

## **DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA INCLUSÃO ESCOLAR DE ESTUDANTES SURDOS: O PAPEL DO INTÉRPRETE DE LIBRAS E A ADAPTAÇÃO PEDAGÓGICA**

 <https://doi.org/10.63330/aurumpub.013-010>

### **Clara Ramos Pedroza**

Especialista em Educação Especial pela Faculdade do Vale Itajai Mirim -FAVIM, Graduada em Letras – Libras pela Universidade Federal Grande a Dourados –UFGD, Professora do Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez, Brasil, Mato Grosso do Sul, Campo Grande

E-mail: [claralibras.1@gmail.com](mailto:claralibras.1@gmail.com)  
 ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-0244-410X>

### **Helen Trefzger Ballock**

Especialista em Educação Especial pela Faculdade do Vale Itajai Mirim-FAVIM, Graduada em Pedagogia pela Universidade Católica Dom Bosco (UCDB) Professora de Libras no Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez, Campo Grande, Mato Grosso do Sul, Brasil

E-mail: [ballocklibras@gmail.com](mailto:ballocklibras@gmail.com)  
 ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-5770-0064>

### **RESUMO**

Este artigo discute os desafios e as potencialidades da inclusão escolar de estudantes surdos em escolas regulares, com foco na atuação dos intérpretes de Libras e na necessidade de adaptação das práticas pedagógicas para atender às especificidades da aprendizagem visual. A partir de uma abordagem qualitativa, foram realizadas observações e análises das interações em sala de aula entre alunos surdos, professores e intérpretes, evidenciando a importância da mediação linguística para garantir o acesso ao conteúdo pedagógico. No entanto, constatou-se que o ritmo acelerado das aulas, aliado à falta de planejamento que considere o tempo visual necessário para a compreensão e anotação dos conteúdos, compromete significativamente a aprendizagem dos estudantes surdos. Além disso, a formação insuficiente dos professores sobre as particularidades da educação bilíngue e o papel do intérprete agrava as dificuldades de inclusão efetiva. O estudo reforça que a inclusão não pode se limitar à presença do intérprete, mas exige uma reorganização do tempo pedagógico, a valorização da Libras como primeira língua, e um trabalho colaborativo entre todos os profissionais da escola. Para tanto, é fundamental a capacitação continuada dos docentes e o desenvolvimento de práticas pedagógicas que respeitem as diferenças linguísticas e culturais, promovendo um ambiente escolar verdadeiramente acessível, equitativo e inclusivo.

**Palavras-chave:** Inclusão escolar; Estudantes surdos; Intérprete de Libras; Aprendizagem visual; Práticas pedagógicas.



## 1 INTRODUÇÃO

A inclusão de estudantes surdos no ensino regular é um direito assegurado pela **Constituição Federal de 1988**, pela **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 9.394/1996)**, pela **Lei nº 10.436/2002**, que reconhece a **Língua Brasileira de Sinais (Libras)** como meio legal de comunicação e expressão, e pelo **Decreto nº 5.626/2005**, que regulamenta essa lei e estabelece diretrizes para a formação de profissionais, a acessibilidade linguística e a garantia de atendimento educacional especializado. Tais dispositivos legais não apenas reconhecem a Libras como a primeira língua da comunidade surda brasileira, mas também reafirmam o compromisso do Estado com uma educação **equitativa, inclusiva e de qualidade**, respeitando as especificidades linguísticas e culturais dos estudantes surdos.

Nesse contexto, a presença do **intérprete de Libras** nas salas de aula do ensino regular tornou-se uma medida essencial para viabilizar a comunicação entre alunos surdos, professores e colegas ouvintes. Esse profissional atua como mediador linguístico e cultural, interpretando os conteúdos da língua portuguesa oral para Libras e vice-versa. Contudo, é importante destacar que o papel do intérprete não substitui a responsabilidade pedagógica do professor. Como aponta Quadros (2004, p. 35), **a mediação linguística, por si só, não garante a aprendizagem plena**, sendo necessário que o corpo docente compreenda as implicações da surdez no processo educativo e adapte suas práticas em conformidade com as necessidades dos alunos.

Apesar dos avanços legais e do reconhecimento da Libras como parte fundamental do processo educacional inclusivo, ainda há desafios significativos na efetivação desse direito. A presença do intérprete em sala de aula, embora fundamental, **não assegura por si só uma educação de qualidade**. Muitos fatores contribuem para dificultar a aprendizagem dos estudantes surdos: o ritmo acelerado das aulas, a centralidade da comunicação oral, a escassez de materiais visuais acessíveis, a falta de formação específica de professores e a ausência de planejamento pedagógico que considere o tempo necessário para a mediação por meio da Libras.

