

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS  
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO  
ESCOLA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E HUMANIDADES  
CURSO DE PEDAGOGIA

**LIBRAS, INCLUSÃO ESCOLAR E DESENVOLVIMENTO COGNITIVO:  
REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO DE ESTUDANTES SURDOS**

GOIÂNIA  
2026

ÂNGELA RIBEIRO DE SOUSA

**LIBRAS, INCLUSÃO ESCOLAR E DESENVOLVIMENTO COGNITIVO:  
REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO DE ESTUDANTES SURDOS**

Monografia elaborada para fins de avaliação parcial do Curso Graduação em Pedagogia da Escola de Formação de Professores e Humanidades da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, para obtenção do título de pedagogo, no primeiro semestre de 2026.

Professora Orientadora: Ma. Raquia Rabelo Rogeri

Leitora: Eliane Rezende de Ariño

GOIÂNIA  
2026

ÂNGELA RIBEIRO DE SOUSA

**LIBRAS, INCLUSÃO ESCOLAR E DESENVOLVIMENTO COGNITIVO:  
REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO DE ESTUDANTES SURDOS**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao departamento do Curso de Pedagogia, da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, como parte dos requisitos para a obtenção da graduação do título de Pedagoga.

**Professora Orientadora:** Me. Ráquia Rabelo Rogeri

---

Ma. Ráquia Rabelo Rogeri  
Professora Orientadora  
Conteúdo: (até 7,0) \_\_\_\_\_(    )  
Apresentação Oral (até 3,0) \_\_\_\_\_(    )

---

Prof. Convidado  
Professora Convidada  
Conteúdo: (até 7,0) \_\_\_\_\_(    )  
Apresentação Oral (até 3,0) \_\_\_\_\_(    )

Goiânia, \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ /2026

## **DEDICATÓRIA**

A Deus, que me deu forças e sabedoria  
para concluir mais uma etapa da minha vida.

## **AGRADECIMENTOS**

Aos meus pais, e aos meus familiares, pelo amor, incentivo e apoio incondicional.

Aos meus amigos, que de alguma forma fizeram parte desta jornada.

Aos meus professores que tiveram paciência e dedicação e contribuíram com a minha formação profissional.

A minha orientadora que me auxiliou, e me apoiou na execução deste estudo.

Educação não transforma o mundo.  
Educação muda as pessoas. Pessoas  
transformam o mundo. (Paulo Freire,  
1979).

# **LIBRAS, INCLUSÃO ESCOLAR E DESENVOLVIMENTO COGNITIVO: REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO DE ESTUDANTES SURDOS**

**Ângela Ribeiro de Sousa**

## **Resumo**

Este estudo monográfico possui como tema “Libras, inclusão escolar e desenvolvimento cognitivo: reflexões sobre a educação de estudantes surdos”. O objetivo da pesquisa foi identificar a relação entre a inclusão escolar e o desenvolvimento cognitivo dos alunos surdos, buscando responder ao seguinte problema de pesquisa: quais as contribuições da inclusão escolar para o desenvolvimento cognitivo dos estudantes surdos? A metodologia adotada consiste em pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa fundamentada em livros, artigos científicos, legislações e documentos relacionados à educação inclusiva, à surdez e ao desenvolvimento cognitivo. Os resultados evidenciam que a linguagem ocupa papel central no desenvolvimento cognitivo, sendo responsável pela organização do pensamento, pela construção de significados e pela mediação das relações sociais e educacionais. Conclui-se que a Libras constitui instrumento fundamental para a aprendizagem, a interação social e a construção da identidade linguística e cultural do estudante surdo, favorecendo o desenvolvimento de suas capacidades cognitivas. Além disso, verificou-se que a efetivação da inclusão escolar requer investimentos na formação docente, na acessibilidade linguística e na implementação de prática pedagógica inclusiva que garantam a participação e a aprendizagem dos estudantes surdo.

**Palavras chaves:** Educação inclusiva, surdez, libras, desenvolvimento cognitivo, educação bilíngue.

## SUMÁRIO

|                                                                                  |    |
|----------------------------------------------------------------------------------|----|
| INTRODUÇÃO .....                                                                 | 9  |
| CAPÍTULO I .....                                                                 | 11 |
| Educação inclusiva e políticas educacionais .....                                | 12 |
| 1.1 A construção da educação inclusiva no Brasil .....                           | 13 |
| 1.2 Políticas Públicas e o direito à educação .....                              | 15 |
| CAPÍTULO II .....                                                                | 21 |
| Educação de Surdos e a Importância da Libras .....                               | 21 |
| 2.1 A história da educação de surdos .....                                       | 21 |
| 2.2 Libras e educação bilíngue .....                                             | 24 |
| 2.3 A inclusão do estudante surdo na escola regular .....                        | 26 |
| CAPÍTULO III .....                                                               | 30 |
| Inclusão escolar e desenvolvimento cognitivo do aluno surdo .....                | 30 |
| 3.1 Linguagem e desenvolvimento cognitivo .....                                  | 30 |
| 3.2 A importância da Libras no desenvolvimento do estudante surdo .....          | 33 |
| 3.3 Contribuições da educação inclusiva para a aprendizagem do aluno surdo ..... | 35 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS .....                                                       | 39 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....                                                 | 41 |

## INTRODUÇÃO

A educação inclusiva tem ocupado espaço cada vez mais relevante nas discussões educacionais contemporâneas, especialmente no que se refere à garantia do direito à aprendizagem de estudantes com deficiência. Nesse contexto, a inclusão dos alunos surdos na educação infantil e no ensino fundamental constitui um importante desafio para as instituições escolares, uma vez que envolve não apenas o acesso à escola, mas também a efetiva participação desses estudantes no processo de ensino-aprendizagem.

Ao longo da história, as pessoas surdas enfrentaram diversas formas de exclusão social e educacional, sendo frequentemente privadas de condições adequadas de comunicação, interação e desenvolvimento cognitivo. Apesar dos avanços conquistados por meio de legislações como a Lei nº 10.436/2002, que reconhece a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio legal de comunicação e expressão, e o Decreto nº 5.626/2005, que regulamenta o ensino e a utilização da Libras nas instituições de ensino, ainda existem inúmeros desafios relacionados à efetivação da inclusão escolar dos estudantes surdos nas escolas regulares.

Dessa forma, torna-se necessário compreender de que maneira a inclusão escolar influencia o desenvolvimento cognitivo dos alunos surdos, considerando que a aprendizagem está diretamente relacionada às oportunidades de interação, comunicação e participação social proporcionadas pelo ambiente escolar. A inclusão não deve restringir-se apenas à presença física do estudante em sala de aula, mas deve assegurar condições adequadas para sua aprendizagem, respeitando suas especificidades linguísticas, culturais e cognitivas.

A escolha deste tema está profundamente relacionada à minha trajetória pessoal e acadêmica. A convivência com uma pessoa surda despertou em mim uma nova percepção acerca das dificuldades enfrentadas por esses sujeitos na sociedade e, principalmente, no ambiente escolar. Essa experiência possibilitou compreender que muitas das barreiras enfrentadas pelas pessoas surdas não decorrem da surdez em si, mas da ausência de acessibilidade, da falta de preparo das instituições e da insuficiência de práticas pedagógicas inclusivas.

Nesse sentido, o interesse pela temática fortaleceu-se durante minha formação em Pedagogia, curso que escolhi por acreditar na educação como instrumento de transformação social, construção da cidadania e valorização das

diferenças. A partir dessa experiência, compreendi que o papel do pedagogo vai além da transmissão de conhecimentos, envolvendo também a construção de um ambiente acolhedor, acessível e capaz de garantir o direito à aprendizagem para todos os estudantes.

Além da motivação pessoal, este estudo justifica-se por sua relevância social e educacional. Embora existam avanços legais relacionados aos direitos das pessoas surdas, muitas escolas ainda enfrentam dificuldades para promover uma inclusão efetiva, seja pela falta de formação adequada dos professores, pela ausência de recursos pedagógicos acessíveis ou pela permanência de concepções limitadas sobre a surdez. Diante desse cenário, torna-se fundamental discutir práticas educativas que favoreçam o desenvolvimento cognitivo dos alunos surdos e contribuam para uma educação verdadeiramente inclusiva.

Assim, o presente trabalho busca responder ao seguinte problema de pesquisa: quais as contribuições da inclusão escolar para o desenvolvimento cognitivo dos estudantes surdos? Para responder a essa questão, o estudo tem como objetivo geral identificar se existe relação entre a inclusão escolar e o desenvolvimento cognitivo dos alunos surdos.

Como objetivos específicos, pretende-se compreender o conceito de inclusão escolar e analisar se a inclusão possui relação com o desenvolvimento cognitivo dos estudantes surdos no contexto da educação infantil e do ensino fundamental.

Desta forma, o presente trabalho está organizado em três capítulos. O primeiro aborda a educação inclusiva e as políticas públicas educacionais. O segundo discute a educação de surdos, a Libras e a educação bilíngue. O terceiro analisa a relação entre inclusão escolar e desenvolvimento cognitivo do estudante surdo. Por fim, apresentam-se as considerações finais e as referências utilizadas na pesquisa.

A metodologia adotada consiste em pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa fundamentada em livros, artigos científicos, legislações e documentos relacionados à educação inclusiva, à surdez e ao desenvolvimento cognitivo. A pesquisa busca reunir contribuições teóricas capazes de ampliar a compreensão acerca dos desafios e possibilidades da inclusão escolar dos alunos surdos com base nos principais autores: Barros; Silva (2026); Benedetto; Santos; Schluzen (2012); Brasil (2008); Cerveira et al., (2025); Ciriaco (2020); Dias (2013); Honora (2014); Mantoan (2006); Sassaki (1997); Skliar (2013); Tessari (2005), entre outros.

Portanto, este trabalho representa não apenas uma exigência acadêmica, mas também um compromisso pessoal e profissional com a construção de uma educação mais democrática, acessível e humana, na qual todos os estudantes tenham suas diferenças respeitadas e seus direitos garantidos.

## **CAPÍTULO I**

### **Educação inclusiva e políticas educacionais**

Este capítulo tem como propósito analisar a relação entre as políticas públicas educacionais e a consolidação da educação inclusiva no Brasil, compreendendo-a como um princípio estruturante da organização dos sistemas de ensino. Parte-se da premissa de que a inclusão escolar não ocorre de maneira espontânea, mas é resultado de um conjunto articulado de diretrizes legais, normativas e políticas públicas voltadas à garantia do direito à educação para todos, sobretudo para os sujeitos historicamente marginalizados do processo educacional.

