



Artigo

A EDUCAÇÃO DE SURDOS NA ESCOLA INCLUSIVA: Uma expectativa ainda não alcançada

Autores: Claudia Regina Porto Buzatti^{1*}; Natália Suelen Mendes Coutinho²; Scarleth Lorryne Dias³; Barbara Neves Salviano de Paula (Orientadora)⁴

*Autora correspondente: crpbuzatti@gmail.com

¹UFMG; ² UFMG; ³UFMG; ⁴UFMG.

RESUMO

Este artigo aborda a importância da Libras como primeira língua (L1) no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes surdos, destacando os desafios presentes na educação inclusiva e bilíngue. O objetivo é refletir sobre as barreiras linguísticas, comunicacionais e pedagógicas enfrentadas pelos estudantes surdos no ambiente escolar, bem como sobre a necessidade de práticas educacionais acessíveis e inclusivas. A pesquisa desenvolveu-se por meio de uma abordagem qualitativa, fundamentada em revisão bibliográfica, discussões acadêmicas e observações realizadas no contexto educacional de estudantes surdos. Os resultados evidenciam que a ausência de capacitação e formação continuada dos profissionais da educação, associada à limitação de metodologias visuais e acessíveis, compromete a participação e o processo de aprendizagem dos estudantes surdos. Conclui-se que a efetivação da educação bilíngue requer a valorização da Libras, a capacitação específica dos educadores e a reorganização do ambiente escolar, garantindo aos estudantes surdos acesso a um ensino e aprendizagem de qualidade.

Palavras-chave: Educação de surdos. Libras. Educação bilíngue

ABSTRACT

This article is about a discussion of the importance of Brazilian Sign Language (Libras) as a first language (L1) in the teaching and learning process of deaf students, emphasizing the challenges present in inclusive and bilingual education. It aims to reflect on the linguistic, communicational, and pedagogical barriers faced by deaf students in the school environment, as well as the need for accessible and inclusive educational pedagogical practices. The methodology focus on a qualitative approach, based on a bibliographic review, academic discussions, and observations carried out in the educational environment of deaf students. The results show that the lack of teacher training and continuing professional growth, along with the restricted use of visual and accessible teaching methodologies, negatively affects the interaction and learning processes of deaf students. It is concluded that the establishment of bilingual education depends on the recognition and valorization of Brazilian Sign Language, as well as the specific qualification of educators, and the restructuring of the school environment, ensuring equitable access to quality education for deaf students.

Keywords: Deaf education. Brazilian Sign Language, Bilingual education.





1. INTRODUÇÃO

Atualmente, percebe-se um aumento significativo nos estudos sobre as línguas de sinais, o que amplia a compreensão da importância da Libras como primeira língua (L1) para pessoas surdas. Nesse contexto, a Libras é reconhecida como a língua natural da comunidade surda, adquirida por meio das experiências visuais e das interações sociais, sendo essencial para o desenvolvimento linguístico, cognitivo e social do sujeito surdo.

Porém, a inclusão ainda apresenta diversas lacunas. Espera-se que o ambiente escolar seja acolhedor e acessível, permitindo que o estudante surdo se comunique em sua língua de modalidade espaço-visual e se sinta confortável para exercer plenamente seu papel enquanto aluno. Além disso, é fundamental que esse estudante tenha desenvolvimento linguístico, cognitivo, social e acadêmico desde o início de sua trajetória escolar. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 9.394/1996), deve-se garantir condições adequadas de acesso, permanência e aprendizagem para todos os estudantes, respeitando suas especificidades e promovendo adaptações necessárias ao processo de ensino-aprendizagem. Em conformidade, a Lei nº 10.436/2002 reconhece a Libras como meio legal de comunicação e expressão da comunidade surda brasileira, assegurando direitos linguísticos fundamentais a esse público.