Um dos aspectos mais críticos está relacionado ao **tempo pedagógico**. A interpretação simultânea exige pausas e uma organização diferente das dinâmicas de sala de aula. Quando esse tempo não é respeitado, o aluno surdo tem seu direito à compreensão comprometido, o que gera lacunas no aprendizado, exclusão velada e frustrações que poderiam ser evitadas com práticas pedagógicas mais sensíveis e colaborativas. Além disso, a convivência com a Libras no ambiente escolar deve ser ampliada para além do momento da interpretação. É fundamental que a comunidade escolar — professores, gestores, estudantes e funcionários — desenvolva uma cultura de acessibilidade e respeito linguístico, valorizando a Libras como parte do cotidiano educacional.



Este artigo tem como objetivo refletir sobre os **desafios enfrentados por estudantes surdos no ensino regular**, mesmo com o suporte do intérprete de Libras, a partir de **situações concretas observadas no cotidiano escolar**. A análise visa evidenciar que a inclusão plena dos estudantes surdos requer mais do que o cumprimento formal da legislação: exige **formação continuada dos professores**, reorganização das práticas pedagógicas e valorização do **visual como canal principal de aprendizagem** desses estudantes.

O estudo está amparado em fundamentos **legais, teóricos e pedagógicos**, que sustentam a inclusão educacional de surdos no Brasil e apontam caminhos para a superação das barreiras comunicacionais e atitudinais ainda presentes nas instituições de ensino. A valorização da Libras como primeira língua, a compreensão da surdez como uma diferença linguística e cultural — e não apenas uma deficiência —, e o compromisso com práticas inclusivas devem nortear a atuação dos profissionais da educação em todos os níveis de ensino.

Ao lançar luz sobre essas questões, espera-se contribuir para o fortalecimento de uma **escola verdadeiramente inclusiva**, que não apenas acolha a presença dos estudantes surdos, mas que reconheça suas singularidades e promova condições reais de aprendizagem, participação e pertencimento. A inclusão, nesse sentido, não deve ser vista como um desafio técnico ou burocrático, mas como uma construção **ética, coletiva e contínua**, pautada na justiça social e no direito à educação de qualidade para todos.

## 2 METODOLOGIA

Este estudo está ancorado em uma abordagem qualitativa, de natureza descritiva e interpretativa, que busca compreender os sentidos e as práticas relacionadas à inclusão de estudantes surdos no ensino regular. A escolha por essa abordagem justifica-se pela complexidade do objeto de estudo, que envolve dimensões subjetivas, sociais, culturais e pedagógicas presentes nas relações estabelecidas entre alunos surdos, professores e intérpretes de Libras no ambiente escolar.

A pesquisa foi realizada em uma escola da rede pública de ensino regular, localizada em área urbana, que conta com a presença de intérpretes de Libras em sala de aula para acompanhar estudantes surdos matriculados em diferentes etapas da educação básica. A seleção dessa instituição deu-se de forma intencional, considerando a existência de uma política interna de atendimento educacional especializado para estudantes surdos, o que permitiu o acesso a um contexto concreto e relevante para a investigação.

Os dados foram coletados a partir da **observação participante**, realizada ao longo de um semestre letivo, com acompanhamento sistemático de aulas em diferentes disciplinas. Durante as observações, buscou-se registrar de forma minuciosa as interações entre os sujeitos da pesquisa — estudantes surdos, professores e intérpretes — bem como os recursos pedagógicos utilizados, as estratégias de comunicação adotadas e as dinâmicas de ensino-aprendizagem.



Além das observações em sala de aula, foram considerados **relatos informais** obtidos por meio de conversas espontâneas com os intérpretes e estudantes após as aulas. Esses relatos foram fundamentais para compreender a experiência dos sujeitos, suas percepções sobre o processo de inclusão e os obstáculos enfrentados no cotidiano escolar. Embora não tenha sido realizado um levantamento formal por entrevistas, as conversas foram registradas em diário de campo e analisadas como material complementar à observação direta.

A metodologia adotada permitiu uma análise aprofundada das práticas escolares e das condições efetivas de inclusão, especialmente no que se refere à atuação do intérprete de Libras e às adaptações pedagógicas realizadas — ou não — pelos professores. Como destaca Mantoan (2003, p. 47), “*a inclusão escolar só será efetiva quando as práticas educacionais forem revistas com foco na equidade, respeitando as diferentes formas de aprender*”. Sob essa perspectiva, buscou-se compreender como o modelo pedagógico tradicional, muitas vezes centrado na oralidade e na exposição linear de conteúdos, impacta a aprendizagem dos alunos surdos e quais alternativas têm sido (ou poderiam ser) adotadas para promover o acesso equitativo ao conhecimento.