Nessa perspectiva, serão examinados os principais marcos legais e as políticas que sustentam a educação inclusiva no país, assim como os desafios e as tensões presentes na efetivação dessas diretrizes no cotidiano das instituições escolares.

A educação constitui um direito fundamental assegurado a todos os cidadãos, sendo elemento essencial para a promoção da cidadania, da igualdade e do desenvolvimento social. No Brasil, esse direito foi consolidado pela Constituição Federal de 1988, que estabelece a educação como dever do Estado e da família, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, ao preparo para o exercício da cidadania e à qualificação para o trabalho.

Em consonância com esse princípio, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394/1996 reafirma a garantia de acesso, permanência e qualidade do ensino para todos, incluindo os estudantes com deficiência, orientando o sistema educacional para uma perspectiva inclusiva, contribuindo com um paradigma educacional fundamentado no princípio da igualdade de direitos, buscando assegurar o acesso, a permanência e a aprendizagem de todos os alunos no sistema regular de ensino, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais ou culturais. Nesse contexto, a inclusão escolar exige uma reorganização das práticas pedagógicas e da estrutura da escola, de modo a atender à diversidade dos estudantes.

## 1.1 A construção da educação inclusiva no Brasil

A história da educação inclusiva foi marcada por uma transição gradual de modelos excludentes para perspectivas mais democráticas e equitativas, pois no início pessoas consideradas “diferentes” eram afastadas do convívio social e escolar, sendo atendidas apenas em instituições segregadas ou, muitas vezes, privadas de qualquer acesso à educação. Assim, ao longo do século XX, especialmente após movimentos internacionais de defesa dos direitos humanos, passou-se a questionar essa lógica, dando espaço à ideia de que a escola deve atender a todos, respeitando as diferenças (UNESCO, 1994; Lima, 2024).

Ao longo da história, a construção da educação inclusiva no Brasil é resultado de um processo histórico marcado por diversas mudanças graduais na forma de compreender a diferença e o papel da escola na sociedade (Bueno; Bueno; Portilho, 2023; Lima, 2024). Assim, durante muito tempo, a educação não foi pensada para todos: pois não incluía pessoas com deficiência, e essas eram sempre excluídas do sistema educacional ou atendidas em instituições onde atendia somente pessoas com deficiência (Silva, 2020; Lima, 2024).

As discussões sobre inclusão começam a ganhar força ao longo do século XX, especialmente a partir de movimentos internacionais em defesa dos direitos humanos e da democratização da educação. No Brasil, esses indícios mais consistentes desse debate surgem entre as décadas de 1970 e 1980, período em que se intensificam as críticas ao modelo segregador e se inicia a defesa de uma escola mais aberta à diversidade (Brasil, 2008; Ciriaco, 2020).

Esse movimento é fortalecido por marcos internacionais, como a Declaração de Salamanca, que propõe a educação inclusiva como um direito de todos, influenciando diretamente as políticas educacionais brasileiras (UNESCO, 1994).

Para Mantoan (2003), a educação inclusiva é compreendida de diferentes maneiras por diversos autores, mas há um consenso quanto à necessidade de transformação dos sistemas de ensino, pois a educação inclusiva implica uma ruptura com os modelos tradicionais de ensino, exigindo que a escola se reorganize para atender a todos os estudantes, sem exceção.

Para Sassaki (1997), a inclusão como um processo social amplo, que busca adaptar a sociedade para acolher todas as pessoas, valorizando suas diferenças e promovendo igualdade de oportunidades. Essas perspectivas reforçam que a inclusão

não se limita ao acesso, mas envolve participação, aprendizagem e reconhecimento da diversidade.

Deste modo, a construção da educação inclusiva no Brasil está profundamente relacionada às transformações históricas das concepções de educação, diferença e direitos humanos. Durante longos períodos, a escolarização esteve restrita a grupos considerados “aptos”, enquanto pessoas com deficiência, em situação de vulnerabilidade social ou pertencentes a minorias eram sistematicamente excluídas dos espaços educacionais. Nesse sentido, a inclusão, tal como a compreendemos hoje, não esteve presente desde o início da história da educação; ao contrário, trata-se de uma construção recente, que emerge a partir de mudanças sociais, políticas e culturais que passam a questionar práticas segregadoras e excludentes.

As primeiras discussões mais sistemáticas sobre a necessidade de integrar todos os alunos no mesmo espaço educacional começam a ganhar força no cenário internacional ao longo do século XX, especialmente após a Segunda Guerra Mundial, com o fortalecimento dos direitos humanos. No Brasil, os indícios mais claros desse debate emergem a partir das décadas de 1970 e 1980, quando passam a ser questionados os modelos segregados de ensino e se inicia a defesa de uma educação mais democrática. Nesse período, surge o conceito de “integração”, que, embora represente um avanço em relação à exclusão, ainda colocava sobre o aluno a responsabilidade de se adaptar à escola, e não o contrário.

É somente a partir das décadas de 1990 e 2000 que a educação inclusiva passa a ser mais amplamente discutida no país, influenciada por movimentos internacionais e por documentos que defendem a educação como um direito universal. Nesse contexto, a inclusão deixa de ser entendida como a simples inserção do aluno no espaço escolar e passa a ser concebida como um processo de transformação das práticas pedagógicas, das culturas escolares e das políticas educacionais, visando atender à diversidade de todos os estudantes.

No campo teórico, diferentes autores contribuíram para a construção do conceito de educação inclusiva. Para Mantoan, a educação inclusiva implica a reorganização da escola para que ela seja capaz de acolher todos os alunos, sem exceção, valorizando as diferenças como parte constitutiva do processo educativo. Já para Sassaki, a inclusão é compreendida como um processo social amplo, que envolve a adaptação da sociedade, e não apenas do indivíduo, para garantir a

participação plena de todos em diferentes espaços, incluindo a escola. Ambos os autores convergem ao destacar que a inclusão não se limita ao acesso, mas envolve permanência, participação e aprendizagem com qualidade.

Dessa forma, compreender a construção histórica da educação inclusiva no Brasil permite reconhecer que ela é resultado de lutas sociais, mudanças de paradigmas e avanços conceituais que desafiam modelos tradicionais de ensino.

Nesse percurso, torna-se fundamental analisar o papel das políticas públicas na consolidação desse direito, uma vez que são elas que materializam, no plano legal e institucional, os princípios que sustentam a educação para todos.

## **1.2 Políticas Públicas e o direito à educação**

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, enquanto lei maior do país, estabelece os fundamentos do direito à educação ao reconhecê-la como um direito de todos e dever do Estado e da família, garantindo seu acesso e permanência com qualidade. A partir desse marco, as políticas públicas educacionais passam a assumir um papel central na promoção da equidade e na redução das desigualdades, orientando a organização dos sistemas de ensino e a implementação de ações voltadas à democratização do acesso à escola.

Nesse contexto, a educação inclusiva se insere como um princípio fundamental, exigindo do poder público a criação de condições que assegurem não apenas o ingresso, mas também a participação e a aprendizagem de todos os estudantes, por meio de diretrizes, programas e legislações que concretizem, na prática, o direito à educação.

A inclusão escolar dos alunos surdos é um dos maiores desafios da educação contemporânea, pois exige não apenas a presença física desses estudantes nas escolas regulares, mas também condições pedagógicas, linguísticas e culturais adequadas ao seu desenvolvimento. Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9.394/1996), o atendimento educacional especializado deve ser oferecido, de preferência, na rede regular de ensino, garantindo igualdade de oportunidades.

A educação deve assegurar aos alunos surdos o direito de aprender em sua língua natural, a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e de ter acesso à língua portuguesa como segunda língua, promovendo assim o bilinguismo e a valorização de sua identidade surda. (BRASIL, 2005, p. 2).

Essa orientação, reforça que a inclusão do surdo vai além da simples integração; trata-se de garantir o direito linguístico e cultural, assegurando uma educação bilíngue, em que Libras é reconhecida como língua de instrução e o português como segunda língua. Isso implica preparar professores, intérpretes e toda a comunidade escolar para lidar com a diversidade linguística e cultural.

Nesse contexto, a educação inclusiva emerge como um paradigma que busca assegurar não apenas o acesso dos alunos à escola, mas também sua participação efetiva no processo de ensino-aprendizagem, respeitando as diferenças individuais e promovendo a equidade. Dentre os públicos contemplados por essa perspectiva, destacam-se os alunos surdos, cuja inclusão escolar demanda a consideração de aspectos linguísticos, culturais e pedagógicos específicos. A surdez, nesse sentido, deve ser compreendida não apenas como uma limitação sensorial, mas como uma diferença que implica o uso de uma língua própria, a Língua Brasileira de Sinais (Libras), reconhecida oficialmente pela Lei nº 10.436/2002 e regulamentada pelo Decreto nº 5.626/2005.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, instituída em 2008 pelo Ministério da Educação, representa um marco fundamental na consolidação da educação inclusiva no Brasil. Essa política orienta os sistemas de ensino a garantir o acesso, a participação e a aprendizagem dos estudantes da educação especial nas escolas regulares, promovendo a superação de práticas excludentes e segregadoras historicamente presentes no contexto educacional brasileiro.

De acordo com a referida política, a educação especial deixa de ser concebida como um sistema paralelo e passa a integrar a proposta pedagógica da escola comum, atuando de forma complementar e suplementar ao ensino regular. Os alunos da educação especial compreendem os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, assegurando-lhes o direito à educação em igualdade de condições com os demais alunos (Honora, 2014).

Um dos principais eixos da Política Nacional de Educação Especial é a garantia do Atendimento Educacional Especializado (AEE), que deve ser ofertado, preferencialmente, na própria escola regular, em salas de recursos multifuncionais, no turno inverso ao da escolarização. O AEE tem como finalidade identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem barreiras para a plena participação dos estudantes, contribuindo para seu desenvolvimento acadêmico e social.

Além disso, a política enfatiza a importância da formação de professores para o atendimento educacional inclusivo, destacando a necessidade de capacitação tanto dos docentes da sala comum quanto dos profissionais especializados. Também prevê a oferta de recursos de acessibilidade, como materiais didáticos adaptados, tecnologias assistivas e a presença de profissionais de apoio, como intérpretes de Língua Brasileira de Sinais (Libras), fundamentais para o processo de ensino-aprendizagem dos alunos surdos.

Outro aspecto relevante da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva é a defesa de uma escola que respeite a diversidade humana, reconhecendo as diferenças como parte constitutiva do processo educativo. Dessa forma, a inclusão não deve ser entendida apenas como inserção do aluno no espaço escolar, mas como garantia de participação efetiva, aprendizagem significativa e desenvolvimento integral.