Muitas instituições de ensino disponibilizam o profissional tradutor e intérprete de Libras (TILS) e/ou o instrutor de Libras ao estudante surdo. Contudo, em alguns casos, essa oferta é vista como uma ação extraordinária, quando, na realidade, representa o cumprimento mínimo de um direito garantido legalmente. O acesso do estudante surdo à educação não se resume à presença desses profissionais, mas envolve também a construção de um ambiente acessível cultural e linguisticamente. Isso inclui a formação de professores, o conhecimento básico sobre Libras e cultura surda por parte da comunidade escolar, materiais pedagógicos acessíveis e práticas educacionais que respeitem a singularidade linguística do aluno surdo. Conforme argumenta Skliar (1998), a educação inclusiva não deve se limitar à inserção física do aluno surdo na escola regular, mas precisa considerar sua identidade para que haja participação efetiva no processo educacional.





Além disso, é importante destacar que o TILS e o instrutor de Libras exercem funções distintas no contexto educacional. O primeiro atua na mediação linguística entre Libras e Língua Portuguesa, enquanto o segundo é responsável pelo ensino da língua de sinais. Portanto, a presença desses profissionais, embora fundamental, não supre todas as demandas previstas pela legislação educacional inclusiva. Muitas vezes, os setores responsáveis pelas instituições de ensino ainda desconhecem aspectos básicos da comunicação com pessoas surdas e da cultura surda, limitando a inclusão apenas à oferta de intérpretes. Tal perspectiva reduz os direitos dos estudantes surdo a adaptações mínimas, quando, na verdade, esses direitos abrangem o acesso pleno ao conhecimento, à comunicação, à participação social e à aprendizagem em igualdade de condições.

2. METODOLOGIA

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica e reflexiva, articulada a observações realizadas em contexto escolar durante o estágio supervisionado do curso de Letras-Libras da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). O trabalho também apresenta elementos de relato de experiência, ao incorporar reflexões construídas a partir das vivências acadêmicas e das experiências observadas no ambiente educacional de estudantes surdos.

A construção teórica da pesquisa fundamentou-se na revisão bibliográfica narrativa de produções acadêmicas relacionadas à educação de surdos, à Libras como primeira língua (L1), à educação bilíngue, à linguagem como prática social e aos processos de inclusão escolar. Foram utilizados autores que discutem a educação de surdos sob perspectivas linguísticas, culturais e pedagógicas, possibilitando compreender os desafios enfrentados pelos estudantes surdos no processo de ensino e aprendizagem.

Além da revisão bibliográfica, o estudo foi desenvolvido a partir de discussões acadêmicas realizadas na disciplina Fundamentos Metodológicos do Ensino de Libras como L1, ministrada pela professora doutora Bárbara Salviano, durante o 7º período do curso de





Letras-Libras. As discussões contribuíram para ampliar as reflexões acerca das práticas pedagógicas inclusivas, da acessibilidade linguística e da formação docente.

As observações consideradas neste estudo ocorreram durante o estágio supervisionado em duas instituições de ensino localizadas na região centro-sul de Belo Horizonte, sendo uma escola pública regular e uma escola particular com proposta construtivista, ambas com presença de estudantes surdos em contexto inclusivo. As experiências observadas possibilitaram refletir sobre aspectos relacionados à comunicação entre professores, tradutores e intérpretes de Libras (TILS) e estudantes surdos, às estratégias pedagógicas utilizadas em sala de aula, à adaptação de materiais didáticos, à organização do espaço escolar e às condições de acessibilidade linguística.

As observações realizadas não tiveram caráter de coleta sistemática de dados empíricos, mas foram utilizadas como elementos reflexivos articulados aos referenciais teóricos discutidos ao longo da pesquisa. Nesse sentido, buscou-se estabelecer aproximações entre a literatura da área e as situações observadas no cotidiano escolar, especialmente no que se refere às barreiras comunicacionais, às práticas pedagógicas inclusivas, à valorização da Libras e aos desafios da efetivação da educação bilíngue.