Durante o processo analítico, emergiram algumas **categorias centrais**, construídas a partir das observações e ancoradas na literatura científica da área. Essas categorias orientaram a interpretação dos dados e serviram como eixo para a organização e discussão dos resultados:

### **1. Papel do professor na inclusão escolar**

Foi possível observar que o comprometimento docente com a inclusão vai além da presença do intérprete. Professores que demonstram abertura ao diálogo, sensibilidade à diferença e flexibilidade metodológica conseguem criar um ambiente mais acessível e participativo. A ausência de formação específica, no entanto, ainda é um fator limitante, e muitos docentes sentem-se despreparados para lidar com a surdez em sala de aula, transferindo a responsabilidade da mediação ao intérprete.

### **2. Tempo pedagógico e aprendizagem visual**

A mediação em Libras exige um ritmo diferenciado de ensino, com pausas estratégicas, repetições e uso de recursos visuais. No entanto, observou-se que a maioria dos professores mantém o ritmo tradicional das aulas, comprometendo a compreensão dos estudantes surdos. O tempo necessário para a tradução simultânea, a cópia da lousa e a elaboração mental dos conceitos em Libras é frequentemente desconsiderado no planejamento didático.

### **3. O papel do intérprete de Libras como mediador**

O intérprete de Libras atua como elo entre dois universos linguísticos e culturais distintos: a Libras e a língua portuguesa oral. Entretanto, sua atuação, embora essencial, não pode suprir a ausência de práticas pedagógicas acessíveis. Quando o professor não adapta suas estratégias, o intérprete



se vê sobrecarregado, sendo obrigado a "ensinar" e "interpretar" ao mesmo tempo — o que não é sua função legal nem ética, conforme estabelece o Decreto nº 5.626/2005.

#### **4. Identidade surda, cultura visual e pertencimento escolar**

Os dados revelam que o reconhecimento da Libras como primeira língua e da surdez como uma diferença cultural, e não apenas como deficiência, é essencial para a construção de um ambiente educacional inclusivo. A valorização da cultura surda, o respeito aos tempos e formas de expressão dos estudantes e o incentivo ao uso da Libras em contextos escolares são estratégias fundamentais para promover o pertencimento dos alunos surdos.

#### **5. Formação continuada dos professores**

A pesquisa também evidencia a urgência de políticas de formação docente que contemplam a educação de surdos, a Libras e as especificidades da aprendizagem visual. Professores que participaram de cursos de formação continuada demonstraram maior engajamento e iniciativa na criação de atividades acessíveis. A formação não deve ser pontual, mas contínua e articulada ao cotidiano escolar.

Dessa forma, a escolha por uma metodologia qualitativa possibilitou **a imersão na realidade escolar e a compreensão aprofundada das práticas e desafios da inclusão de estudantes surdos**, valorizando as vozes e experiências dos sujeitos envolvidos no processo. A análise interpretativa, aliada ao embasamento teórico, permitiu problematizar não apenas as barreiras existentes, mas também as possibilidades de transformação do contexto educacional a partir de uma perspectiva ética, crítica e inclusiva.

### **3 DESENVOLVIMENTO**

Apesar da presença do intérprete de Libras ser essencial para garantir a comunicação entre o professor e o estudante surdo, experiências vivenciadas em contextos escolares demonstram que essa mediação, por si só, não assegura o pleno acesso ao processo de ensino-aprendizagem. A inclusão educacional de alunos surdos exige, além da tradução linguística, o reconhecimento das especificidades cognitivas, culturais e visuais envolvidas na aprendizagem por meio da Libras.

Um dos principais desafios observados no cotidiano escolar está relacionado ao **tempo pedagógico** e à **estrutura das aulas**, frequentemente organizadas de forma a privilegiar a oralidade e a linearidade da exposição verbal. Em muitas disciplinas, os professores falam de maneira contínua enquanto escrevem no quadro, solicitando que os alunos acompanhem simultaneamente a explicação e façam as anotações. Para estudantes ouvintes, essa dinâmica é possível porque conseguem ouvir enquanto olham para a lousa e escrevem. Contudo, para o aluno surdo, essa simultaneidade é inviável, pois ele depende do canal visual tanto para acompanhar o intérprete quanto para realizar registros escritos. Como aponta Lacerda (2011, p.



45), “estudantes surdos aprendem de forma visual e, por isso, precisam de mais tempo para alternar entre a atenção ao intérprete e as atividades de registro e leitura”.