Portanto, essa política constitui um importante instrumento para a promoção de uma educação mais democrática e equitativa, ao orientar práticas pedagógicas que buscam eliminar barreiras e assegurar o direito de todos à educação. No entanto, sua efetivação ainda enfrenta desafios, como a necessidade de investimentos em formação docente, infraestrutura e recursos pedagógicos, evidenciando que a construção de uma escola verdadeiramente inclusiva é um processo contínuo que exige compromisso de toda a sociedade (Freitas, et al., 2021).

Apesar dos avanços legais no campo da educação inclusiva, ela não se efetiva em sua plenitude, no que diz respeito à inclusão dos estudantes surdos, fatores específicos podem ser citados como empecilhos para a sua efetivação dentre eles, a insuficiente formação dos professores para o trabalho com as especificidades linguísticas e pedagógicas dessa população. Esses fatores podem comprometer o processo de aprendizagem e, conseqüentemente, o desenvolvimento cognitivo dos

estudantes surdos, evidenciando que a inclusão vai além da presença física na escola, exigindo condições concretas de participação e aprendizagem.

A BNCC (2017) traz em seus textos princípios de equidade, diversidade e inclusão, buscando assegurar que todos os alunos, independentemente de suas condições, tenham acesso às aprendizagens essenciais. No entanto, para o aluno surdo, a BNCC precisa ser interpretada à luz da perspectiva bilíngue.

A BNCC reafirma o compromisso com a educação inclusiva, reconhecendo a diferença como parte da diversidade humana e defendendo a equidade como princípio fundamental, para que todos aprendam e se desenvolvam integralmente (BRASIL, 2017, p. 13).

Neste sentido, a BNCC não se limita a uma padronização curricular; ela propõe flexibilização pedagógica e adaptações conforme as necessidades específicas dos estudantes. No caso dos surdos, isso significa elaborar práticas que utilizem a Libras como meio de instrução, garantir materiais acessíveis e promover uma formação docente voltada para a educação bilíngue. Essa perspectiva reforça que a educação do surdo deve ser planejada a partir de uma abordagem bilíngue e intercultural, o que implica o compromisso da escola em respeitar as especificidades linguísticas e culturais da comunidade surda.

A história da educação dos surdos no Brasil é marcada por transformações significativas. Por muito tempo prevaleceu a ideia de que o surdo deveria ser “curado” por meio da oralização. Essa visão começou a ser superada com o reconhecimento da Libras (Língua Brasileira de Sinais) pela Lei nº 10.436/2002 e o Decreto nº 5.626/2005, que garantiram sua difusão e uso no ambiente educacional. Esses marcos legais abriram espaço para a consolidação de uma educação bilíngue, na qual Libras e Língua Portuguesa coexistem como meios legítimos de comunicação e aprendizagem.

[...] As pessoas com deficiência não devem ser excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência. Ao contrário, devem ter acesso ao ensino em igualdade de condições com os demais estudantes, de modo a conviver plenamente com toda a comunidade escolar. (Mendes, 2020, p. 50).

Rodrigo Hübner Mendes amplia o conceito de inclusão, ressaltando que o aluno surdo não deve apenas estar presente na escola, mas participar efetivamente das atividades. Para isso, é essencial que o professor adote metodologias

diferenciadas, utilize recursos visuais e promova um ambiente comunicativo acessível. O desafio aqui é que a escola precisa estar preparada para garantir que o aluno surdo possa se comunicar e interagir de forma efetiva com professores e colegas, a inclusão do aluno surdo deixa de ser apenas estar presente e passa a ser participar e aprender de forma plena, com o suporte necessário para que as barreiras de comunicação não impeçam seu desenvolvimento educacional e social.

A trajetória da educação inclusiva no Brasil evidencia avanços importantes na garantia do direito à escolarização de todos os estudantes, especialmente daqueles com deficiência, como os surdos. A partir da Constituição Federal de 1988 e da LDBEN nº 9.394/1996, consolidou-se o compromisso com uma educação democrática e acessível, fortalecida por políticas como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008). No caso da população surda, tais marcos legais foram essenciais para superar práticas excludentes, historicamente baseadas na oralização e em concepções clínicas da surdez, permitindo a afirmação de uma abordagem bilíngue e culturalmente situada.

O reconhecimento oficial da Libras pela Lei nº 10.436/2002 e pelo Decreto nº 5.626/2005 representou um passo decisivo na consolidação do direito linguístico dos estudantes surdos, ao assegurar a Libras como língua de instrução e a Língua Portuguesa como segunda língua. Autores como Mendes (2020), Skliar (2013) e Silva (2001) reforçam que a inclusão não significa apenas garantir a presença física do aluno na escola, mas assegurar sua participação efetiva, comunicação plena e valorização de sua identidade cultural.

Dessa forma, a inclusão escolar dos alunos surdos requer condições pedagógicas, linguísticas e estruturais que assegurem um acesso significativo ao conhecimento. Isso envolve formação docente específica, atuação qualificada de intérpretes, uso de recursos visuais e o reconhecimento da Libras como meio legítimo de ensino.

Assim, pode-se dizer que a efetivação da educação inclusiva exige a superação de modelos clínicos, com a adoção de práticas pedagógicas que reconheçam e valorizem a diferença como parte constitutiva da diversidade humana. Avançar nessa direção não se limita ao cumprimento de exigências legais ou pedagógicas, mas representa, sobretudo, um compromisso ético com a garantia de direitos. Isso implica assegurar que os estudantes surdos tenham condições reais de participação, aprendizagem e desenvolvimento pleno no ambiente escolar. As fontes

aqui apresentadas constituem o principal referencial teórico que orientará o trabalho, podendo ser ampliadas ao longo do processo investigativo, conforme novas contribuições se mostrem relevantes para o aprofundamento do tema.

## **CAPÍTULO II**

### **Educação de Surdos e a Importância da Libras**

Este capítulo tem como objetivo discutir a educação de surdos a partir de uma perspectiva histórica, linguística e pedagógica, com ênfase no papel da Língua Brasileira de Sinais (Libras) e na proposta de educação bilíngue, pois embora a educação inclusiva esteja fundamentada no princípio de garantir o direito à educação para todos, é necessário problematizar em que medida esse direito tem sido efetivamente assegurado na prática, uma vez que a inclusão, muitas vezes, não se concretiza em sua plenitude no contexto escolar.

Ainda há desafios relacionados às condições reais das instituições de ensino, à organização pedagógica e à formação dos profissionais, evidenciando um distanciamento entre o que está previsto nas políticas educacionais e o que se materializa no cotidiano das escolas, principalmente no que diz respeito à inclusão dos estudantes surdos, fatores específicos podem ser apontados como entraves para a sua efetivação, dentre os quais se destaca a insuficiente formação dos professores para o trabalho com a educação bilíngue e com as especificidades linguísticas dessa população.

Nesse sentido, serão abordados aspectos relacionados à trajetória da educação de surdos, ao reconhecimento da Libras como língua legítima e às implicações da educação bilíngue no contexto escolar, bem como os desafios enfrentados para a construção de práticas educativas que, de fato, promovam uma inclusão efetiva.

#### **2.1 A história da educação de surdos**

Ao longo dos anos, a história da educação de surdos foi caracterizada por avanços, retrocessos e debates sobre a melhor forma de ensinar e associar pessoas consideradas surdas à sociedade (Honora, 2014; Santos; Batista, 2019).

Durante a Antiguidade e grande parte da Idade Média, pessoas surdas eram frequentemente marginalizadas, pois predominava a crença de que a ausência da fala indicava incapacidade intelectual. Assim, elas eram excluídas da educação formal,

pois a condição de ser humano pressupunha o domínio da linguagem expressa pela fala (Dias., 2013).

Foi apenas a partir do século XVI que apareceram as primeiras iniciativas educacionais voltadas para surdos, rompendo com séculos de exclusão social e educacional, e tendo como um dos pioneiros, o monge espanhol Pedro Ponce de León, que desenvolveu procedimentos e métodos para ensinar jovens surdos da nobreza a ler, escrever e se comunicar (Manzzota, 2011; Cruz; Araújo, 2016).

Dentro deste contexto, no século XVIII, o educador francês Charles Michel de l'Épée fundou a primeira escola pública para surdos em Paris, promovendo assim, o uso de sinais, colaborando de forma significativa para o reconhecimento das línguas de sinais como meios legítimos de comunicação (Silva, 2001).

Já no século XIX, surgiram duas correntes principais na educação de surdos: o oralismo e o gestualismo (Tessari, 2005; Cantelle, 2014).

O oralismo foi de acordo com a história idealizado como uma forma de imposição social, na qual a maioria linguística, desempenhava domínio sobre a minoria linguística surda, repetidamente privada de meios legítimos de expressão dentro da comunidade ouvinte, onde língua de sinais era desvalorizada ou mesmo proibida, reforçando relações de poder entre ouvintes e surdos (Skliar, 1998; Lima; Ruckert, 2020). E seu principal objetivo consistia em capacitar indivíduos surdos a utilizar somente a língua falada da comunidade ouvinte, através do desenvolvimento da fala e da leitura labial, tanto em ambientes sociais quanto educacionais, pois essa abordagem desconsiderava a legitimidade das línguas de sinais como sistemas linguísticos completos e direcionava a educação de surdos para práticas de reabilitação, centradas na tentativa de normalização biológica do sujeito surdo, em detrimento de sua identidade linguística e cultural (Goldfeld, 2002; Honora, 2014).

Já o gestualismo valorizava o uso de sinais como principal forma de comunicação. O Congresso de Milão, em 1880, marcou um período de forte predominância do oralismo, resultando na proibição das línguas de sinais em muitas instituições ao redor do mundo. (Benedetto; Santos; Schlunzen, 2012).

No século XX, esse cenário começou a mudar, através de pesquisas linguísticas, comprovando que as línguas de sinais possuem estrutura gramatical própria e são tão complexas quanto as línguas orais. A partir disso, ganhou força a abordagem bilíngue, que defende o ensino da língua de sinais como primeira língua e da língua oficial do país como segunda língua (Pereira, 2019).

O entendimento de surdez passou por mudanças ao longo do tempo, deslocando-se de uma perspectiva clínica, onde compreende que a surdez é uma deficiência a ser corrigida, reconhecendo a pessoa surda como integrante de uma minoria linguística e cultural, com identidade própria e uso legítimo de línguas de sinais, e essa mudança foi estimulada por estudos, valorizando a cultura surda e criticando práticas educacionais excludentes, como o oralismo, onde promove o reconhecimento da surdez como diferença, e não como incapacidade (Skliar, 1998; Quadros, 1997).

