aluno surdo.

Além disso, o papel do intérprete de Libras é central para que as metodologias funcionem efetivamente no ensino regular. O intérprete atua como mediador linguístico entre professor e aluno, garantindo o acesso ao conteúdo e permitindo que o estudante participe das interações pedagógicas. No entanto, sua presença não substitui a responsabilidade pedagógica do professor, que deve planejar suas aulas considerando as necessidades do aluno surdo e dialogando com o intérprete para ajustar estratégias, ritmos e formas de avaliação. A metodologia inclusiva, portanto,

exige trabalho colaborativo entre professor, intérprete e escola.

Outro aspecto relevante refere-se ao ensino do português como segunda língua escrita. Muitos alunos surdos encontram dificuldades no aprendizado da língua portuguesa justamente porque o ensino tradicional não respeita suas especificidades linguísticas. Por isso, metodologias voltadas ao ensino de português como L2 devem utilizar recursos visuais, comparações estruturais entre Libras e português, práticas de leitura mediada e construção de sentidos a partir de textos multimodais. Em vez de insistir na oralização, é preciso valorizar a escrita como instrumento de inclusão social e acesso à cultura letrada.

Por fim, a construção de metodologias de ensino para surdos depende de uma mudança de postura da escola e dos profissionais da educação. É necessário romper com práticas excludentes e assumir que a diferença linguística não é deficiência, mas uma variação cultural que exige estratégias pedagógicas próprias. A formação continuada dos professores, a presença da Libras no cotidiano escolar, a valorização da cultura surda e o uso de recursos visuais são elementos centrais para promover uma educação inclusiva, crítica e cidadã.

Em síntese, metodologias de ensino para surdos só serão eficazes quando compreenderem a surdez como diferença e adotarem práticas bilíngues, visuais e colaborativas. Investir nessas metodologias é reafirmar o compromisso com uma escola que reconhece a diversidade, promove equidade e assegura o direito de todos ao conhecimento.

Se a escola e seus profissionais não repensarem o currículo e suas práticas, a inclusão do aluno surdo continuará sendo apenas formal. Pedroso (2001) argumenta que o fracasso escolar desse estudante será permanente se ele continuar isolado dentro da sala de aula, sem acesso pleno ao conteúdo. Por isso, a construção de um currículo que atenda às necessidades do aluno surdo — com participação de intérpretes de Libras e com a aprendizagem da língua por toda a equipe escolar — é essencial para assegurar uma educação verdadeiramente inclusiva, como determina a LDB (BRASIL, 1996).

Nesse contexto, o intérprete de Libras desempenha papel fundamental. O professor regular, sem formação adequada, não consegue garantir o acesso pleno ao conhecimento; assim, cabe ao intérprete mediar linguisticamente os conteúdos, como apontam as orientações do MEC (BRASIL, 2004). Para isso, ele precisa possuir domínio técnico e estar preparado para as demandas complexas da interpretação

educacional. Veiga (2018) reforça que o trabalho do tradutor-intérprete deve ser continuamente atualizado e valorizado, pois qualquer falha na mediação pode comprometer toda a aprendizagem do aluno.

Diante das constantes transformações sociais, a educação também se transforma e precisa acompanhar essas mudanças para garantir que todos os estudantes tenham acesso a um ensino de qualidade. A escola, como espaço de formação cidadã, deve fortalecer-se como pilar de equidade, inclusão e respeito às diferenças. Para que isso aconteça, é imprescindível reconhecer a Libras, valorizar a cultura surda e garantir que o ambiente escolar seja realmente um espaço de todos.

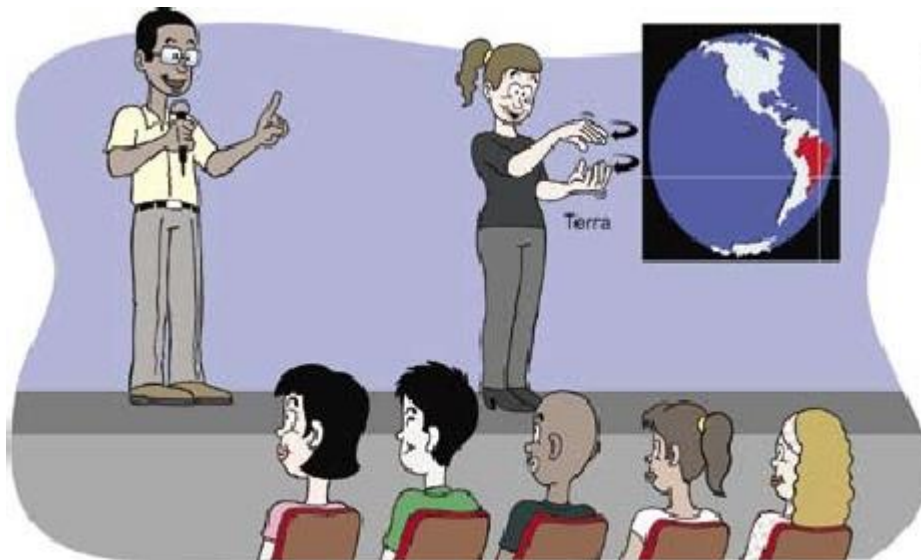
4.2 A Atuação do Intérprete de Libras na Sala de Aula