Essa dinâmica excludente resulta em perdas significativas no processo de aprendizagem. Ao tentar acompanhar o ritmo da aula, o estudante surdo frequentemente precisa escolher entre entender o conteúdo por meio da interpretação ou realizar as anotações da lousa, o que acarreta lacunas cognitivas e compromete seu desempenho. Além disso, a **troca rápida entre disciplinas** e professores, sem intervalos adequados, agrava essa realidade. Em muitos casos, quando o estudante ainda está finalizando a cópia do conteúdo anterior, o próximo professor já inicia uma nova explicação e apaga o quadro, desconsiderando a necessidade de tempo ampliado para estudantes com perfil visual de aprendizagem.

Nesse contexto, torna-se evidente que a **presença do intérprete, embora necessária, não é suficiente para assegurar a inclusão efetiva**. Como reforçam Quadros e Schmiedt (2006), a inclusão de estudantes surdos vai além da simples mediação linguística — ela requer uma reestruturação das práticas pedagógicas com foco na acessibilidade linguística e na valorização da Libras como língua de instrução. É preciso compreender que o aluno surdo está inserido em um processo bilíngue e bicultural, e que o tempo necessário para acessar, processar e compreender a informação exige **pausas pedagógicas planejadas, bem como recursos visuais adaptados**.

Além disso, o papel do intérprete não se limita à tradução de sinais. Muitas vezes, ao final das aulas, os alunos surdos procuram os intérpretes para esclarecer dúvidas sobre palavras, conceitos ou termos que não compreenderam totalmente durante a aula. Isso evidencia que, além de mediadores linguísticos, os intérpretes atuam também como **mediadores culturais e conceituais**, traduzindo não apenas a linguagem, mas também o sentido do que foi dito, contextualizando a informação para que o estudante possa compreender em sua plenitude. Essa sobreposição de funções, embora necessária, destaca uma lacuna no processo pedagógico: **a ausência de estratégias docentes que garantam a autonomia do estudante surdo**.

Outro fator relevante é a falta de articulação entre os professores e os intérpretes de Libras. Quando não há uma comunicação prévia sobre o conteúdo, a metodologia ou os objetivos da aula, o intérprete é obrigado a realizar uma mediação improvisada, sem tempo para preparar sinais específicos, recursos visuais ou metáforas que facilitem a compreensão do conteúdo. Isso compromete diretamente a qualidade da aprendizagem, pois o intérprete não é — e não deve ser — o responsável por adaptar o conteúdo pedagógico, função que cabe ao professor, como destaca o Decreto nº 5.626/2005.

Essa realidade evidencia uma carência de **formação continuada dos docentes** para o trabalho com a inclusão de estudantes surdos. A formação inicial geralmente não contempla a Libras, nem os princípios da educação bilíngue ou da aprendizagem visual. Muitos professores, embora bem-intencionados, demonstram desconhecimento sobre como planejar uma aula acessível a alunos surdos. Como aponta



Gesser (2009), há ainda fortes estigmas e mitos sobre a surdez, que impactam negativamente as expectativas docentes e reduzem as possibilidades de inclusão plena.

Portanto, a prática pedagógica precisa ser repensada em sua totalidade. A inclusão de estudantes surdos não deve ser compreendida como uma adaptação pontual ou um favor institucional, mas como um **compromisso ético com o direito à educação de qualidade**. Isso implica:

- o uso sistemático de **materiais visuais acessíveis** (imagens, vídeos, mapas conceituais, esquemas);
- a **coordenação entre fala e escrita**, respeitando os tempos de atenção visual;
- a realização de **pausas estratégicas** para que o aluno possa alternar entre olhar para o intérprete e registrar as informações;
- a construção de um **diálogo constante com o intérprete de Libras**, a fim de planejar conjuntamente os momentos de explicação e de avaliação.

Ademais, é imprescindível que a **instituição escolar como um todo compreenda e respeite o tempo visual do estudante surdo**, reavaliando a organização do horário escolar, as trocas entre aulas, os recursos de apoio e os espaços de escuta e acolhimento. A inclusão, nesse sentido, ultrapassa os limites da sala de aula e se projeta como uma responsabilidade coletiva — envolvendo gestores, professores, intérpretes, famílias e os próprios estudantes.