Desse modo, pode-se dizer que a mudança na concepção da surdez torce o foco de uma visão clínico patológica, que é a deficiência ou patologia para uma perspectiva socioantropológica, onde a surdez passa a ser entendida como uma experiência visual e a língua de sinais reconhecida como língua natural, valorizando a identidade surda, a cultura e a autonomia (Skliar, 1998; Levi, 2019).

No Brasil, a educação de surdos teve início em 1857 com a fundação do Imperial Instituto de Surdos Mudos, atual INES Instituto Nacional de Educação de Surdos, criado pelo imperador D. Pedro II, A Língua Brasileira de Sinais, Libras foi oficialmente reconhecida em 2002, representando um marco importante para a inclusão e valorização da cultura surda no país (Honora, 2014).

Atualmente, a educação de surdos busca promover a inclusão, o respeito à diversidade linguística e o acesso igualitário ao conhecimento. No entanto, apesar dos avanços legais e teóricos, ainda persistem desafios significativos para a efetivação desses princípios no cotidiano escolar. Isso impacta diretamente a aprendizagem e a participação dos estudantes surdos, que muitas vezes enfrentam barreiras na comunicação, falta de profissionais qualificados e ausência de recursos adequados. Como resultado, a inclusão escolar nem sempre ocorre de forma plena, limitando o desenvolvimento acadêmico e social desses alunos, pois ao analisar o percurso histórico da educação de surdos, percebe-se que práticas excludentes e a desvalorização da língua de sinais ainda refletem na realidade atual, evidenciando a necessidade de ações mais efetivas para garantir uma educação verdadeiramente inclusiva.

## 2.2 Libras e educação bilíngue

A Língua Brasileira de Sinais, Libras é reconhecida oficialmente no Brasil por meio da Lei nº 10.436/2002, é considerada a língua natural da comunidade surda, tratando-se de uma língua visual-espacial, com estrutura gramatical própria, distinta da língua portuguesa.

O reconhecimento legal da Libras representou um avanço significativo na garantia dos direitos linguísticos e educacionais das pessoas surdas, especialmente no contexto escolar, pois ela é uma língua com um sistema linguístico independente e essencial para a comunicação e expressão cultural da comunidade surda no Brasil.

No Brasil, a Libras desempenha um papel central não apenas na comunicação, mas também na preservação e valorização da identidade cultural da comunidade surda, revelando-se um sistema linguístico tão complexo e diversificado quanto qualquer outra língua. O sistema linguístico da língua de sinais é reconhecido cientificamente como uma língua verdadeira com sua própria gramática. (Gesser, 2009, p.15).

De acordo com Almeida (2024), as línguas de sinais possuem características próprias das línguas naturais, assegurando assim, seu reconhecimento como línguas legítimas no campo da Linguística e por serem visuais e espaciais, essas línguas estão ligadas à maneira como as pessoas surdas percebem e se comunicam com o mundo, valorizando suas experiências visuais cotidianas.

A utilização adequada de elementos visuais e corporais da Língua de Sinais, no desenvolvimento da pessoa surda, é eficaz para promover uma alfabetização de qualidade, onde se destaca entre esses recursos, as configurações das mãos, os movimentos, as expressões faciais com valor gramatical, os pontos de articulação, o uso do corpo, o espaço de sinalização, que são fundamentais para a construção discursiva em Libras, contribuindo de maneira significativa para a aquisição de proficiência em Língua Portuguesa como segunda língua, através de um aprendizado completo e significativo (Quadros, 1997; Nichols; Martins, 2022).

A educação bilíngue, também conhecida como Bilinguismo, diferencia-se do oralismo ao valorizar o uso da língua viso-gestual como uma parte fundamental do desenvolvimento da linguagem de uma pessoa surda, sendo que ela se opõe à comunicação total ao defender a inclusão efetiva da língua de sinais no ambiente educacional.

Além disso, a educação bilíngue para surdos baseia-se no princípio de que a Libras deve ser a primeira língua do estudante surdo, enquanto a língua portuguesa, na modalidade escrita, deve ser ensinada como segunda língua. Esse modelo educacional busca respeitar a identidade linguística e cultural da comunidade surda, promovendo maior acesso ao conhecimento e desenvolvimento cognitivo, pois a aquisição da Libras desde a infância é essencial para o desenvolvimento pleno da linguagem e do pensamento (Quadros, 1997).

Quando se implementa uma educação Bilíngue, é essencial que as escolas realizem mudanças em diversas dimensões, incluindo a adoção do Bilinguismo como base de ensino para surdos, englobando pelo menos, duas línguas no ambiente educacional, sendo que a forma como se oferece uma educação bilíngue a uma criança, dentro da escola, pode variar de acordo com decisões político-pedagógicas (Quadros, 1997; Vieira; Molina, 2018).

No caso específico dos estudantes surdos, a política reforça a importância de uma educação bilíngue, na qual a Libras é reconhecida como primeira língua e a Língua Portuguesa, na modalidade escrita, como segunda língua. Essa abordagem valoriza a identidade linguística e cultural da comunidade surda, promovendo condições mais adequadas para o desenvolvimento cognitivo, social e educacional desses estudantes.

Dentro deste aparato, a Legislação Brasileira tem ao longo dos anos desenvolvido um conjunto de normativas que garantem os direitos dos alunos surdos, com ênfase na inclusão escolar e social, como a Lei nº 10.436/2002, que reconhece a Língua Brasileira de Sinais LIBRAS como meio legal de comunicação e expressão das pessoas surdas, assegurando sua utilização em todas as esferas da sociedade, inclusive no contexto educacional, estabelecendo a obrigatoriedade da formação de profissionais habilitados no uso de Libras, apontando garantias a comunicação eficaz e promovendo a inclusão de alunos surdos no processo educativo (Brasil, 2002).

Já o Decreto nº 5.626/2005 regulamenta a Lei de Libras e estabelece a obrigatoriedade do ensino da Libras na formação de professores e a presença de intérpretes em ambientes educacionais. Esse decreto, vem reforçando a relevância da educação bilíngue como estratégia de inclusão, garantindo que o aluno surdo tenha acesso ao conteúdo escolar em sua língua natural (Brasil, 2005; Tessari, 2005).

De acordo com Skliar (1998), a educação de surdos deve ir além da simples inclusão em escolas regulares, sendo necessário considerar aspectos culturais,

identitários e linguísticos próprios da comunidade surda. Nesse sentido, a proposta bilíngue se apresenta como uma alternativa mais adequada em comparação aos modelos oralistas tradicionais, que priorizavam exclusivamente a língua oral.

Portanto, a implementação da educação bilíngue no Brasil ainda enfrenta desafios, como a formação de professores capacitados em Libras e a produção de materiais didáticos de fácil acesso. Mas sem dúvida, é um caminho fundamental para assegurar uma educação mais justa, inclusiva e de qualidade para os estudantes surdos (Tessari, 2005).

Diante desse cenário, torna-se fundamental problematizar se a escola, de fato, pode ser considerada bilíngue ou se essa denominação permanece apenas no plano discursivo, pois a presença da Libras no ambiente escolar não garante, por si só, uma educação bilíngue efetiva, sobretudo quando seu uso é limitado, secundarizado ou condicionado à mediação constante do português, sendo essencial questionar se a Libras está sendo assegurada como língua de instrução ou se continua sendo tratada como recurso auxiliar, tornando assim relevante avaliar as práticas pedagógicas, a formação dos profissionais e as políticas institucionais, verificando se de fato existe o compromisso com uma educação que respeite e promova os direitos linguísticos dos estudantes surdos.

### **2.3 A inclusão do estudante surdo na escola regular**

A inclusão de estudante surdo na escola regular requer uma boa preparação tanto do aluno quanto da escola, para que ambos se sintam capacitados a participar dessa inclusão, pois somente colocar o aluno na sala de aula regular não garante sua inclusão, pois a escola regular, tem que se organizar para acolher todos os alunos, incluindo aqueles com deficiência (Barros; Silva, 2026).

O trabalho com crianças com surdez é muito grande, constante e é necessária a ajuda de todos os que participam desse processo: gestão da unidade escolar, família professores, as outras crianças e o aluno com deficiência auditiva. (Honora, 2014, p.41).

De acordo com Lacerda (2006), a Inclusão Escolar é um processo gradual e dinâmico que pode tomar formas distintas de acordo com as necessidades dos alunos. Quando se opta pela inserção do aluno surdo na escola regular, esta precisa ser feita

com muito cuidado, visando garantir sua possibilidade de acesso aos conhecimentos que estão sendo trabalhados, além do respeito por sua condição linguística e por seu modo peculiar de funcionamento. Isso não parece fácil de ser alcançado.

As práticas pedagógicas inclusivas voltadas aos estudantes surdos em escolas regulares, devem considerar a Libras como língua primeira e estruturar o processo de ensino-aprendizagem, a elaboração de atividades, recursos e estratégias que respeitem a modalidade da comunicação, pois essa educação inclusiva de surdos só se concretiza quando o ambiente escolar reconhece e valoriza a diferença linguística, bem como a construção de condições reais de acesso ao conhecimento e à aprendizagem (Skilar, 1998).

Uma das condições para o funcionamento da escola é o professor; porém, é mister que as instituições escolares busquem posicionamentos novos diante dos processos de ensino e de aprendizagem, guiados por concepções e práticas pedagógicas que atendam à diversidade humana (Tessari, 2005; Machado, 2015).

Chegamos a um impasse, pois, “não se pode reformar a instituição sem a prévia reforma das mentes, mas não se podem reformar as mentes sem uma prévia reforma das instituições”. Os cursos de formação de professores precisam criar condições adequadas para que eles possam responder às necessidades de seus alunos, inserindo aquelas evidenciadas pelos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais (MORIN, 2001, p. 99).

Mittler (2003) defende que a educação inclusiva implica que todos os professores têm direito de receber preparação adequada na formação inicial em educação e desenvolvimento profissional contínuo durante sua vida profissional. É necessário que dessa formação faça parte a qualificação profissional que possibilite ao professor distinguir e trabalhar pedagogicamente as diferentes formas de aprender que os alunos apresentam, mesmo quando estão na mesma sala.

Segundo Mantoan (2005), a mediação do professor é um ponto básico para a eficácia do processo inclusivo, pois, limitado às suas próprias descobertas, ou seja, “à mercê de seus recursos individuais, o aluno avança pouco, evolui lentamente e não consegue atualizar e explorar todas as suas possibilidades cognitivas”.