A presença da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio de comunicação e aprendizagem é fundamental para garantir o acesso à informação, a interação social e o desenvolvimento cognitivo do estudante surdo. A Libras não é apenas um recurso auxiliar, mas uma língua legítima, com estrutura gramatical própria, que possibilita ao aluno surdo construir conhecimentos, expressar-se e compreender o mundo. Nesse sentido, a escola precisa reconhecer a Libras como língua de instrução, e não apenas como instrumento de tradução.

No contexto da sala de aula, o intérprete de Libras com ilustração na imagem 4, desempenha um papel fundamental na comunicação. Como explica Santos (2013), o tradutor-intérprete em sala de aula promove a relação de diálogo entre o aluno surdo e o professor, sendo responsável pelas escolhas lexicais, estruturais, semânticas e pragmáticas na língua-alvo para que a informação seja apropriada ao máximo de sua mensagem real pelo aluno.

Cruz e Henrique (2019, p. 129) destacam que a língua de sinais é a primeira língua do surdo, e reconhecer a condição bilíngue do surdo é o início de um longo percurso de desafios e descobertas. O acolhimento da língua de sinais no ambiente escolar é imprescindível para o desenvolvimento do surdo. Por ser considerada a língua materna dos surdos, o ensino de Libras na Educação Infantil é fundamental, pois promove a socialização, a aprendizagem e a autonomia dos alunos, despertando seu interesse por meio de práticas e dinâmicas.

Imagem 4 – Intérprete de Libras



Disponível em: <https://notisurdo.com.br/interprete.html>

Quando o professor incorpora a Libras como a primeira língua (L1) e o Português como a segunda língua (L2) para atender a alunos surdos, proporciona a ambos uma oportunidade de expressão e, principalmente, reduz a exclusão ainda enfrentada por esse público. A importância da Libras para as crianças surdas e ouvintes no ensino infantil é inegável. Enquanto a criança surda tem seus direitos garantidos e praticados, a criança ouvinte tem a oportunidade de conhecer e valorizar uma cultura diferente, promovendo a compreensão de que todos são iguais, cada um com suas particularidades, contribuindo para uma convivência mútua sem preconceitos.

Nesse contexto, além de valorizar a cultura surda, a Libras utiliza metodologias dinâmicas que favorecem, de acordo com os fundamentos teóricos, materiais visuais que prendem a atenção de ambos os grupos. As articulações, os movimentos das mãos e as expressões faciais são mecanismos que auxiliam no desenvolvimento motor e na memória, beneficiando a aprendizagem tanto de alunos surdos quanto de alunos ouvintes. Campello (2008, p. 155) destaca que "para adaptar-se à ausência ao som os olhos buscam captar as expressões visuais [...]", evidenciando como a visão é um recurso explorado pelas crianças. Assim, ao utilizar materiais lúdicos associados à Libras e ao Português, promove-se, de fato, uma aprendizagem bilíngue que abrange todos os educandos, sempre respeitando as particularidades de cada aluno.

Apesar da importância do intérprete, existem obstáculos como a falta de um

currículo estruturado para alunos surdos. É essencial que o currículo seja adaptado para atender às necessidades específicas desses alunos, utilizando a Libras como língua de instrução e o Português escrito como segunda língua. Isso inclui a elaboração de materiais didáticos específicos, visando promover avanços no processo de ensino-aprendizagem e garantir uma educação mais inclusiva, conforme orientam as Diretrizes Curriculares Nacionais.

A ausência de acesso antecipado aos planos de aula compromete a atuação do tradutor-intérprete de Libras, levando a improvisos que afetam a qualidade da interpretação. É fundamental que os intérpretes tenham acesso prévio aos conteúdos para se preparar adequadamente e garantir uma interpretação de qualidade.

Os estudantes surdos e com deficiência auditiva enfrentam desafios significativos na sala de aula, especialmente quando se trata de fazer anotações, mesmo com o auxílio de dispositivos adicionais. A presença de um intérprete é fundamental, não apenas para facilitar o acesso ao conteúdo, mas também para impulsionar o desempenho e o engajamento desses alunos com o material didático, o que é decisivo para seu sucesso acadêmico (Mendonça, 2025).