#### 4 FUNDAMENTAL TEORIA

A inclusão de estudantes surdos no ensino regular é um processo complexo que ultrapassa a simples inserção desses alunos nas salas de aula comuns. Trata-se de um desafio que envolve uma série de fatores estruturais, pedagógicos, linguísticos e culturais, os quais exigem uma compreensão aprofundada das especificidades da surdez e da educação bilíngue. A legislação brasileira, por meio da **Lei nº 10.436/2002** e do **Decreto nº 5.626/2005**, reconhece a **Língua Brasileira de Sinais (Libras)** como meio legal de comunicação e expressão das pessoas surdas, estabelecendo, inclusive, a obrigatoriedade da presença do intérprete de Libras em contextos educacionais como forma de garantir o direito à comunicação e à aprendizagem.

No entanto, a presença do intérprete, embora essencial, **não garante, por si só, uma educação de qualidade**. É preciso compreender que a atuação desse profissional deve estar inserida em um projeto pedagógico inclusivo, construído a partir de práticas adaptadas, da valorização da cultura surda e do respeito ao tempo visual necessário para que o estudante compreenda o conteúdo transmitido. Como destaca Quadros (2004), o intérprete de Libras atua como **mediador linguístico e cultural**, sendo responsável pela tradução entre a língua oral (portuguesa) e a língua de sinais, sem que isso o torne responsável direto pela aprendizagem ou pelo desenvolvimento pedagógico dos estudantes surdos.



A escola, por sua vez, deve reconhecer que a **comunicação visual é a principal via de acesso ao conhecimento para o estudante surdo**. Essa característica exige mudanças significativas no planejamento pedagógico, incluindo a organização do tempo escolar, o uso de recursos visuais adequados, a criação de momentos de pausa para anotações e o fortalecimento da cooperação entre professores e intérpretes. Em muitas situações cotidianas, os alunos surdos são expostos a um **ritmo de aula acelerado**, em que a fala contínua do professor, simultaneamente à escrita no quadro e à solicitação de cópia, impede que o estudante consiga acompanhar e registrar as informações com autonomia (LACERDA, 2011).

Essa dificuldade está diretamente relacionada à necessidade de atenção visual constante ao intérprete durante a explicação. Ao alternar entre a interpretação e o conteúdo no quadro, o aluno surdo acaba perdendo partes importantes da aula. Além disso, transições imediatas entre disciplinas, sem tempo suficiente para reorganização, acabam gerando **sobrecarga cognitiva e emocional**, o que compromete o aprendizado e o engajamento escolar.

Diante disso, o **tempo pedagógico precisa ser repensado** à luz da aprendizagem visual. Segundo Skliar (2010), a inclusão verdadeira de estudantes surdos depende de uma escola que reconheça as **diferenças linguísticas e culturais** como componentes legítimos da diversidade humana, e que não imponha um modelo pedagógico centrado apenas na oralidade. A valorização da **Libras como primeira língua (L1)** e da língua portuguesa escrita como segunda língua (L2) é uma diretriz essencial da educação bilíngue para surdos, que busca garantir não apenas o acesso ao currículo, mas também o fortalecimento da identidade e da cultura surda.

Mantoan (2003) reforça que a inclusão só será efetiva quando a escola deixar de tratar a diferença como problema, e passar a entendê-la como **um valor educativo e social**. Isso implica oferecer **formação adequada aos professores**, capacitando-os para adaptar suas práticas didáticas e trabalhar em parceria com os intérpretes de Libras, respeitando os limites e as possibilidades de atuação de cada profissional. A falta de formação, infelizmente, ainda é uma realidade em muitas instituições, fazendo com que os professores não saibam como agir diante das necessidades específicas dos alunos surdos, o que leva, muitas vezes, a uma inclusão apenas formal ou simbólica.

É nesse contexto que o intérprete de Libras se torna peça-chave, mas não suficiente. Sua atuação precisa ser articulada com práticas pedagógicas acessíveis, material didático visualmente organizado, estratégias colaborativas de ensino e, sobretudo, **uma cultura escolar inclusiva**. Como adverte Gesser (2009), ainda existem muitas confusões e preconceitos em torno da Libras e da atuação dos intérpretes, o que compromete a construção de um ambiente educacional verdadeiramente aberto à diferença.

Por isso, é necessário superar a visão assistencialista da inclusão, que se limita a garantir a presença física do aluno surdo e do intérprete na sala de aula. A escola inclusiva deve compreender que a surdez não é uma deficiência no sentido de falta, mas uma diferença linguística e cultural que exige respeito,

reconhecimento e protagonismo. Como afirma Strobel (2008), a educação de surdos precisa promover o empoderamento da identidade surda, valorizando o uso da Libras como meio legítimo de produção de conhecimento e de expressão subjetiva.