O professor necessita compreender como organizar práticas pedagógicas que favoreçam a visualidade, pois o ambiente deve ser disposto de forma a permitir o contato visual constante; o uso de recursos visuais variados, como vídeos em Libras, imagens, mapas conceituais e ilustrações, deve ser planejado de

maneira intencional, pois a pedagogia visual é um elemento estruturante da educação de surdos, onde a prática docente deve ser reorganizada, garantindo que o aluno tenha acesso pleno às informações (Tessari, 2005; Strobel, 2009).

Dessa forma, torna-se evidente que a formação de professores é parte integrante e essencial do sistema educacional e precisa garantir aos educadores a construção de uma identidade profissional que não seja fixada em falsas crenças de que existe aluno ideal e homogeneidade nas salas de aula (Goldfeld, 2002).

Em relação ao papel do intérprete de Língua Brasileira de Sinais, Libras no contexto educacional é considerado fundamental para garantir o acesso de estudantes surdos ao conteúdo escolar, pois ele atua como mediador linguístico entre a língua portuguesa oral e a Libras, dando possibilidade ao aluno com surdez de comunicar entre professores, alunos surdos e ouvintes.

A função do interprete de libras vai além da simples tradução, exigindo preparo técnico, conhecimento pedagógico e postura ética, sendo considerado essencial ao aluno com deficiência auditiva como está no Decreto nº 5.626/2005, o intérprete de Libras deve estar presente em instituições de ensino para assegurar a acessibilidade linguística (Barros; Silva, 2026; Almeida, 2024).

O trabalho do intérprete na escola deve respeitar princípios éticos da profissão, como neutralidade, fidelidade comunicativa e confidencialidade. Sua função não é ensinar o conteúdo, mas possibilitar que o aluno surdo tenha acesso ao mesmo conhecimento que os colegas ouvintes. No entanto, sua atuação se articula diretamente com o trabalho docente (Barros; Silva, 2026, p. 13).

Contudo, é importante destacar que o intérprete não substitui o professor, nem assume a responsabilidade pelo ensino do conteúdo, pois seu trabalho em sala de aula exige parceria constante com o professor, sendo essencial o planejamento conjunto das atividades. Essa colaboração permite adaptar estratégias pedagógicas que favoreçam a compreensão dos conteúdos pelos alunos surdos (Lacerda, 2009).

As práticas pedagógicas voltadas à educação de surdos devem considerar a abordagem bilíngue, na qual a Libras é a primeira língua e a língua portuguesa escrita é a segunda língua. Sendo essencial utilizar recursos visuais, materiais concretos e estratégias que valorizem a experiência visual do aluno surdo. O uso de imagens, vídeos, esquemas e tecnologias digitais contribui significativamente para o processo de ensino-aprendizagem (Quadros, 2013).

De acordo com o estudo de Skliar (1998), dentro das práticas pedagógicas, a educação de surdos deve reconhecer as diferenças linguísticas e culturais, abandonando modelos homogêneos que desconsideram a identidade surda.

A inclusão do estudante surdo na escola regular não pode ser compreendida apenas como a garantia de acesso ao espaço escolar, mas deve ser analisada a partir das condições concretas que possibilitam sua aprendizagem e desenvolvimento. Nesse sentido, torna-se necessário problematizar em que medida as práticas inclusivas implementadas nas escolas têm, de fato, contribuído para o desenvolvimento cognitivo desses estudantes, considerando suas especificidades linguísticas. A ausência de uma abordagem pedagógica adequada, aliada à insuficiente formação dos professores e à limitação no uso da Libras como língua de instrução, pode comprometer significativamente o processo de aprendizagem, evidenciando que a inclusão, quando não efetivada em sua dimensão pedagógica, tende a se restringir à presença física do aluno no ambiente escolar.

## CAPÍTULO III

### **Inclusão escolar e desenvolvimento cognitivo do aluno surdo**

A linguagem desempenha um papel fundamental no desenvolvimento cognitivo, sendo por meio dela que o indivíduo organiza o pensamento, constrói significados e interage com o mundo ao seu redor.

No contexto da educação de estudantes surdos, a Língua Brasileira de Sinais (Libras) se destaca como elemento fundamental para garantir o acesso ao conhecimento, favorecendo não apenas a comunicação, mas também o pleno desenvolvimento intelectual e social. Nesse sentido, a educação inclusiva surge como um importante caminho para promover uma aprendizagem significativa do aluno surdo, ao valorizar suas especificidades linguísticas e culturais, assegurando práticas pedagógicas que respeitem a diversidade e contribuam para a construção de um ambiente educacional mais equitativo e acessível.

#### **3.1 Linguagem e desenvolvimento cognitivo**

A linguagem e o desenvolvimento cognitivo são métodos interdependentes e interligados, pois a linguagem age como instrumento de mediação, organizando o pensamento, a memória e o raciocínio, permitindo a abstração e a perfil do mundo. Já o desenvolvimento linguístico visa seguir a cognição, através da definição das palavras com base no nível de amadurecimento intelectual (Dias, 2010; Souza et al., 2022).

A linguagem desempenha um papel, e é considerado uma ferramenta essencial para a comunicação, a construção de significados e o desenvolvimento do pensamento científico dos alunos, pois é através da linguagem, os estudantes são capazes de compreender conceitos complexos, articular ideias, formular perguntas, expressar suas dúvidas e participar ativamente das discussões científicas (Santos; Santos, 2023, p. 304).

Nesse contexto, observa-se que a linguagem é essencial para o desenvolvimento cognitivo, permitindo que o indivíduo organize seus pensamentos, compreendendo o mundo ao seu redor, pois é por meio da comunicação, que ela

aprende a expressar suas ideias, emoções e resolver problemas e suas dificuldades, onde um influencia o outro na construção do conhecimento.

A linguagem exerce um papel estruturante no desenvolvimento cognitivo infantil, pois é por meio dela que a criança estabelece experiências, construindo significados e estabelecendo relações e afinidades com o mundo ao seu redor (Bortolanza, 2017).

Desde os primeiros anos de vida, a interação linguística possibilita a internalização de conceitos, contribuindo para a formação de funções psicológicas superiores, como memória, atenção e pensamento abstrato. Deste modo, a linguagem e cognição se desenvolvem de forma interdependente, em um método dinâmico mediado pelas interações igualitárias sociais (Ribeiro, 2024).

Além disso, a linguagem age como uma mediação entre o sujeito e o conhecimento, permitindo que a criança nomeie, categorize e compreenda a realidade de maneira cada vez mais complexa. Nesse sentido, quanto mais ricas e significativas forem as experiências linguísticas, maiores serão as possibilidades de desenvolvimento cognitivo (Silva, 2024; Assunção, 2025).

Portanto, a relação entre linguagem e cognição não é apenas complementar, mas profundamente constitutiva, pois a linguagem não só expressa o pensamento, como também a estrutura e o transforma. Nesse sentido, linguagem e cognição se influenciam mutuamente, formando um processo dinâmico que sustenta a aprendizagem, a interação social e a construção do conhecimento ao longo da vida.

A linguagem é considerada essencial porque organiza o pensamento e possibilita a construção do conhecimento de forma estruturada, pois sem a linguagem, o pensamento tende a permanecer em níveis mais concretos, dificultando a abstração e a generalização, que são fundamentais para a aprendizagem (Vieira, 2007).

Além disso, a aprendizagem escolar está diretamente ligada à linguagem, uma vez que o acesso aos conteúdos curriculares ocorre por meio dela. Seja na forma oral, escrita ou sinalizada, a linguagem é o principal instrumento de transmissão e construção do saber (Souza; Arena, 2021).

Dentro deste aspecto, deve-se garantir o acesso integral à linguagem, assegurando condições para que o indivíduo venha a desenvolver suas capacidades cognitivas, através da participação ativa dos métodos educacionais.

O desenvolvimento cognitivo não depende exclusivamente da linguagem oral, mas sim do acesso a uma língua plenamente estruturada que permita a mediação do

pensamento. A linguagem oral é apenas uma das modalidades possíveis de expressão linguística, e sua centralidade decorre mais de uma perspectiva ouvinte do que de uma necessidade universal do desenvolvimento humano (Saccomani, 2018).

Observa-se que é essencial, a presença de uma língua que possibilite a interação, a simbolização e a construção de significados, como as línguas de sinais, que desempenham a mesma função no desenvolvimento cognitivo, pois quando a criança tem acesso a uma língua completa, independentemente de sua modalidade, ela consegue desenvolver plenamente suas capacidades cognitivas, pois não é a oralidade que determina o desenvolvimento, mas o acesso efetivo à linguagem (Ribeiro, 2024).

Quando a criança não tem acesso à linguagem nos primeiros anos de vida, seu desenvolvimento cognitivo pode ser comprometido, em suas funções simbólicas e ao pensamento abstrato, porque sua ausência como língua dificulta a organização do pensamento, a compreensão de conceitos e a construção de significados, limitando as possibilidades de aprendizagem e interação social (Bortolanza, 2017).

Quando a criança passa a ter acesso a uma outra língua posteriormente, mesmo que exista atrasos, é possível notar avanços relevantes em seu desenvolvimento cognitivo, comprovando que a linguagem é e continua sendo um fator central na reorganização do pensamento, embora alguns entraves possa deixar impactos considerados duradouros (Ribeiro, 2024).

A privação linguística pode provocar sequelas profundas no desenvolvimento da criança surda, fazendo com que isso afete não apenas a cognição, como os aspectos sociais, emocionais e educacionais, pois o não acesso a uma língua desde cedo, a criança poderá apresentar dificuldades de interação social e a construção da identidade, levando a sentimentos de isolamento e exclusão (Ferreira; Lima; Ferreira, 2021). Assim, esses impactos reforçam a importância de garantir o acesso precoce à linguagem, especialmente por meio de uma língua visual-espacial como a Libras (Ferreira; Lima; Ferreira, 2021).

Assim, sem dúvida, a Libras poderá cumprir plenamente o mesmo papel da língua oral no desenvolvimento cognitivo, pois é uma língua natural, completa e estruturada, com gramática própria e capacidade de expressar qualquer conceito abstrato, pois como qualquer outra língua, pois ela é especialmente acessível às crianças surdas, possibilitando que elas desenvolvam suas capacidades cognitivas de forma plena desde os primeiros anos de vida (Kumada, 2016; Ribeiro, 2024).

Dentro deste aspecto, pode-se dizer que não existe categoria ou classe entre línguas orais e de sinais no que diz respeito ao desenvolvimento cognitivo; pois o importante é a promoção efetiva a um idioma que venha possibilitar o intercâmbio e a construção do conhecimento.