De acordo com Capovilla (2002), muitos fatores limitam a participação e interação de alunos surdos no ensino regular, incluindo barreiras de comunicação, atitudes e conhecimentos dos professores sobre inclusão e deficiências, a consciência dos alunos ouvintes sobre a surdez e a organização da sala de aula. É imprescindível que todos os membros da escola, especialmente os professores que trabalham na sala de aula de educação inclusiva, criem condições que desenvolvam uma variedade de estratégias para eliminar as barreiras enfrentadas pelos alunos surdos.

Garcia (2011) sugere que é imperativo que os professores desenvolvam uma estrutura regulatória que facilite interações positivas entre alunos surdos e não surdos, criando um ambiente educacional mais acolhedor e enriquecedor para todos. Isso passa, necessariamente, pela formação continuada dos educadores.

A vulnerabilidade nas propostas de ensino voltadas às pessoas surdas é evidente, com uma contradição entre o que é proposto e o que de fato acontece na realidade. Novaes (2014, p. 164) assegura que a inclusão de alunos surdos em salas de ouvintes é feita sem o preparo de recursos humanos necessários, faltando profissionais da educação que conheçam a Língua e a Cultura Surda. A presença de intérpretes suaviza a situação, mas não a resolve completamente, pois os alunos surdos, muitas vezes, não aprendem sua própria língua (de sinais) e, muito menos, o

conteúdo curricular exigido.

Lacerda (2006) aponta que pesquisas indicam um número considerável de pessoas surdas escolarizadas que demonstram competências acadêmicas inferiores às dos ouvintes, o que não significa falta de capacidade cognitiva, mas sim uma inadequação do sistema de ensino. Medidas devem ser tomadas para oportunizar um desenvolvimento pleno desses indivíduos.

A era da informação, impulsionada por uma revolução tecnológica, tem transformado diversos aspectos da vida cotidiana, e a educação inclusiva não é exceção. As novas tecnologias da informação e comunicação (TICs) oferecem um vasto leque de possibilidades para aprimorar a inclusão de pessoas surdas, atuando como ferramentas facilitadoras e potencializadoras.

O computador, por exemplo, é uma poderosa ferramenta, devido às suas múltiplas possibilidades de uso, fornecendo várias opções para quem se disponibiliza a utilizá-lo (Eichler; Del Pino, 2000). Outro exemplo é o telefone celular, que alcançou a todos, inclusive às pessoas surdas, com a possibilidade de emissão de mensagens e torpedos. Softwares como o VLibras, que possui uma série de ferramentas para a tradução de conteúdo (sites, áudios e textos) para a Libras, podem ser instalados em celulares, computadores e navegadores, tornando a informação mais acessível.

Para Fusco (2004), essas tecnologias e ferramentas possibilitam que os indivíduos estejam conectados com mais pessoas de diferentes formas, através de vídeos, interações síncronas e assíncronas (ferramentas de interação de ambientes virtuais de aprendizagem) e escrita. Isso demonstra uma característica positiva ao usar um software que tenha interatividade sem necessariamente haver contato ou deslocamento físico.

Análises na área apontam que a visualidade contida nos Ambientes Virtuais de Ensino e Aprendizagem (AVEA) favorece a educação de um modo geral. Os avanços tecnológicos abrem novas possibilidades e mudanças na prática profissional em diversas áreas, pois as ferramentas disponíveis possuem diferentes estruturas e formatos, possibilitando o fazer tradutório (Silva, Pereira, Soares, 2014).

A pandemia de COVID-19 evidenciou ainda mais a importância das novas tecnologias. Muitos profissionais da educação migraram para modelos de trabalho online, e mesmo professores que já adotavam ambientes online não imaginavam uma mudança tão rápida e emergencial (Moreira, Henrique, Barros, 2020). A Educação Remota, embora diferente da Educação a Distância (EaD), demonstrou o potencial

das tecnologias em circunstâncias específicas de atendimento, onde antes existia a educação presencial (Arruda, 2020).

Através da tecnologia, é possível ter acesso a um grande leque de conteúdos na área da surdez, tais como aplicativos de tradução e dicionários. Essas ferramentas visam auxiliar tanto pessoas surdas quanto intérpretes na aprendizagem, aperfeiçoamento, comunicação e divulgação. Programas, aplicativos e jogos permitem a tradução e fazem uso de animações para a apresentação dos verbetes em Libras, além de inúmeros outros benefícios. A tecnologia é, sem dúvida, uma ferramenta facilitadora, com enorme potencial de melhoria na vida das pessoas surdas, na qualificação dos intérpretes e na divulgação dessa língua para toda a sociedade, sendo, portanto, também, uma ferramenta de inclusão.