A organização analítica do estudo foi construída a partir de três eixos centrais: a importância da Libras como primeira língua no desenvolvimento educacional do estudante surdo; os desafios enfrentados pelos estudantes surdos na escola inclusiva e as relações entre ambiente bilíngue, acessibilidade e formação dos profissionais da educação. Esses eixos orientaram tanto a revisão bibliográfica quanto as reflexões produzidas a partir das observações realizadas no contexto escolar.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A articulação entre a revisão bibliográfica, as discussões acadêmicas e as observações realizadas possibilitou compreender de maneira mais ampla os desafios relacionados à educação inclusiva de estudantes surdos, especialmente no que se refere à acessibilidade linguística, à formação docente e às práticas pedagógicas desenvolvidas no ambiente





escolar. As experiências observadas permitiram relacionar os referenciais teóricos discutidos ao longo do estudo às situações vivenciadas no cotidiano escolar, ampliando a compreensão acerca das limitações e possibilidades da educação bilíngue para estudantes surdos. Vamos considerar essas questões mais amplamente.

3.1 A importância da Libras como L1 no processo educacional da pessoa surda

A Libras constitui a língua natural da comunidade surda brasileira, sendo adquirida por meio da experiência visual e das interações sociais, fator essencial para o desenvolvimento linguístico, cognitivo, social e educacional do sujeito surdo.

Conforme Quadros (1997), a aquisição da Libras desde os primeiros anos de vida favorece o desenvolvimento pleno da linguagem e contribui significativamente para a aprendizagem escolar do estudante surdo. De modo que eles terão um melhor desenvolvimento educacional quando toda a base instrutória e acadêmica estiver fundamentada em sua L1. Isso ocorre porque a Libras faz parte de sua experiência natural de comunicação e interação com o mundo, tornando o processo de aprendizagem mais significativo, acessível e agradável. Além disso, o uso da Libras no ambiente escolar contribui para a valorização da identidade surda e fortalece a autonomia do aluno em seu cotidiano.

Quando o processo de ensino não respeita a Libras como primeira língua do estudante surdo e não utiliza recursos visuais acessíveis, a aprendizagem tende a ocorrer de maneira limitada, dificultando a compreensão dos conteúdos e a participação efetiva desses estudantes no ambiente escolar.

3.2 Desafios enfrentados pelos estudantes surdos na escola inclusiva

Muitos estudantes surdos não têm alcançado um desenvolvimento educacional satisfatório devido, principalmente, às barreiras comunicativas e às metodologias que desconsideram sua singularidade linguística e visual.





Essas problemáticas interferem diretamente na desmotivação dos alunos surdos, contribuindo para situações de abandono escolar. Além disso, muitos estudantes chegam ao final da Educação Básica com uma formação limitada, apresentando dificuldades significativas de leitura, interpretação e escrita da Língua Portuguesa. Strobel (2006) afirma que, no Brasil, ainda existe uma grande distância entre o que é proposto teoricamente para a inclusão e o que realmente acontece na prática escolar. Embora existam propostas pedagógicas relevantes voltadas para a educação bilíngue, muitos estudantes surdos continuam inseridos em salas de aula sem profissionais capacitados em Libras e sem metodologias adequadas às suas especificidades visuais.

Segundo Quadros (1997), o bilinguismo para surdos busca garantir que o esse aluno tenha acesso ao conhecimento por meio de sua língua de conforto, favorecendo o desenvolvimento educacional, social e cognitivo. Entretanto, na realidade escolar brasileira, muitos ainda não têm acesso a práticas efetivamente bilíngues, o que dificulta significativamente sua aprendizagem e participação no ambiente escolar.