Assim, a fundamentação teórica da inclusão de estudantes surdos aponta para a necessidade de uma transformação mais ampla no modo como a escola entende o ensino e a aprendizagem. Isso envolve:

- A compreensão da **Libras como língua de instrução** e não apenas como recurso auxiliar;
- O respeito ao **tempo visual e à mediação do intérprete** como parte do processo pedagógico;
- A formação docente crítica e continuada, com foco na **educação bilíngue e nas práticas inclusivas**;
- A valorização da **cultura e identidade surda** como elementos constitutivos da escola democrática;
- A atuação colaborativa entre professores, intérpretes, alunos e gestores, visando à construção de ambientes de aprendizagem acessíveis e acolhedores.

Portanto, mais do que garantir o cumprimento da legislação, a inclusão de estudantes surdos nas escolas regulares exige **um compromisso ético e político com a equidade educacional**, o que só será possível com a construção de práticas pedagógicas comprometidas com o respeito às diferenças e com a promoção de uma educação de qualidade para todos.

## 5 DISCUSSÃO

A partir das observações realizadas no ambiente escolar e das reflexões teóricas, é possível afirmar que, apesar dos avanços legais e normativos referentes à inclusão de estudantes surdos, a prática cotidiana ainda apresenta diversas limitações que comprometem o processo de aprendizagem desses alunos. A inserção do intérprete de Libras em sala de aula, prevista pelo Decreto nº 5.626/2005, representa uma conquista significativa para o direito à comunicação, mas sua presença isolada não garante a plena inclusão educacional.

Um dos principais entraves identificados refere-se à falta de sincronização entre o ritmo acelerado das aulas e o tempo visual necessário para que os estudantes surdos possam acompanhar as explicações mediadas em Libras. A aprendizagem visual exige que o aluno dedique atenção plena à interpretação, inviabilizando que realize outras tarefas simultaneamente, como a cópia do conteúdo da lousa. Essa necessidade cria uma sobrecarga de atenção e um ritmo incompatível com o modelo tradicional de ensino, que privilegia a oralidade e a velocidade, deixando de contemplar o tempo pedagógico específico dos estudantes surdos (Lacerda, 2011).

Além disso, a ausência de uma formação continuada adequada para os professores sobre a educação bilíngue e as particularidades da surdez contribui para que muitos docentes desconheçam o papel do

intérprete e as demandas dos alunos surdos. Essa lacuna formativa pode gerar uma atribuição equivocada de responsabilidades ao intérprete, que não deve atuar como mediador pedagógico, mas sim como facilitador da comunicação entre o professor e o aluno surdo (Quadros, 2004). A falta de um planejamento conjunto entre intérprete e professor evidencia a fragilidade do trabalho colaborativo necessário para a inclusão efetiva.

Observou-se também que o intérprete frequentemente assume funções além da simples tradução dos sinais, desempenhando papel de mediador cultural e conceitual ao esclarecer dúvidas e explicar conteúdos de forma acessível aos estudantes surdos. Esse cenário revela a necessidade de um trabalho interdisciplinar e integrado, no qual a escola esteja organizada para garantir suporte adequado aos alunos, contemplando suas especificidades linguísticas e culturais.

Essas dificuldades refletem uma organização escolar ainda pouco preparada para acolher a diversidade como princípio pedagógico. A inclusão, quando entendida apenas como o cumprimento formal da legislação ou a presença física do aluno na escola, torna-se um processo superficial e pouco efetivo. Mantoan (2003) destaca que a inclusão verdadeira exige a transformação das práticas pedagógicas, com respeito à diferença e à equidade no acesso ao conhecimento.

Nesse contexto, o tempo pedagógico emerge como elemento central para a inclusão dos estudantes surdos. Respeitar o ritmo da aprendizagem visual implica na reorganização do tempo em sala, com pausas planejadas para que o aluno possa acompanhar a interpretação, copiar anotações e esclarecer dúvidas. Essa reorganização demanda sensibilidade dos educadores e comprometimento da gestão escolar para revisar e adequar as metodologias tradicionais (Skliar, 2010).

Por fim, a inclusão escolar dos estudantes surdos deve ser compreendida como um processo complexo que envolve múltiplos aspectos: formação docente crítica, atuação colaborativa de toda a equipe escolar, valorização da Libras como primeira língua, fortalecimento da identidade surda e práticas pedagógicas adaptadas. A não observância desses elementos pode transformar a inclusão em exclusão velada, em que o aluno está presente fisicamente, mas não participa efetivamente do processo educativo, não sendo reconhecido em sua singularidade (Strobel, 2008).

A construção de uma escola verdadeiramente inclusiva depende, portanto, do engajamento coletivo em uma cultura educacional que valorize a diversidade, reconheça a surdez como diferença cultural e linguística, e promova condições reais de aprendizagem para todos.