A utilização das novas tecnologias digitais educacionais para as pessoas surdas visa proporcionar uma inclusão que lhes permita dar continuidade ao seu processo educacional. O desenvolvimento tecnológico tem sido muito favorável e pode atingir muitos aspectos da vida cotidiana. Os usuários das novas tecnologias podem usufruir de aparelhos eletrônicos, automação residencial e industrial, internet wireless, entre outros, pois todos esses recursos estão disponíveis no mercado. Deste modo, as ferramentas tecnológicas digitais favorecem a adaptação do corpo para a comunicação com o mundo externo. Para as pessoas surdas, o uso do computador e da Internet construiu uma ponte com novas possibilidades de comunicação.

As inovações oferecem um mundo visualmente fantástico, trazendo a perspectiva de mudança. Alguns equipamentos já fazem parte do universo das pessoas surdas e têm transformado essa realidade. As Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TICs) constituem mais uma ferramenta que potencializa a ação da pessoa surda em sua relação com o mundo. Assim, as pessoas surdas podem interagir com a informação buscada na Internet, diferente do que ocorria com a maioria das tecnologias tradicionais (Oliveira, 2010).

Estudos baseados em Imbernón (2010), Moran, Masetto e Behrens (2012) e Vieira (2003) demonstram que utilizar novas tecnologias apresenta múltiplas possibilidades que ultrapassam os limites impostos pelas deficiências físicas. Em especial para as pessoas surdas, a utilização das novas tecnologias aparece como uma alternativa de inserção na sociedade e na obtenção do conhecimento e da comunicação, onde apresenta recursos relevantes para o processo de aprendizagem e para a participação social (Oliveira, 2010).

A tecnologia não é apenas mais uma ferramenta para auxiliar, mas um instrumento que renova os métodos, motiva, permite melhores ângulos de análise, auxilia na inclusão, proporciona maiores experiências e estimula uma participação mais ativa (Braga, 2001). Os avanços tecnológicos abrem novos caminhos para a aprendizagem, e, aliados às transformações em novas práticas pessoais, institucionais e sociais, podem proporcionar uma relação mais ética frente à pessoa surda. Ou seja, insiste-se na questão de que políticas inclusivas escolares podem ser ancoradas por meio das novas tecnologias digitais.

No entanto, a obtenção de bons resultados com a sua utilização depende do bom uso desse instrumental. Usar o computador para continuar realizando as tradicionais tarefas seria um grande desperdício do potencial que esse novo instrumental oferece (Coscarelli, 2002). Antes de sua utilização, deve-se considerar a necessidade de um projeto adequado e de um ambiente propício, com estruturas adequadas (Oliveira, 2010). A tecnologia media os conteúdos, melhorando sua forma de apresentação e exploração, por meio da utilização de softwares, fóruns, blogs e chats em aula, aplicativos, entre outros. É inegável que a utilização de tecnologia enriquece o conhecimento, tornando-o mais interessante e facilitando-o (Fialho; Matos, 2010).

Outra ferramenta relevante é a WIKILIBRAS, um sistema de correção e inclusão de novos sinais. Também se pode citar o Hand Talk, um aplicativo que transforma imagens e textos em linguagens de sinais. O computador tem sido usado como recurso para administrar os diferentes objetivos e necessidades educacionais de alunos com deficiência, como meio de avaliar a capacidade intelectual e como meio de comunicação, tornando possível que indivíduos com diferentes tipos de deficiência, como física ou auditiva, usem o computador para se comunicar com o mundo (Oliveira, 2010).

Os dispositivos digitais exercem um papel na construção da identidade humana, favorecendo relações de interatividade, leitura e escrita que se estabelecem entre indivíduos interligados por tecnologias. As traduções podem ser realizadas através de texto, áudio e foto, com controle de velocidade da tradução e a possibilidade de girar o personagem para visualizar o sinal em diferentes ângulos. Na Internet, a existência de hiperlinks permite o acesso a vários tipos de recursos disponíveis gratuitamente para dispositivos móveis (Android ou iOS), facilitando o acesso e tornando-o acessível a todas as classes sociais, tendo em vista que, em sua

maioria, essas ferramentas são gratuitas (Almeida; Moraes; Brayner, 2016).

Portanto, o uso das ferramentas e recursos tecnológicos pode acarretar benefícios significativos para as metodologias de atuação profissional dos Tradutores e Intérpretes de Libras (TILS) na escola, na universidade ou em diferentes ambientes onde estejam desempenhando a função. Possibilitando trocas de experiências com diferentes intérpretes, independentemente de sua localização geográfica.

A pandemia de COVID-19 trouxe à tona novos desafios para a atuação dos intérpretes de Libras, especialmente no que tange à utilização de plataformas tecnológicas. Embora a tecnologia seja uma ferramenta poderosa para auxiliar na inclusão, renovando métodos, motivando, permitindo melhores ângulos de análise e estimulando uma participação mais ativa (Braga, 2001), sua implementação em contextos emergenciais revelou lacunas.