Outro ponto de reflexão é que, se todos têm direito à educação e muitas pessoas conseguem ingressar em boas faculdades devido à qualidade de seus estudos, onde os surdos se encaixam, sabendo que, teoricamente, as oportunidades deveriam ser iguais para todos? O cenário real é que um baixo número de alunos surdos formados no Ensino Médio garantem acesso, ingresso e permanência no Ensino Superior

A presença de intérpretes de Libras nas salas de aula contribuiu significativamente para incentivar a continuidade dos estudos desses estudantes. Contudo, ainda existem falhas importantes no processo de inclusão escolar, principalmente quando as instituições acreditam que apenas a presença do intérprete é suficiente para garantir aprendizagem. Aspectos como adaptação de materiais, uso de recursos visuais, comunicação acessível e valorização da Libras também são fundamentais para que a inclusão aconteça de forma efetiva.

Propomos, então, uma reflexão sobre a desvalorização da língua de sinais nas escolas. Imagine estar em um ambiente onde ninguém fala sua língua e, ainda assim, você precisa





aprender conteúdos, interagir, resolver problemas e construir relações sociais. As pessoas ao seu redor não demonstram interesse em tentar estabelecer comunicação com você, transferindo toda a responsabilidade da interação para quem está em situação de exclusão. Esse cenário gera sentimentos de isolamento, abandono e desvalorização - experiências frequentemente vividas por muitos alunos surdos nas escolas brasileiras. Strobel (2006) afirma que o processo de inclusão precisa ir além da simples inserção do estudante surdo em salas regulares, exigindo preparo institucional e práticas pedagógicas acessíveis.

O ideal sobre a inclusão nas escolas de ouvintes, é que as mesmas se preparem para dar aos alunos surdos os conteúdos pela língua de sinais, através de recursos visuais, tais como figuras, língua portuguesa escrita e leitura [...] proporcionando intérpretes de língua de sinais, para o maior acompanhamento das aulas. (STROBEL, 2006, p.8).

Nessa perspectiva, é importante analisar as necessidades de cada estudante surdo, pois existem diferentes identidades, experiências de vida e níveis de contato com a Libras. Dessa forma, uma única metodologia não consegue contemplar a todos eles. Os educadores possuem papel fundamental nesse processo, sendo necessário preparo, conhecimento e compromisso com as lutas históricas da comunidade surda. Entre esses movimentos, destaca-se o movimento em defesa da educação bilíngue para surdos.

3.3 A observação

Apresentamos uma situação observada em duas escolas da região centro-sul de Belo Horizonte. Uma delas é uma escola pública tradicional e a outra uma escola particular construtivista. Em ambas, é possível perceber problemáticas semelhantes no contexto educacional dos estudantes surdos, havendo apenas uma diferença importante que chama a atenção.

Na escola pública tradicional, os estudantes surdos convivem, supostamente, com uma proposta de educação bilíngue. Nesse cenário, há a presença de intérpretes para realizar a mediação comunicativa entre professor e estudante surdo. Entretanto, as aulas muitas vezes não possuem adaptações adequadas e alguns professores não procuram estabelecer comunicação com os alunos surdos, transferindo grande parte da





responsabilidade ao intérprete. Em diversas situações, esses profissionais acabam por adaptar atividades e explicar conteúdos individualmente aos alunos surdos para que consigam acompanhar as aulas – o que não faz parte de sua função profissional.

Na escola construtivista particular, na maioria das aulas, o intérprete também assume parte da responsabilidade educacional do aluno surdo. Porém, os materiais são discretamente adaptados e a postura de uma professora foi de extrema importância para a adaptação do estudante surdo. Ela possui uma comunicação significativa em Libras, não necessitando do intérprete para realizar a mediação. Dessa forma, na sua aula, ela pessoalmente acompanha as necessidades do aluno e se empenha na busca de melhorias para que o ambiente se torne o mais acessível possível.

Diante disso, questiona-se: o que poderia ser feito para melhorar a vida escolar dos estudantes surdos em ambas as escolas?

Primeiramente, é fundamental investir na capacitação dos profissionais da educação. A oferta de cursos de Libras para professores da rede pública e privada constitui uma medida importante para ampliar a comunicação e fortalecer práticas inclusivas. Entretanto, embora esses cursos sejam oferecidos gratuitamente na rede pública de ensino, a procura ainda é reduzida, o que evidencia que a inclusão, muitas vezes, não recebe a devida prioridade.