### **3.2 A importância da Libras no desenvolvimento do estudante surdo**

A importância da Língua Brasileira de Sinais (Libras) está no desenvolvimento linguístico, cognitivo e social do estudante surdo, pois ela é reconhecida legalmente no Brasil pela Lei nº 10.436/2002, não é apenas um meio de comunicação, mas constitui-se como elemento essencial para a construção da identidade e da subjetividade da pessoa surda (Bolfé et al., 2025). Assim, segundo a literatura, autores, como Ronice Müller de Quadros, Carlos Skliar e Audrei Gesser, destacam a centralidade da língua de sinais no processo educacional inclusivo.

Dentro desta relevância, Quadros (2013), enfatiza que a Libras deve ser compreendida como a primeira língua (L1) do sujeito surdo, pois é por meio dela que ocorre o acesso natural à linguagem, pois diferente da língua portuguesa, que é majoritariamente oral-auditiva, a Libras utiliza o canal visual-espacial, sendo mais acessível às pessoas surdas desde a infância.

Ainda segundo a autora, essa aquisição precoce da língua de sinais, beneficia o desenvolvimento pleno das capacidades cognitivas, uma vez que a linguagem é mediadora do pensamento, conforme apontam estudos na área da linguística e da psicologia histórico-cultural.

Já o estudo de Carlos Skliar (2013), explica que a surdez não deve ser vista sob uma perspectiva de deficiência, mas sim como uma diferença linguística e cultural, pois nesse sentido, a Libras vem assumindo um papel essencial na constituição de uma pedagogia voltada para a diferença, na qual o estudante surdo é reconhecido como sujeito de uma língua própria, e sua ausência em especial nos primeiros anos de vida, poderá acarretar prejuízos significativos no desenvolvimento cognitivo e na aprendizagem escolar.

Outra contribuição significativa, foi a de Audrei Gesser (200), também contribui para esse debate ao destacar a importância de compreender a Libras como língua legítima, com estrutura gramatical própria, e não como um simples recurso auxiliar.

Para a autora, o reconhecimento e o uso efetivo da Libras no ambiente educacional são condições essenciais para a promoção da inclusão e da equidade e sua contribuição reside em combater preconceitos e consolidar a Libras como uma língua de modalidade gestual-visual com estrutura gramatical própria e legitimidade linguística (Gesser, 2003).

No âmbito institucional, pesquisas desenvolvidas pela Universidade Federal Fluminense (UFF) apontam que a Libras atua como uma ferramenta indispensável de inclusão, permitindo que o estudante surdo participe ativamente do processo educativo (Guimarães, 2025). A presença de intérpretes, professores bilíngues e materiais acessíveis em Libras contribui para a eliminação de barreiras comunicacionais e favorece a construção do conhecimento (Cerveira et al., 2025; Souza; Teixeira, 2026).

O desempenho da comunicação do surdo através da Língua Brasileira de Sinais - Libras trará muitos benefícios e fará com que os mesmos aproximem-se mais do aprendizado, onde sua comunicação será fundamental na aquisição da língua, sendo que a educação é uma questão de direitos humanos e crianças com deficiências devem estar inseridas nas escolas as quais precisam modificar seu funcionamento para incluir todos os alunos (Braz, 2017, p. 1).

De acordo com diretrizes do Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE) do Paraná, a inserção da Libras no contexto escolar é fundamental para garantir uma educação de qualidade aos estudantes surdos, assim, esse documento destaca que a educação bilíngue é a proposta mais adequada para o ensino de alunos surdos, considerando a Libras como primeira língua e o português como segunda (Santos, 2010).

Ainda segundo o Programa PDE, a proposta bilíngue, vem possibilitar uma aprendizagem mais significativa, onde o ensino da língua portuguesa ocorre de forma mediada pela Libras, respeitando as especificidades linguísticas dos alunos e garantindo práticas pedagógicas que favoreçam uma aprendizagem significativa (Santos, 2010; Valle, 2023).

A relação entre Libras e língua portuguesa ocorre de forma complementar no modelo bilíngue, pois a Libras possui estrutura própria e deve ser respeitada como primeira língua do surdo, sendo a base para a aprendizagem de outras línguas (Gesser, 2009).

Nesse sentido, o português é aprendido como segunda língua, prioritariamente na modalidade escrita, assim, o domínio da língua de sinais favorece a aprendizagem do português, pois o aluno já possui uma base linguística consolidada. Assim, a Libras atua como suporte para o desenvolvimento de competências na língua portuguesa (Gesser, 2009).

Sendo assim, essa abordagem revela-se essencial para o desenvolvimento cognitivo e educacional do aluno surdo, possibilitando a construção de conhecimentos de forma mais acessível, inclusiva e significativa, pois ao considerar suas especificidades linguísticas e culturais, aparece o fortalecimento da autonomia, da identidade e da participação ativa no ambiente educacional, garantindo ao aluno surdo oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento.

### **3.3 Contribuições da educação inclusiva para a aprendizagem do aluno surdo**

A educação inclusiva tem se estabilizado como um modelo fundamental na garantia do direito à aprendizagem de todos os estudantes, incluindo o aluno surdo, sendo que esse modelo educacional busca assegurar não apenas o acesso à escola, mas também a participação efetiva e o desenvolvimento pleno de cada indivíduo (Silva, 2024 Ferreira; Bastos, 2025).

Nesse contexto, segundo a literatura, autores como Maria Teresa Eglér Mantoan e Rodrigo Hübner Mendes, ressaltam que a inclusão vai além da matrícula, pois ela exige transformações estruturais, pedagógicas e atitudinais no ambiente escolar. A seguir, os tópicos aqui apresentados, discute as contribuições da educação inclusiva para a aprendizagem do estudante surdo, considerando diferentes dimensões desse processo.

Desse modo, não se pode dizer que a simples inclusão do aluno surdo na escola regular já lhe garante, a aprendizagem, pois a inclusão não pode ser reduzida ao acesso físico dentro do espaço da escola, ela está incluída na participação ativa do estudante, relacionadas as práticas pedagógicas (Mantoan, 2003).

Assim, quando a escola não adapta as suas metodologias, linguagens e recursos, o aluno surdo poderá continuar à margem do processo educativo, vivenciando uma exclusão dentro da inclusão, pois a presença sem a devida mediação poderá reforçar as diferenças encontradas na sala de aula, ao invés de superá-las (Carvalho, 2024).

A aprendizagem depende da interação significativa entre o aluno e o conhecimento, mediada por práticas compreensíveis, pois em relação ao aluno surdo, isso envolve o uso da Libras, recursos visuais e estratégias bilíngues, porque sem essas condições, a escola falha em promover equidade, não considerando as especificidades linguísticas e culturais da surdez, observando que a presença é apenas o primeiro passo; onde o conhecimento, pois exige uma prática pedagógica inclusiva planejada (Mendes, 2020; Rocha, 2025).

Sobre uma inclusão escolar efetiva para o estudante surdo, observa que ela é caracterizada pela garantia de acesso ao currículo em igualdade de condições com respeito a sua língua e identidade cultural, pois a inclusão verdadeira rompe com modelos homogêneos de ensino, sendo que ela valoriza a diversidade e a presença da Libras como língua de instrução e os recursos visuais são elementos essenciais para que o aluno surdo compreenda e participe das atividades escolares (Mantoan, 2006).

Deste modo, pode-se dizer que a inclusão efetiva envolve a construção de um ambiente colaborativo, no qual professores, intérpretes e demais profissionais atuam de forma integrada, porque não se trata apenas de adaptar conteúdos, mas de transformar práticas e relações, promovendo a autonomia do estudante (Mendes, 2020; Cerveira et al., 2025)

A inclusão, portanto, se concretiza quando o aluno surdo é reconhecido como sujeito de aprendizagem, com direito a desenvolver suas capacidades, com garantias de práticas pedagógicas acessíveis, do uso da Língua Brasileira de Sinais e do respeito à sua identidade linguística e cultural.

Nesse contexto, o trabalho do professor é essencial, pois ele atua como mediador do conhecimento e promotor de um espaço acolhedor, adaptando práticas pedagógicas para atender às necessidades individuais.

O professor desempenha um papel central na aprendizagem do aluno surdo, sendo responsável por planejar e inovar práticas pedagógicas inclusivas, seguindo estratégias que considerem as diferenças, através de recursos visuais, organização do espaço físico e adaptação das atividades para garantir compreensão, inclusão e participação de todos os alunos (Mantoan, 2003; Brito; Teixeira, 2020).

Brito et al., (2019), enfatiza que o professor devem atuar como mediador do conhecimento, promovendo interações significativas, sensibilidade para trabalhar em parceria com o intérprete de Libras, além de compreender aspectos da cultura surda,

através de uma formação continuada, para que assim, ele possa desenvolver competências inclusivas, tornando-se agente de transformação dentro do processo educativo.

O intérprete de Libras exerce a função de mediar a comunicação entre o professor, os colegas ouvintes e o aluno surdo, sendo considerável sua atuação na garantia do acesso à informação em sala de aula, traduzindo conteúdo da língua portuguesa para a Libras e vice-versa, sendo que este, não substitui o papel do professor, sendo apenas um dos elementos que compõem a rede de apoio à inclusão (Lacerda, 2006; Silva et al., 2024).

A presença do intérprete de libras é fundamental para quebrar as barreiras comunicativas, facilitando a compreensão e a participação ativa dos alunos surdos nas atividades escolares, pois visa promover a inclusão social, a implementação efetiva do intérpretes de libras contribui para a formação de um ambiente educacional mais justo e igualitário, em que todos os alunos, independentemente de suas necessidades educacionais especiais, possam alcançar seu pleno potencial acadêmico e social (Silva et al., 2024, p. 165).

Portanto, o trabalho do intérprete deve estar de acordo com o planejamento pedagógico, pois quando existe colaboração entre professor e intérprete, o processo de ensino-aprendizagem se torna mais eficaz (Mendes, 2020; Lunetta; Rodrigues, 2019). O intérprete contribui para a acessibilidade linguística, mas a responsabilidade pela aprendizagem continua sendo compartilhada entre todos os profissionais envolvidos (Mendes, 2020; Carvalho, 2024).

Em relação as práticas pedagógicas que favorecem o desenvolvimento do aluno surdo, são as que principalmente que valorizam os recursos visuais, como: imagens, vídeos, mapas conceituais e tecnologias digitais, pois elas favorecem o desenvolvimento do aluno surdo, além de defender que o ensino deve ser diversificado, admitindo múltiplas formas de promoção ao conhecimento (Ribeiro, 2022).

A abordagem bilíngue, que associa Libras e a língua portuguesa, também é essencial para promover a aprendizagem, especialmente no contexto da educação de pessoas surdas.