As tecnologias possibilitam mediar conteúdos, aperfeiçoando e configurando a forma de apresentar e explorar, através de softwares, fóruns, blogs e chats, aplicativos e outros recursos (Fialho; Matos, 2010), de maneira que o uso de tecnologia favorece o aprendizado e o facilita. No entanto, a transição abrupta para o ensino remoto durante a pandemia expôs a necessidade de adaptações específicas para a interpretação em Libras. Questões como a qualidade da conexão de internet, a iluminação adequada para a visibilidade dos sinais, o enquadramento da câmera e a fadiga visual dos intérpretes e dos alunos surdos tornaram-se desafios diários.

Apesar dos avanços tecnológicos, a interação humana e a presença física ainda são elementos insubstituíveis em muitos aspectos da comunicação em Libras, especialmente para captar nuances e expressões faciais que podem ser perdidas em ambientes virtuais. A formação continuada dos intérpretes para o uso eficaz dessas plataformas e a adaptação das próprias plataformas para as necessidades da Libras são essenciais para garantir que a tecnologia seja, de fato, uma aliada na inclusão e não uma nova barreira.

4.3 O uso de tecnologias na educação de surdos



Aplicativo Hand Talk: aplicativo que contribui para o acesso a sinais, favorecendo a comunicação e a aprendizagem da Libras. Disponível em: <https://software.com.br/produto/hand-talk/>

O avanço das tecnologias digitais tem transformado profundamente os processos de ensino e aprendizagem, e na educação de surdos esse impacto é ainda mais significativo. Recursos tecnológicos, quando utilizados de forma acessível e inclusiva, ampliam as possibilidades de comunicação, favorecem o acesso aos conteúdos e fortalecem a autonomia dos estudantes. Por isso, defender o uso dessas ferramentas na educação de surdos é defender também uma escola verdadeiramente democrática.

Primeiramente, tecnologias como vídeos em Libras, plataformas bilíngues, aplicativos de tradução automático e ambientes virtuais adaptados contribuem para superar barreiras linguísticas que historicamente limitaram o acesso dos surdos ao currículo escolar. Diferentemente dos materiais escritos tradicionais, esses recursos valorizam a língua natural da comunidade surda — a Língua Brasileira de Sinais — e permitem que o estudante compreenda o conteúdo sem depender exclusivamente da mediação de um intérprete. Assim, a tecnologia não substitui o profissional, mas complementa seu trabalho, ampliando a acessibilidade.

Plataformas de e-learning, aplicativos especializados, softwares de tradução e dicionários digitais possibilitam a criação e a circulação de conteúdos em Libras,

garantindo que a informação chegue ao estudante por meio de sua principal via de apreensão: a visual. Esses recursos não apenas ampliam a acessibilidade, como também respeitam as especificidades linguísticas e cognitivas do aluno surdo. Além disso, o uso de vídeos legendados, animações e gráficos interativos potencializa o ensino dos conteúdos curriculares e auxilia no complexo processo de aquisição do português escrito como segunda língua, pois oferece prática constante, contextualização e feedback visual.

Dessa forma, a tecnologia tem se consolidado como um dos pilares mais importantes para garantir acessibilidade linguística na educação de surdos. Isso ocorre porque o maior obstáculo encontrado por esses estudantes é justamente a barreira comunicacional provocada pelo paradigma ouvintista que ainda predomina nas escolas, onde a língua de sinais é pouco valorizada e o ensino se organiza a partir da perspectiva de quem ouve. Nesse contexto, os recursos tecnológicos assumem um papel estratégico ao oferecer acesso direto à Libras, língua natural da comunidade surda e elemento essencial para sua aprendizagem.

Além disso, ferramentas digitais possibilitam uma aprendizagem mais dinâmica e interativa. Softwares educativos que utilizam elementos visuais, jogos pedagógicos e simulações tornam o processo de ensino mais motivador. Para o aluno surdo, que tem no visual sua principal via de percepção, esse tipo de abordagem é especialmente eficaz. A tecnologia, portanto, não apenas facilita a compreensão, mas também reconhece e respeita as especificidades culturais e linguísticas da comunidade surda.

No entanto, é importante reconhecer que a simples presença de recursos tecnológicos não garante uma educação inclusiva. A efetividade dessas ferramentas depende da formação adequada dos professores, da qualidade dos materiais desenvolvidos e do investimento contínuo das escolas. Sem essas condições, a tecnologia corre o risco de se tornar um recurso subutilizado ou até mesmo excludente. Portanto, políticas públicas consistentes são fundamentais para assegurar infraestrutura, capacitação e produção de conteúdos acessíveis.