Além disso, é importante incentivar os colegas ouvintes a aprenderem Libras, promovendo maior interação entre todos no ambiente escolar. Uma proposta interessante seria a oferta de cursos de Libras nas escolas.

Outro aspecto indispensável refere-se à adaptação dos materiais didáticos. Recursos visuais, imagens, jogos pedagógicos e vídeos em Libras, aliados a metodologias visuais, promovem significativamente o aprendizado dos estudantes surdos, respeitando suas formas de percepção e construção do conhecimento.

A comunidade surda vem lutando historicamente pela garantia de seus direitos, principalmente pelo reconhecimento e valorização da língua de sinais. Sua trajetória é marcada por preconceitos, exclusão social e restrições relacionadas ao uso da Libras. Um





exemplo histórico desse processo foi o Congresso de Milão, ocorrido em 1880, quando educadores decidiram pela proibição das línguas de sinais nas escolas, impondo o *oralismo* como única metodologia educacional para pessoas surdas. Durante aproximadamente cem anos, muitos surdos foram impedidos de utilizar sua língua natural em ambientes escolares, sofrendo punições, exclusão e privação linguística. Esse período trouxe impactos negativos profundos para o desenvolvimento educacional e sociocultural da comunidade surda, cujas consequências ainda podem ser percebidas atualmente.

3.4 O ambiente escolar – a sala de aula bilíngue e a falta de formação de profissionais educadores de língua de sinais.

Quanto ao ambiente escolar, conforme mencionado anteriormente, ele deve se constituir como um espaço genuinamente acolhedor para o estudante surdo, de modo a favorecer sua comunicação. Isso implica não apenas na promoção da socialização e da interação entre os envolvidos, mas também na organização adequada da estrutura física e da disposição dos espaços escolares, de forma a garantir acessibilidade, participação e inclusão em todas as dimensões do processo educativo.

Mas, de fato, podemos afirmar que o ambiente escolar, mais especificamente a sala de aula, está preparado para acolher os estudantes surdos? Será que esse ambiente, denominado bilíngue, é realmente inclusivo, propício e adequado a um aprendizado de qualidade, com os devidos recursos de acessibilidade?

A sala de aula configura-se como um espaço de múltiplas possibilidades e de produção de representações sociais, no qual os estudantes podem ser compreendidos como “átomos sociais”. Nessa perspectiva, o termo designa sujeitos que, embora individualmente identificáveis, são constituídos por uma rede de relações, experiências e pertencimentos — sociais, culturais, linguísticos, religiosos e étnicos — que orientam suas formas de agir, interagir e significar o mundo. Assim, cada estudante representa uma unidade social complexa e dinâmica, cuja singularidade se constrói na interação com o coletivo. Desse modo, a sala de aula configura-se como um microcosmo da sociedade mais ampla, marcado





pela diversidade e pela interdependência entre esses sujeitos. (SIROTA, 1987 *apud* MIRANDA, 2019)

No contexto da sala de aula, essa perspectiva ganha relevância ao evidenciar que os comportamentos, escolhas e formas de participação dos estudantes não são aleatórios, mas socialmente construídos. Assim, é possível evidenciar a história do estudante e o seu condicionamento em relação aos fatores sociais. Além disso, a variação da linguagem, desenvolvida pela sala de aula, está diretamente ligada ao contexto social construído pelos valores estabelecidos nos ambientes no entorno da escola (MIRANDA, 2019).

Pimenta *apud* Miranda (2019), afirma que

nas interações em sala de aula, o aluno, ao desejar fazer uma representação, procura signos que foram construídos ao longo de sua história (onde vai sentar, a decisão de falar ou não, e todo o seu comportamento) e, a partir dessa busca, utiliza como material para uma expressão adequada e plausível ao seu significado de ser aluno e estar num espaço físico educacional. (PIMENTA 2001 *apud* MIRANDA, 2019, p.49)

Essa compreensão permite reconhecer que o sujeito-aluno mobiliza repertórios simbólicos construídos socialmente para agir no espaço escolar. No caso da educação de surdos, essa mobilização envolve a experiência visual e o uso de línguas de sinais, como a Libras, que constituem não apenas um meio de comunicação, mas também um elemento fundamental da identidade e da cultura surda. Assim, os modos de participação em sala de aula — incluindo o olhar, a atenção visual, o uso do espaço e os recursos gestuais — assumem papel estruturante na construção de sentidos.