Sobre a metodologia ativa, ela é considerada um processo que coloca o estudante como protagonista do próprio processo de aprendizagem. Assim, como trabalhos em grupo e projetos interdisciplinares, elas estimulam a participação e a autonomia do estudante surdo, e essas práticas possibilitam a construção coletiva do

conhecimento e valorizam diferentes formas de expressão (Grapiglia; Souza; Pavão, 2021)

A prática pedagógica, a partir das metodologias ativas, requer a participação ativa do aluno e exige do professor uma ação a favor da criação de um ambiente propício para essa participação, levando em consideração os conhecimentos prévios dos alunos, para que a curiosidade e a vontade de saber estejam sempre presentes nos espaços de aprendizagem (Bacich; Moran, 2018, p. 78)

Assim, o ensino inclusivo se torna mais dinâmico e acessível, beneficiando não apenas o aluno surdo, mas toda a turma.

Mas pode-se dizer que existem diversas barreiras que o aluno surdo enfrenta na escola regular e entre as principais barreiras estão as dificuldades de comunicação, a ausência de recursos adequados e a falta de formação dos professores e observa-se que essas barreiras são, em grande parte, lançadas pelo próprio sistema educacional, que ainda se baseia em práticas excludentes, pois a falta de acessibilidade linguística afeta diretamente a aprendizagem do aluno (Mantoan, 2006; Mendes, 2020; Barros, 2026).

Portanto, superar essas barreiras, requer transformações tanto estruturais quanto culturais no ambiente escolar, a fim de construir uma educação de fato inclusiva, garantindo que todos os estudantes tenham oportunidades reais de participação e aprendizagem.

Dentro deste contexto, observa-se que a inclusão escolar poderá contribuir de forma significativamente para o desenvolvimento cognitivo do aluno surdo, desde que sejam garantidas condições adequadas de ensino (Mendes, 2020; Ferreira, 2025). Além de ambientes inclusivos que favorecem a interação social e o acesso ao conhecimento, elementos essenciais para o desenvolvimento cognitivo do aluno, sendo que essa contribuição vai depender da qualidade da inclusão (Carvalho, 2024; Rocha, 2025).

Portanto, a inclusão contribui para o desenvolvimento cognitivo quando é efetiva, planejada e comprometida com a equidade e ela se apresenta como um princípio que orienta práticas pedagógicas mais equitativas e respeitosas à diversidade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluir, pode-se dizer que a análise desenvolvida neste estudo permitiu compreender que a educação inclusiva no Brasil é resultado de um processo histórico, social e político marcado pela superação por etapas de modelos excludentes e segregadores e sua consolidação foi a partir da Constituição Federal de 1988, da LDB nº 9.394/1996 e de políticas como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

Pois todos sabem que a educação é um direito de todos e que os sistemas de ensino devem garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem para todos os estudantes, sendo que a inclusão escolar foi um processo que exigiu transformações estruturais, pedagógicas e culturais nas instituições de ensino.

Desse modo, a escola inclusiva fundamentou-se no reconhecimento da diversidade humana e na adoção de práticas que respeitem as diferenças linguísticas, sociais, culturais e cognitivas dos estudantes. No caso dos estudantes surdos, os avanços legais relacionados ao reconhecimento da Libras e à defesa da educação bilíngue representaram relevantes conquistas para a garantia dos direitos linguísticos e educacionais dessa população.

Assim, observamos que a educação inclusiva dependeu não apenas da existência de legislações e políticas públicas, mas também do compromisso efetivo das instituições escolares e da sociedade na construção de uma educação democrática, equitativa e acessível, garantindo a inclusão dos estudantes surdos, ao reconhecer a Libras como língua legítima na promoção de condições reais de aprendizagem, participação e desenvolvimento pleno no ambiente escolar.

Além do mais a educação de surdos foi marcada por transformações históricas e conceituais que refletem diferentes formas de compreender a surdez, a linguagem e o papel da escola na formação desses sujeitos, onde seu reconhecimento legal foi por meio da Lei nº 10.436/2002 e do Decreto nº 5.626/2005, que representaram um importante avanço para a consolidação da educação bilíngue no Brasil, assegurando o direito dos estudantes surdos de aprenderem por meio de sua língua natural.

Nesse sentido, a educação bilíngue mostrou-se fundamental para garantir uma aprendizagem significativa, ao considerar a Libras como primeira língua e a

língua portuguesa escrita como segunda língua, onde houve valorização da identidade, da cultura, mesmo enfrentando inúmeros desafios no cotidiano escolar, como a formação insuficiente de professores, à escassez de materiais acessíveis, à limitação no uso da Libras como língua de instrução e à ausência de políticas institucionais mais efetivas.

Dentro deste contexto, foi necessário construir práticas pedagógicas que reconheçam a diferença linguística como elemento constitutivo da aprendizagem, promovendo ambientes educacionais acessíveis, bilíngues e culturalmente sensíveis, pois foi somente assim que foi possível garantir uma educação verdadeiramente inclusiva, capaz de assegurar aos estudantes surdos participação, autonomia e desenvolvimento pleno.

Assim, pode-se dizer que a linguagem ocupa papel central no desenvolvimento cognitivo, sendo responsável pela organização do pensamento, pela construção de significados e pela mediação das relações sociais e educacionais e no caso dos estudantes surdos, o acesso precoce a uma língua plenamente estruturada, como a Libras, constituiu condição essencial para o desenvolvimento intelectual, linguístico e social, onde o desenvolvimento cognitivo da criança surda não depende da oralidade, mas do acesso efetivo à linguagem.

Nesse sentido, a Libras se apresenta como instrumento fundamental para a constituição do pensamento, para a interação social e para a aprendizagem significativa, permitindo ao estudante surdo desenvolver plenamente suas capacidades cognitivas e construir sua identidade linguística e cultural, sendo que o uso de recursos visuais, a atuação articulada entre professores e intérpretes e a adoção de metodologias inclusivas são elementos essenciais para o desenvolvimento dos estudantes surdos

Dessa maneira, conclui-se que a efetivação da inclusão escolar do aluno surdo exige transformações profundas nas práticas educativas, nas políticas institucionais e na formação docente, pois mais do que assegurar a presença, é necessário garantir condições reais de participação, comunicação e aprendizagem.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Magno Pinheiro de. Os parâmetros da Língua Brasileira de Sinais e da Língua de Terena Sinais sob a perspectiva da Linguística Sistêmico-Funcional. 2024. 165 f. **Tese**. (PPG-Letras). Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Três Lagoas/MS. 2024.

ASSUNÇÃO, Jaine Barbosa. Alfabetização, leitura e escrita: concepções, práticas pedagógicas e formação docente. **Seminário de Iniciação Científica e Tecnológica**, v. 1, 2025.

BACICHI, L.; MORAN, M. **Metodologias Ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

BARROS, Mayra Alvarenga de; SILVA, Rozineide Iraci Pereira da. A inclusão do aluno surdo na escola regular: desafios e perspectivas. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 12, n. 3, p. 1–24, 2026.

BENEDETTO, Laís dos S. D; SANTOS, D. A. do N; SCHLUNZEN, Elisa T. M. **História das pessoas surdas: da exclusão a política educacional brasileira atual**. São Paulo, 2012.

BOLFE, Sandra Oclidia; PEREIRA, Diego Ramos; BRANDI, Carlos Alberto Maia; GUEDES, Douglas Fonseca; MACHADO, Gilmar Mortari; GOULART, Ricardo Sória. **A Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como instrumento de inclusão do aluno surdo**. São Paulo: Editora Arché, 2025.

BORTOLANZA, Ana Maria Esteves. O papel da linguagem no desenvolvimento infantil: Implicações dos estudos de Liev Semiónovitch Vygotski. **Revista Eutomia**, Recife, v.19, n1, 100-120, Jul. 2017.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais. Brasília, 2002. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/l10436.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm). Acesso em 25 de março de 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC, 2008.

BRASIL. Casa Civil. **Decreto nº 5.526, 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. Brasília: 2005. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm#art1](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm#art1). Acesso em: 25 de março de 2026.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: [https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal.pdf](https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf). Acesso em: 10 fev. 2026.

BRAZ, Adakciel Tiago Martins. LIBRAS: uma ferramenta de inclusão escolar e socialização para os surdos. centro virtual de cultura surda. **Revista Virtual De Cultura Surda** Edição Nº 12 / Janeiro de 2017.

BRITO, Teresinha Ribeiro; SANTOS, Ronaldo Conceição; ROSA, Ivonete de Souza; FREITAS, Maria Lopes. A relação pedagógica entre o professor e o aluno surdo no ensino básico tendo a libras como mediadora. **Revista Encantar** - Educação, Cultura e Sociedade - Bom Jesus da Lapa, v. 1, n. 2, p. 79-97, mai./ago. 2019.

BRITO, Jaíne da Silva; TEIXEIRA, Verônica Rejane Lima. Educação Inclusiva e o Papel do Professor. **Rev. Mult. Psic.** v.14, N. 52, p. 718-728, Outubro/2020.

BUENO, Josiane Jocoski; BUENO, Sávio; PORTILHO, Evelise Maria Labatut. Aspectos históricos da educação inclusiva no Brasil. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**. Tue, 20 Jun 2023.

CANTELE, G. A Inclusão de Alunos Surdos: Revisando Legislação e Conceitos. **Revista Científica Eficaz Educação** online, Maringá, 10 fev. 2014.

CARVALHO, Carla Soriano Lago. Inclusão de estudantes surdos: abordagens metodológicas visuais em salas de recursos. 2024. 138p. **Dissertação** (Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional PROFEI) Universidade Estadual do Maranhão - UEMA, São Luís (MA), 2024.

CERVEIRA, M. B.; GOMES, C. de M.; CRUZ, A. do S. P.; JARDIM, C. C. F. A importância das libras no processo de inclusão do surdo na educação básica: contribuições da literatura acadêmica. **Cuadernos de Educación y Desarrollo**. v. 17, n. 11, p. e9967, 2025.

CIRÍACO, Flávia Lima. **Inclusão**: um direito de todos. Revista Educação Pública, v. 20, nº 29, 4 de agosto de 2020.

CRUZ, Samara Rodrigues; ARAÚJO, Doracina Aparecida Castro. A história da educação de alunos com surdez: ampliação de possibilidades? **Revista Educação Especial**. Santa Maria, v. 29, n. 55, p. 373-384, maio/ago. 2016.