## 6 RESULTADOS

A observação realizada no ambiente escolar evidenciou que, apesar da presença do intérprete de Libras ser essencial para a inclusão dos estudantes surdos, ainda existem diversas barreiras que dificultam o acesso pleno ao conteúdo em sala de aula.



Um dos principais aspectos identificados foi o **ritmo acelerado das aulas**, que impede que o aluno surdo consiga acompanhar a explicação e, ao mesmo tempo, realizar anotações. Como o estudante depende exclusivamente da visualização do intérprete para compreender o que está sendo dito, ele precisa focar totalmente sua atenção no momento da tradução. Com isso, o tempo disponível para copiar o conteúdo do quadro é reduzido. Em muitos casos, quando o aluno tenta registrar as informações, a lousa já foi apagada ou o professor já passou para outro assunto.

Outro fator observado foi a **falta de pausas organizadas durante as aulas**, o que prejudica a mediação entre professor, intérprete e estudante. Em diversas situações, o conteúdo era apresentado de forma contínua, sem intervalos que permitissem ao aluno surdo refletir, perguntar ou registrar adequadamente as informações.

Também foi percebido que há **falta de articulação prévia entre professores e intérpretes**. Na maioria das aulas acompanhadas, não houve planejamento conjunto entre esses profissionais. Isso dificultou o trabalho do intérprete, que muitas vezes precisou improvisar sinais ou explicar termos técnicos durante a própria aula, consumindo tempo e exigindo esforço adicional tanto do intérprete quanto do aluno.

Foi registrado, ainda, que **o intérprete de Libras assume frequentemente funções ampliadas**, como esclarecer dúvidas após a aula, explicar significados de palavras e reforçar conceitos. Em alguns momentos, os estudantes surdos procuraram o intérprete após o término das aulas para buscar informações que não conseguiram captar durante a explicação.

Durante as trocas de aula entre disciplinas, foi notado que **o aluno surdo ainda estava copiando a matéria anterior quando a nova professora já começava a explicação**, o que causava confusão e perda de informações. Isso aconteceu repetidamente e mostrou a necessidade de um tempo pedagógico mais flexível para esse público.

Outro resultado relevante foi a **ausência de recursos visuais complementares**, como imagens, vídeos ou esquemas, que poderiam facilitar a aprendizagem do aluno surdo. A maioria das aulas observadas baseava-se apenas na fala do professor e no uso da lousa tradicional.

Dessa forma, os dados indicam que, embora a presença do intérprete de Libras seja um avanço importante, ela não é suficiente para garantir a inclusão plena. Os principais resultados apontam para a necessidade de ajustes no ritmo das aulas, na comunicação entre professores e intérpretes, na valorização do tempo visual do aluno surdo e no uso de recursos que favoreçam a aprendizagem por meio da Libras.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo evidenciou que a presença do intérprete de Libras é fundamental para viabilizar a comunicação e o acesso ao conteúdo pedagógico dos estudantes surdos no ensino regular, configurando-se como um instrumento imprescindível para a inclusão escolar. Contudo, os resultados apontam que a



inclusão, enquanto direito garantido por lei, enfrenta desafios práticos significativos que ainda comprometem a efetividade do processo de aprendizagem desses alunos.

Dentre os principais obstáculos identificados, destaca-se o ritmo acelerado das aulas, que não respeita o tempo visual necessário para a assimilação das informações. A dinâmica tradicional, baseada na oralidade e na simultaneidade entre fala e escrita, não contempla as especificidades da aprendizagem visual do aluno surdo, que precisa alternar o olhar entre o intérprete e os registros na lousa, demandando um tempo maior para processar e registrar os conteúdos. Essa discrepância gera lacunas no aprendizado e reforça a necessidade de readequação das práticas pedagógicas para que sejam verdadeiramente inclusivas.

A inclusão efetiva exige, portanto, mais do que a mera presença do intérprete em sala de aula; requer um trabalho colaborativo e articulado entre professores, intérpretes e toda a equipe escolar. O planejamento conjunto e a organização das atividades pedagógicas, considerando o ritmo e as particularidades dos estudantes surdos, são essenciais para garantir uma aprendizagem equitativa. Além disso, a formação continuada dos profissionais da educação torna-se imprescindível para ampliar o conhecimento sobre a cultura surda, as especificidades da Língua Brasileira de Sinais e as metodologias que favoreçam a inclusão plena.

Outro ponto fundamental para o sucesso da inclusão refere-se ao reconhecimento e valorização da diversidade linguística e cultural dos alunos surdos. A escola deve ser um espaço que promova o respeito à identidade surda e à Libras enquanto primeira língua, construindo uma cultura educacional que acolha as diferenças e ofereça condições reais de participação e desenvolvimento.