Como exemplo, considere-se um estudante surdo que, ao adentrar a sala de aula, opta por posicionar-se em um local que lhe garanta ampla visibilidade do professor, do intérprete e dos colegas. Longe de ser uma escolha aleatória, essa decisão é orientada por sua experiência visual e por condições historicamente construídas de acesso à comunicação. Nessa perspectiva, a ação de “onde sentar” ultrapassa um comportamento meramente funcional e configura-se como uma prática social significativa, na medida em que mobiliza repertórios culturais, linguísticos e interacionais previamente constituídos. Assim, tal escolha evidencia que a linguagem, compreendida como prática social, materializa-se não





apenas nos enunciados, mas também nas formas de organização do corpo, do espaço e das interações.

Desse modo, compreender a linguagem sob essa perspectiva implica reconhecer a heterogeneidade presente na sala de aula, bem como valorizar as diferentes formas de expressão e significação dos sujeitos. No âmbito da educação de surdos, isso se traduz na necessidade de práticas pedagógicas que respeitem e promovam a Libras como língua de instrução, garantindo condições efetivas de acesso ao conhecimento. Além disso, exige-se a reorganização do espaço físico e das dinâmicas interacionais da sala de aula, de modo a favorecer a visibilidade, a circulação do olhar e a participação ativa dos estudantes surdos.

No ambiente bilíngue, ainda é imprescindível considerar a existência de pelo menos duas línguas de representação linguística com características distintas, uma de modalidade oral-auditiva, outra de modalidade viso-espacial, cujo uso pode vir a ocorrer de forma simultânea no mesmo espaço físico escolar, onde estudantes surdos e ouvintes recebem os conhecimentos ensinados pelo professor por meio de seu modo linguístico específico. Sendo assim, as informações referentes ao conteúdo ensinado são transmitidas aos estudantes de modo diferenciado, uma vez que os estudantes ouvintes têm a mediação direta com o professor e os estudantes surdos têm a mediação do profissional intérprete.

Conforme Miranda, podemos considerar que

se por um lado, o ambiente bilíngue proporciona possibilidades mútuas do uso, de escolhas e de representações linguísticas diferenciadas, por outro lado, o conhecimento ensinado pela escola acontece por vias diferenciadas: por via direta entre aluno ouvinte e professor, responsável pela disciplina curricular e por via indireta, quando ocorre pela mediação do profissional que interpreta os conteúdos ensinados pelo professor. (MIRANDA,2019, p.50)

A construção do conhecimento mediada pela linguagem faz com que a exposição discursiva do professor seja tão importante quanto as atividades desenvolvidas pelos estudantes em sala de aula.

Por isso, a ausência de capacitação e qualificação do professor, tanto no que se refere ao conhecimento da língua de sinais quanto à compreensão da cultura e da identidade