Em síntese, as tecnologias representam um instrumento poderoso para promover equidade na educação de surdos. Quando integradas de forma intencional, crítica e inclusiva, elas potencializam a aprendizagem, fortalecem a identidade linguística e ampliam o direito à educação. Assim, investir em tecnologias acessíveis não é apenas uma escolha pedagógica: é um compromisso com a justiça social. Desse modo, a tecnologia deixa de ser um simples complemento pedagógico e se

torna o eixo central que possibilita ao estudante surdo acessar o conhecimento em sua própria língua. Em outras palavras, ao romper barreiras comunicacionais e promover a inclusão linguística, os recursos digitais tornam-se indispensáveis para uma educação verdadeiramente inclusiva e equitativa.

A consolidação de uma educação verdadeiramente inclusiva para estudantes surdos exige mais do que a simples inserção desses alunos em salas de aula regulares. Requer, sobretudo, o emprego de tecnologias específicas que garantam o acesso pleno ao conhecimento, respeitando a singularidade linguística e cultural da comunidade surda. Nesse contexto, as tecnologias educacionais tornam-se ferramentas indispensáveis para promover igualdade de oportunidades e ampliar a autonomia destes estudantes.

A primeira dimensão a ser considerada é a tecnologia linguística, sobretudo a difusão e uso da Língua Brasileira de Sinais (Libras) em ambientes educacionais. A Libras, reconhecida como meio legal de comunicação desde 2002, é uma tecnologia social fundamental, pois constitui o principal instrumento de mediação do conhecimento para a maioria dos surdos. Plataformas de ensino que oferecem videoaulas sinalizadas, dicionários digitais de Libras e aplicativos de tradução automática representam avanços importantes, ampliando o acesso à conteúdos antes restritos ao universo oral-auditivo.

Outra categoria essencial é a das tecnologias assistivas, que não se limitam a aparelhos auditivos ou implantes cocleares — muitas vezes supervalorizados como mecanismos de “normalização”. Tecnologias assistivas voltadas para o contexto educacional incluem softwares de legendagem automática, sistemas de transcrição em tempo real, dispositivos vibratórios de alerta e recursos visuais que favorecem a compreensão de explicações e instruções. Diferentemente da lógica médico-reabilitadora, essas tecnologias não buscam “corrigir” o surdo, mas garantir sua participação plena na dinâmica escolar.

Além disso, os ambientes virtuais de aprendizagem precisam ser adaptados para atender às demandas visuais do aluno surdo. Interface limpa, organização espacial clara, vídeos com janelas de Libras, tutoriais visuais e infográficos são recursos que dialogam com o modo de percepção visual desses estudantes. Tais recursos tornam o processo de aprendizagem mais eficaz e coerente com sua experiência sensorial. O uso de tecnologias digitais também favorece a autonomia,

permitindo que o aluno revise conteúdos quantas vezes desejar, no ritmo que lhe for mais adequado.

No entanto, para que essas tecnologias sejam efetivas, é imprescindível que a escola e seus profissionais estejam preparados para utilizá-las criticamente. Não basta disponibilizar equipamentos se os docentes não souberem integrá-los ao currículo ou não reconhecerem a Libras como língua legítima de instrução. A formação continuada dos professores, incluindo o aprendizado de Libras e o uso pedagógico dos recursos digitais específicos, é etapa crucial para romper práticas ouvintistas que historicamente marginalizaram os estudantes surdos.

Portanto, as tecnologias específicas para a educação de surdos — sejam elas linguísticas, assistivas ou digitais — configuram-se como instrumentos essenciais para promover equidade e participação real desses estudantes no processo educativo. Mais do que meios de acesso, elas reafirmam a identidade cultural e linguística da comunidade surda e contribuem para a construção de uma escola que reconhece, valoriza e respeita a diferença. Investir nessas tecnologias é investir em uma educação que se pretende, de fato, inclusiva e transformadora.

5. METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como um estudo bibliográfico, que, segundo Marconi e Lakatos (1999, p. 158), "trata-se do levantamento, seleção e documentação de toda bibliografia já publicada sobre o assunto que está sendo pesquisado, com o objetivo de colocar o pesquisador em contato direto com todo material já escrito sobre o mesmo tema".

Quanto aos objetivos, o estudo bibliográfico tem o propósito de informar o leitor, proporcionando seu contato e conhecimento com o que já foi estudado e escrito sobre as perspectivas e desafios para a inclusão da pessoa surda no ensino regular, com foco na Libras como meio de comunicação.