Assim, recomenda-se que as instituições de ensino invistam na sensibilização e capacitação de seus profissionais, na reorganização do tempo pedagógico e na adaptação dos recursos didáticos, priorizando uma abordagem bilíngue e multicultural. Somente por meio desse compromisso coletivo será possível garantir o direito à educação de qualidade para os estudantes surdos, promovendo uma inclusão que transcenda a formalidade e se traduza em práticas efetivas de equidade, acessibilidade e respeito às diferenças.



## REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em:

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436/2002. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 2005.

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. Diário Oficial da União, Brasília, 22 dez. 2005.

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

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

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.

GESSER, Audrei. Libras? Que língua é essa?: crenças e preconceitos em torno da Libras. 4. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

KARNOPP, Lodenir Becker. Língua de sinais: ensino e aprendizagem. Porto Alegre: Mediação, 2006.

LACERDA, C. A. O tempo visual na educação de surdos: desafios para o ensino inclusivo. *Revista Educação e Inclusão*, v. 5, n. 1, p. 42-51, 2011.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. Intérpretes de Língua de Sinais no contexto escolar: questões e propostas. In: LACERDA, C. B. F.; SANTOS, L. P. (org.). *Intérprete de Língua de Sinais: formação, atuação e práticas*. São Paulo: Plexus, 2011. p. 37-56.

LACERDA, L. R. C. A aprendizagem visual e os estudantes surdos: desafios para a escola inclusiva. *Revista Brasileira de Educação*, v. 16, n. 48, p. 43-57, 2011.

MANTOAN, M. T. E. Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer? Porto Alegre: Mediação, 2003.

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

PEDROZA, A. Educação inclusiva e bilinguismo: novos olhares sobre a surdez. *Revista Educação e Diversidade*, 2025.

PEDROZA, A. F. Inclusão escolar de alunos surdos: diálogo entre práticas pedagógicas e Libras. *Revista Educação e Inclusão*, v. 10, n. 1, p. 23-38, 2025.

PEDROZA, Rafael. Educação bilíngue para surdos: práticas, tempo visual e inclusão. *Revista Brasileira de Educação Inclusiva*, v. 10, n. 2, p. 142-158, 2025.



QUADROS, R. M. Comunicação, linguagem e surdez: contribuições da Língua de Sinais Brasileira – Libras. São Paulo: Edusp, 2004.

QUADROS, R. M. Intérprete de Libras na escola: papel e limites. In: ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS, 6., 2004, Caxias do Sul. Anais... Caxias do Sul: UCS, 2004.

QUADROS, Ronice Müller de. O tradutor e intérprete de língua de sinais e língua portuguesa. Porto Alegre: Artmed, 2004.

QUADROS, Ronice Müller de. O tradutor e intérprete de Língua de Sinais e a educação de surdos. In: QUADROS, R. M. (org.). Educação de surdos: o que você precisa saber. Porto Alegre: Mediação, 2004. p. 35–50.

QUADROS, Ronice Müller de; SCHMIEDT, Maria Helena. A inclusão de surdos: a experiência do ensino de Libras como L2 para professores. In: QUADROS, R. M. (org.). Estudos Surdos III. Petrópolis: Arara Azul, 2006. p. 109–122.

SKLIAR, C. A surdez e a construção social da diferença. In: D. Almeida & M. S. Castro (Orgs.). Educação, surdez e diferenças. São Paulo: Parábola Editorial, 1998. p. 15-34.

SKLIAR, C. Educação bilíngue e cultura surda: reflexões e perspectivas. Revista Brasileira de Educação, v. 15, n. 43, p. 123-136, 2010.

SKLIAR, Carlos. A surdez: um olhar sobre as diferenças. 7. ed. Porto Alegre: Mediação, 2010.

SKLIAR, Carlos. Educação e exclusão: abordagens sociológicas em educação de surdos. In: SKLIAR, C. (org.). Atualidade da educação bilíngue para surdos. Porto Alegre: Mediação, 1998. p. 7–26.

STROBEL, K. A identidade surda e a educação inclusiva: uma abordagem política. Revista Inclusão, v. 2, n. 1, p. 15-25, 2008.

STROBEL, Karin Lilian. As imagens do outro sobre a cultura surda. 2. ed. Petrópolis: Arara Azul, 2008.

STROBEL, Kátia. As imagens do outro sobre a cultura surda: a surdez na perspectiva dos estudos culturais. Florianópolis: Insular, 2008.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.