DIAS, Elayne Cristina Rocha. Ensino de geografia para o deficiente auditivo: estudo de caso da unidade escolar Matias Olímpio de Teresina – Piauí. **Revista do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica**. Universidade Federal do Piauí, Teresina, v. 1, n. 1, p. 80-106, jul. / dez. 2013.

DIAS, Fernanda. O desenvolvimento cognitivo no processo de aquisição de linguagem. **Revista Letrônica** v. 3, n. 2, p. 107-119, dez./2010.

FERREIRA, Fabrícia; LIMA, Árlon Chaves; FERREIRA, Ivanilton.. A importância da libras no processo de ensino aprendizagem do aluno surdo. **VII CONEDU: Congresso Nacional de Educação**. 2021.

FERREIRA, Maria Concilena de Assunção; BASTOS, Jaqueline Mendes. Práticas pedagógicas inclusivas mediadas por libras: experiências e desafios no ensino fundamental. **REVISTA ARACÊ**, São José dos Pinhais, v.7, n.9, p.1-13, 2025.

FREITAS, Lêda Gonçalves de; SILVA, Carla Cristie de França; FUKUDA, Cláudia Cristina; FRANCISCO NETO, Gustavo. Práticas pedagógicas na educação inclusiva: revisão sistemática. **Comunicações**. Piracicaba, v. 28, n. 1, p. 31-47, jan.-abr. 2021.

GESSER, Audrei. **LIBRAS?** que língua é essa?: Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. São Paulo: Parábola, 2009.

GESSER, Audrei. Um olho no professor surdo e outro na caneta: ouvintes aprendendo a Língua Brasileira de Sinais. 2006. 215f. **Tese** (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem. Campinas, SP: 2006.

GOLDFELD, Márcia. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista**. São Paulo: Plexus, 2002.

GRAPIGLIA, Franciele Xhabiaras; SOUZA, Carmen Rosane Segatto; PAVÃO, Sílvia Maria de Oliveira. Metodologias ativas: um avanço significativo nos processos educacionais e a preocupação de um modismo diante do desconhecido. **Metodologias ativas na educação especial/inclusiva**. PAVÃO, Ana Cláudia Oliveira; PAVÃO, Sílvia Maria de Oliveira. (Org.). Santa Maria, RS : FACOS-UFSM, 2021.

GUIMARÃES, Gabriel. **UFF desenvolve aplicativo que potencializa aprendizado de Libras para crianças e adolescentes surdos**. 2025. Disponível em: <https://www.andifes.org.br/2025/04/25/uff-desenvolve-aplicativo-que-potencializa-aprendizado-de-libras-para-criancas-e-adolescentes-surdos/>. Acesso em 25 de abril de 2026.

HONORA, Márcia. **Inclusão educacional de alunos com surdez**. São Paulo: Cortez, 2014.

KUMADA, Kate Mamhy Oliveira. **Língua brasileira de sinais**. Londrina: Editora e Distribuidora Educacional S.A., 2016.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. **Intérprete de Libras em atuação na educação**. São Paulo: Mediação, 2009.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 26, n. 69, p. 163-184, maio/ago. 2006.

LEVY, Cilmaria Cristina Alves da Costa. **História da Surdez**. São Luís: Universidade Federal do Maranhão. UNA-SUS/UFMA, 2019.

LIMA, Carlos Roberto de Oliveira; RUCKERT, Fabiano Quadros. A ve(o)z do povo surdo: do historicismo à história cultural. **Primeira Escrita**. N. 7, v. 1, p. 7 – 19, 2020.

LIMA, Luzia Rodrigues. **Educação inclusiva e a formação continuada de professores:** aprendizados nacionais e internacionais. São Paulo: Instituto Alana, 2024.

LUNETTA, Avaetê; RODRIGUES, Guerra. Os desafios da formação do tradutor/ intérprete de libras no Brasil. **Revista Científica Semana Acadêmica.** Fortaleza, v. 1, n 161, 2019.

MACHADO, Luciyenne Matos da Costa Vieira. O professor de surdos como intelectual específico. **Educação de surdos:** formação, estratégias e prática docente. Org.) ALMEIDA, Wolney Gomes. Ilhéus, BA: Editus, 2015.

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

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Igualdade e diferenças na escola:** como andar no fio da navalha. Educação, 2006.

MAZZOTTA, Marcos J.S. **Educação Especial no Brasil:** história e políticas públicas. 6. Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MENDES, Rodrigo Hubner. **Educação inclusiva na prática.** São Paulo: Fundação Santillana 2020.

MITTLER, P. **Educação Inclusiva:** contextos sociais. Porto Alegre: Artmed, 2003.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** Cortez Editora, 2001.

NICHOLS, Guilherme; MARTINS, Vanessa Regina de Oliveira. **Introdução à Língua Brasileira de Sinais:** Libras. São Carlos: EDESP-UFSCar, 2022.

PEREIRA, Daniane. Influência da Língua de Sinais Brasileira no português escrito por alunos surdos. Montes Claros, 2019. 241f. **Dissertação** (Mestrado) - Universidade Estadual de Montes Claros - Unimontes, Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras. Profletras, 2019.

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

QUADROS, Ronice Müller de. Contextualização dos estudos linguísticos sobre a Libras no Brasil. **Estudos da língua brasileira de sinais.** QUADROS, Ronice Müller de; STUMPF, Marianne Rossi; LEITE, Tarcísio de Arantes (orgs.). Série Estudos de Língua de Sinais. V.I. Florianópolis: Insular. 2013.

RIBEIRO, Renan Michel Costa. **O uso de recursos visuais nas práticas pedagógicas com alunos surdos na educação básica: um estudo bibliométrico.** 2022. 43F. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciado em Letras Libras). Universidade Federal Rural da Amazônia. Belém – Pará, 2022.

RIBEIRO, Sara Raquel Dutra. Educação Inclusiva: um estudo sobre o ensino da Língua Brasileira de Sinais na formação dos alunos na Educação Infantil / Sara Raquel Dutra Ribeiro. - Bacabal - MA, 2024. 63 f. **Monografia** (Graduação em Pedagogia Licenciatura) - Universidade Estadual do Maranhão, Campus Bacabal, 2024.

ROCHA, Moizana dos Santos Bruzaca. Surdez e inclusão: desafios e possibilidades da integração entre a língua brasileira de sinais (LIBRAS) e língua portuguesa no contexto educacional. (Org.) VIANA, Francisco Oliveira. **Pesquisa em educação especial e inclusiva: perspectivas teóricas e metodológicas em estudos de caso**. Iguatu, CE : Quipá Editora, 2025.

SACCOMANI, Maria Cláudia da Silva A importância da educação pré-escolar para o desenvolvimento da linguagem oral e escrita: contribuições à luz da pedagogia histórico-crítica e da psicologia histórico-cultural. 2018 342. **Tese** (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar. Faculdade de Filosofia e Letras. UNESP campus de Araraquara, Araraquara – SP, 2018.

SANTOS, Sandra Regina Nantes dos. Educação Especial: área da surdez. Conscientização dos profissionais da Educação do CEEBJA – Centro Estadual de Educação Básica de Jovens e Adultos de Apucarana sobre o processo de inclusão de alunos surdos. Trabalho referente ao Material Didático - **Caderno Temático**. Programa de Desenvolvimento Educacional - PDE - do Governo do Estado do Paraná, 2010.

SANTOS, Douglas Manoel Antônio de Abreu Pestana dos; SANTOS, Karina Silva. A relevância da linguagem no processo de ensino e aprendizagem de ciências na educação básica. **Revista Humanidades e Inovação**. Palmas - TO - v.10, n.19. 2023.

SANTOS, Luzmaia Cândida; BATISTA, Gustavo Araújo. A educação dos surdos no Brasil: aspectos históricos e a evolução da filosofia educacional especial. **Cadernos da Fucamp**, v.18, n.33, p.62-69. 2019.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. 3. ed. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SILVA, Fabrício Lima Bezerra; BATISTA, David Espindola; MASSARO, Munique. Contexto histórico e político da educação das pessoas com deficiência e os desafios para a educação inclusiva. **Revista Pedagógica**, v. 22, p. 1–23, 2020.

SILVA, Marília da Piedade Marinho. **A construção de sentidos na escrita do aluno surdo**. São Paulo: Plexus, 2001.

SILVA, Erica Dantas da; MILAN, Davi; SOARES, Tainara de Sousa; BIDÔ, Ânglidimogean Barboza. Educação e inclusão: a importância do intérprete de libras nas salas de aula das séries finais do ensino fundamental. A inclusão das pessoas com deficiência, TEA e Altas Habilidades na pauta do **V CINTEDI**: tecendo redes de solidariedade na sociedade pós-moderna. 2024.

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

SKLIAR, Carlos. **A Surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 2013.

SOUZA, Sara Daniela Conceição de Oliveira; TEIXEIRA, Wilton Dourado. A relação do intérprete de Língua Brasileira de Sinais (Libras) no contexto educacional: Desafios, práticas e mediações inclusivas. **Research, Society and Development**, v. 15, n. 1, 2026.

SOUZA, Aline Juliana; RODRIGUES, Ellen de Albuquerque; SILVA, Eunice de Albuquerque; MAGALHÃES, Iria Pedrosa; RODRIGUES, Selma de Albuquerque, ANDRADE, Wânia Denise da Costa. O brincar em Vygotsky: Educação infantil. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**. São Paulo. 2022.

SOUZA, Moisés José; ARENA, Dagoberto Buim. A linguagem no processo de construção e efetivação da atividade de estudo. **Revista Textura**. v. 23 n. 56 p.282-301 out./dez. 2021.

STROBEL, Karin. **Surdos**: identidades e diferenças. Porto Alegre: Mediação, 2009.

TESSARI, Nilza Sanches. **Inclusão escolar**: Concepções de professores e alunos da educação regular e especial. São Paulo: Casa do psicólogo, 2005.

UNESCO. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Salamanca: UNESCO, 1994.

VALLE, Juliana Prudente Santana. Práticas de ensino de língua portuguesa para surdos em escolas bilíngues: possibilidades de aprendizagem. 2023. 167f. **Dissertação** (Mestrado). Universidade Federal de Uberlândia, Programa de PósGraduação em Estudos Linguísticos. Uberlândia – MG, 2023.

VIEIRA, Antônia De Fátima Alves. A formação de conceito na perspectiva de Vygotsky. 2007. 47 f. **Monografia** (Graduação em Psicologia). UniCEUB - Centro Universitário de Brasília. Brasília, 2007.

VIEIRA, Claudia Regina; MOLINA, Karina Soledad Maldonado. Prática pedagógica na educação de surdos: o entrelaçamento das abordagens no contexto escolar. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 44, 2018.