Em relação à natureza da pesquisa, a partir da revisão bibliográfica, os apontamentos e questionamentos predefinidos enquanto problema e objetivos da pesquisa serão tratados e analisados seguindo a abordagem metodológica qualitativa. Essa abordagem é escolhida por considerar o sujeito e os fenômenos sociais em sua complexidade, que não podem ser traduzidos apenas em números. A pesquisa é descritiva, e o pesquisador tende a analisar seus dados indutivamente, buscando compreender os múltiplos aspectos envolvidos na inclusão educacional de alunos surdos.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste estudo, as contribuições teóricas evidenciaram que, apesar dos notáveis avanços legislativos e do crescente reconhecimento da Libras, a inclusão da pessoa surda no ensino regular ainda se depara com impedimentos significativos. O sucesso desse processo, percebe-se, depende fundamentalmente do compromisso e da atuação engajada de todos os indivíduos envolvidos, desde gestores e professores até intérpretes, famílias e a própria comunidade escolar, na execução e no cumprimento das propostas de ensino e da legislação que rege a inclusão dos surdos nas escolas.

As reflexões apresentadas reforçam, de maneira contundente, que a surdez deve ser compreendida como uma diferença linguística e cultural, e não meramente como uma deficiência a ser corrigida. A Libras, como língua natural dos surdos, revela-se a chave para o seu pleno desenvolvimento cognitivo, social e emocional, tornando sua valorização e inserção efetiva no currículo escolar uma medida inegociável.

Para que a inclusão se torne uma realidade plena, é imperativo que mudanças e ações contínuas sejam implementadas. Dentre elas, destaca-se a necessidade fundamental de capacitação e formação continuada para os professores do ensino regular, garantindo que recebam preparo adequado em Libras e em metodologias de ensino inclusivas. Somente assim poderão atuar como mediadores eficazes e promotores de um ambiente acolhedor.

Paralelamente, a adequação do currículo escolar mostra-se fundamental, exigindo flexibilidade e adaptação para atender às particularidades linguísticas e culturais dos alunos surdos, com a Libras estabelecida como língua de instrução e o Português como segunda língua.

A valorização e o apoio aos Tradutores e Intérpretes de Libras (TILS) também são essenciais, pois sua atuação demanda condições de trabalho adequadas, acesso antecipado aos conteúdos e formação contínua para lidar com os desafios emergentes, inclusive aqueles impostos pelas novas tecnologias. Além disso, a inclusão da Libras como componente curricular obrigatório na educação básica, tanto para surdos quanto para ouvintes, é vista como imprescindível para promover a comunicação entre ambos os grupos e impulsionar o avanço em direção a uma sociedade bilíngue.

Por fim, a utilização estratégica das tecnologias digitais oferece um vasto

potencial para a inclusão, desde aplicativos de tradução até ambientes virtuais de aprendizagem, mas seu uso deve ser planejado e contextualizado, garantindo que sirvam como pontes facilitadoras e não como novas barreiras.

A interação entre surdos e ouvintes, um tema de grande relevância, encontra na escola um papel central para a promoção de uma convivência mútua e livre de preconceitos. O reconhecimento da surdez como uma diferença linguística, e não como uma deficiência, é, portanto, essencial para a construção de um ambiente escolar mais acessível, respeitoso e verdadeiramente inclusivo. Corrobora-se, assim, a importância da inclusão da Libras como disciplina no currículo escolar, com o mesmo peso da Língua Portuguesa.

Somente por meio de um esforço conjunto e contínuo, que valorize intrinsecamente a língua e a cultura surda, será possível garantir que todos os alunos, independentemente de sua condição auditiva, tenham acesso a uma educação de qualidade e a oportunidades plenas de desenvolvimento e participação social.

REFERÊNCIAS

AGÊNCIA BABUSHKA (org.). Surdez. 2020. Disponível em: www.unimed.coop.br. Acesso em: 01 jun. 2021.

ALMEIDA, Luciana Cabral de; MORAIS, Mariana Medeiros de; BRAYNER, Ana Maria Rodrigues. **Aplicativos móveis para o ensino de Libras: uma revisão sistemática**. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO, 27., 2016, Uberlândia. Anais. Uberlândia: SBIE, 2016. p. 110-119.

ARRUDA, Eucy. **A educação a distância e o ensino remoto emergencial na pandemia do COVID-19**. Em Extensão, v. 19, n. 2, p. 126-140, jul./dez. 2020.

BRAGA, Ana Cláudia Rodrigues. **A informática na educação de surdos**. 2001. Monografia (Especialização em Informática na Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

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, Seção 1, p. 39-40.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República.

BRASIL. **Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999**. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 21 dez. 1999.

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, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 2005.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2001.

BRASIL. Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002. Institui o Código Civil. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 139, n. 8, p. 1-74, 11 jan. 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, DF, 25 abr. 2002.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

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. Ministério da Educação. **Educação inclusiva:** o que o professor tem a dizer sobre a escola e a sala de aula. Brasília, DF: MEC, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial.** Brasília, DF: MEC, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Inclusão.** Brasília, DF: MEC/SEESP, 2002.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **A educação especial na perspectiva da educação inclusiva: orientações para o atendimento às pessoas com deficiência auditiva.** Brasília: MEC/SEESP, 2004.