surda, pode ocasionar prejuízos significativos ao processo de ensino e aprendizagem do surdo. Isto se manifesta em práticas pedagógicas pouco acessíveis, como quando o professor explica o conteúdo voltado para o quadro, falando enquanto escreve, sem pausas para mediação em língua de sinais ou sem o uso de recursos visuais, o que dificulta que o estudante acompanhe simultaneamente a explicação e o registro. Além disso, em atividades em grupo, a ausência de organização espacial que favoreça o contato visual — como a disposição em círculo ou semicírculo — pode comprometer a participação do estudante surdo nas interações. Soma-se a isso a pouca utilização de estratégias visuais — como esquemas, mapas conceituais, imagens e vídeos sinalizados, principalmente no trabalho com conteúdos abstratos, que limita a construção de sentidos. Ainda, ao não reconhecer a língua de sinais como primeira língua do estudante surdo, o professor pode reforçar práticas baseadas no modelo “ouvintista”, como a aplicação de avaliações apenas em Língua Portuguesa escrita, sem adaptações ou possibilidade de resposta em língua de sinais, comprometendo a aferição do conhecimento. Ademais, o desconhecimento da cultura surda pode levar à interpretação equivocada de comportamentos, como a necessidade de manter contato visual constante com o intérprete ou com os colegas, que por vezes pode vir a ser compreendida como desatenção. Dessa forma, a ausência de capacitação específica não apenas dificulta a mediação pedagógica, mas também revela uma compreensão limitada da linguagem como prática social.

Para fins de equidade, é necessário que sejam apontados alguns aspectos dominantes importantes no ambiente bilíngue escolar que precisam ser revistos e minimizados, tais como a falta de conhecimento da língua de sinais, a formação dos educadores de surdos, a organização do espaço arquitetônico com cadeiras enfileiradas, que inviabilizam o acesso e interação comunicativa do surdo, já que a língua de sinais é de modalidade viso-espacial.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo evidencia a importância de que profissionais da educação se atentem às transformações necessárias para a qualificação do ensino de pessoas surdas no contexto





escolar. Nessa perspectiva, compreende-se que estudantes surdos não necessitam apenas de acesso à educação, mas de condições efetivas de participação, fundamentadas em práticas pedagógicas que concebem a linguagem como prática social, construída nas interações e mediada por contextos históricos e culturais.

Desse modo, a oferta de um ensino de qualidade, pautado em abordagens inclusivas e bilíngues, ultrapassa a simples transmissão de conteúdos. Além disso, contribui para a formação de sujeitos críticos, autônomos e socialmente implicados, ao mesmo tempo em que ressignifica concepções historicamente construídas acerca das potencialidades da pessoa surda.

Em face dessas questões, evidencia-se que a efetiva inclusão de estudantes surdos exige a reconfiguração do ambiente escolar, especialmente da sala de aula. Não basta denominá-la bilíngue; é necessário garantir condições concretas de acessibilidade linguística, comunicacional e pedagógica. Para isso, a organização do espaço deve priorizar a visibilidade, essencial à língua de sinais, por meio da disposição adequada das carteiras, iluminação apropriada, posicionamento estratégico do professor e do intérprete, além do uso de recursos visuais e tecnológicos que ampliem o acesso ao conteúdo. Assim, a sala de aula constitui-se como um espaço interacional assegura a participação e aprendizagem do aluno surdo.

Portanto, precisamos enaltecer pessoas surdas e ouvintes que se mobilizam em torno das questões que envolvem o ensino e aprendizagem de surdos. Nossa expectativa é que, em um futuro não muito distante, instituições de ensino e profissionais da educação aprimorem, cada vez mais, suas metodologias, fontes e provimentos de acessibilidade relacionados à educação da pessoa surda. Deste modo, teremos maiores chances de virmos a alcançar um ambiente de ensino, de fato inclusivo, que mais se aproxime de um lugar dito como ideal, que venha a proporcionar ao aluno surdo maior visibilidade e reconhecimento social.





REFERÊNCIAS

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. **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.

MIRANDA, D. G. Caracterização do espaço físico como reflexo de ações não inclusivas: sala de aula bilíngue. In: MIRANDA, D. G.; FREITAS, L. (org.). **Educação de surdos: possibilidades e desafios**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2019. p. 45–59.

QUADROS, R.M. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

SKLIAR, C. **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

SOARES, M.B. As muitas facetas da alfabetização. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 52, p. 19–24, 1985.

STROBEL, K.L. A visão histórica da in(ex)clusão dos surdos nas escolas. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, v. 7, n. 2, p. 245-254, jan./mar. 2006. ISSN 1676-2592