CAMPELLO, Ana Regina e Souza. **O bilinguismo e a educação de surdos: uma questão de linguagem e identidade.** In: SKLIAR, Carlos (Org.). A surdez: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 2008. p. 149-166.

CAPOVILLA, Fernando Cesar. **Desenvolvimento da Língua de Sinais:** a aquisição da Libras pelas crianças surdas. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 2002.

COSCARELLI, Carla Viana. **A internet e o ensino de língua portuguesa.** Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

CRUZ, Patrícia Torres; HENRIQUE, Ana Paula. **A inclusão do aluno surdo no ensino regular: desafios e perspectivas.** Revista de Educação, Cultura e Sociedade, v. 9, n. 1, p. 128-142, jan./abr. 2019.

EICHLER, Marcelo; DEL PINO, M.N. **Informática na educação de surdos: uma proposta pedagógica.** 2000.

FERNANDES, Sueli. **Problemas linguísticos e culturais da criança surda:** aquisição de linguagem e bilinguismo. Rio de Janeiro: WVA, 2011.

FIALHO, Joana P.; MATOS, Cláudia de. **Tecnologia assistiva para pessoas com deficiência auditiva: um estudo de caso.** In: CONGRESSO BRASILEIRO DE INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO, 21., 2010, João Pessoa. Anais. João Pessoa: CBIE, 2010.

FUSCO, Cristina. **A inclusão digital de deficientes auditivos no Brasil: uma análise das políticas públicas e dos projetos sociais.** 2004. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004.

GARCIA, Rosa M. C. **Política de inclusão e educação especial na perspectiva da inclusão**. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v. 17, n. especial, p. 7-10, maio/ago. 2011.

GÓES, Maria Cecília Rafael de. **Linguagem, surdez e educação**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2002.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores**: novos horizontes para uma educação de qualidade. Porto Alegre: Artmed, 2010.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. **A inclusão escolar de alunos surdos: o papel do professor e do intérprete**. In: PEREIRA, Maria Cristina da Cunha; KOUTCHIN, Mário (Orgs.). Libras em Contexto: inclusão, escola e surdez. Brasília: MEC/SEED, 2006.

LUZ, Paulo Cezar da. **História e Cultura Surda**. Curitiba: Intersaberes, 2013.

MARCONI, Marina de Andrade LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

MITTLER, Peter. **Educação inclusiva**: contextos sociais. São Paulo: Artmed, 2003.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 20. ed. Campinas: Papirus, 2012.

MOREIRA, Ana Paula Rodrigues; HENRIQUE, Ana Paula; BARROS, Silvia Regina de Souza. O ensino remoto e a educação de surdos em tempos de pandemia. **Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**, v. 7, n. 1, p. 1-15, 2020.

NOVAES, Aline Maria Alves. **O intérprete de Libras no contexto da inclusão escolar**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014.

OLIVEIRA, Rosane Rocha de. **O uso da tecnologia na educação de surdos**. 2010. Monografia (Especialização em Educação e Novas Tecnologias) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2010.

PEDROSO, Cláudia. **O aluno surdo e o fracasso escolar**: desafios da inclusão. Porto Alegre: Mediação, 2001.

RODRIGUES, Leandro. **O que é Deficiência Auditiva e Surdez?** 2017. Disponível em: instituto.itard.com.br. Acesso em: 01 jun. 2021.

RODRIGUES, Olga Maria P. de Almeida. **Educação inclusiva: as vozes da escola**. São Paulo: Cortez, 2003.

SANTOS, Josiane de Fátima. **A atuação do intérprete educacional de Libras no ensino superior: desafios e possibilidades**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013.

SILVA, J. A.; PEREIRA, M. J.; SOARES, G. A. **Tecnologias assistivas para surdos na educação**. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO, 25., 2014, Dourados. Anais. Dourados: SBIE, 2014. p. 110-119.

SILVA, Silvana Araújo. **CONHECENDO UM POUCO DA HISTÓRIA DOS SURDOS**. Londrina, PR, 2009.

SMOLKA, Ana Luiza B. Nery; LAPLANE, Maria Alice de F. (Orgs.). **A identidade e o trabalho com a diferença**: implicações para a educação. Campinas: Autores Associados, 2007.

SKLIAR, Carlos. **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1997.

SKLIAR, Carlos. (Org.). **Educação e exclusão**: abordagens socioantropológicas em educação especial. Porto Alegre: Mediação, 1999.

STUMPF, Marianne Rossi. **Educação de Surdos e Novas Tecnologias**. Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC. Florianópolis, 2010.

VEIGA, Arlete Aparecida. **O trabalho do tradutor-intérprete de Libras na escola inclusiva**. São Paulo: Cortez, 2018.

VIEIRA, Sandra. **As novas tecnologias da informação e comunicação na educação de surdos**. 2003. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1984.