



// E-book

MEDIAÇÃO LINGUÍSTICA E INCLUSÃO ESCOLAR:

O INTÉRPRETE DE LIBRAS

— COMO PONTE PARA —

O CONHECIMENTO



AUTORES: CELIANA LIMA DA SILVA,
MOISES GARCÊS SILVA, VERA LUCIA
OLIVEIRA DOS SANTOS, VANESSA
SANTOS DA CRUZ, MARÍLIA TRINDADE
FÉLIX DE SOUSA

CELIANA LIMA DA SILVA
MOISES GARCÊS SILVA
VERA LUCIA OLIVEIRA DOS SANTOS
VANESSA SANTOS DA CRUZ
MARÍLIA TRINDADE FÉLIX DE SOUSA

**MEDIAÇÃO LINGUÍSTICA E INCLUSÃO ESCOLAR: O INTÉRPRETE DE
LIBRAS COMO PONTE PARA O CONHECIMENTO**

ISBN: 978-65-83124-42-5
DOI: <https://doi.org/10.58871/0658B>

1ª Edição
EDITORA ACADEMIC
Campo Alegre de Lourdes – Bahia, março de 2026

Copyright© dos autores e autoras. Todos os direitos reservados.

Esta obra é publicada em acesso aberto. O conteúdo do e-book, os dados apresentados, bem como a revisão ortográfica e gramatical são de responsabilidade de seus autores, detentores de todos os Direitos Autorais, que permitem o download e o compartilhamento com a devida atribuição de crédito, mas sem que seja possível alterar a obra de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais. Revisão e normalização: os autores e autoras.

Preparação e diagramação: Júnior Ribeiro de Sousa

FICHA CATALOGRÁFICA

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

M488 Mediação linguística e inclusão escolar [livro eletrônico] : o intérprete de Libras como ponte para o conhecimento / Celiana Lima da Silva... [et al.]. – 1. ed. – Campo Alegre de Lourdes, BA: Editora Academic, 2026.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia.

ISBN 978-65-83124-42-5

1. Libras – Educação inclusiva. 2. Intérprete de Libras – Mediação linguística. 3. Inclusão escolar – Estudantes surdos. 4. Educação especial – Direitos humanos. I. Silva, Celiana Lima da. II. Silva, Moises Garcês. III. Santos, Vera Lucia Oliveira dos. IV. Cruz, Vanessa Santos da. V. Sousa, Marília Trindade Félix de.

CDD 371.9

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

APRESENTAÇÃO

A educação inclusiva constitui-se, na contemporaneidade, como um dos pilares fundamentais para a efetivação dos direitos humanos e para a promoção da equidade no acesso ao conhecimento. No contexto da escolarização de estudantes surdos, essa inclusão não se limita à presença física na sala de aula, mas exige o reconhecimento e o respeito à diferença linguística, cultural e identitária desse público. É nesse cenário que a mediação linguística, exercida pelo intérprete de Língua Brasileira de Sinais (Libras), assume papel central no processo educativo.

O livro *Mediação Linguística e Inclusão Escolar: O Intérprete de Libras como Ponte para o Conhecimento* propõe uma reflexão crítica e aprofundada sobre a atuação do intérprete de Libras no ambiente escolar, compreendendo-o não apenas como tradutor de línguas, mas como mediador essencial na construção dos sentidos, na participação ativa do aluno surdo e no acesso efetivo ao currículo. A obra parte do entendimento de que a língua é elemento estruturante do pensamento, da identidade e da aprendizagem, sendo a Libras o principal meio de expressão e compreensão do sujeito surdo.

Ao longo dos capítulos, são discutidos os fundamentos da educação inclusiva e da educação bilíngue, a Libras como língua de instrução e identidade cultural, o papel do intérprete no contexto educacional e os desafios enfrentados no cotidiano escolar. A obra também aborda as práticas pedagógicas mediadas pela Libras, as relações entre professor, intérprete e aluno surdo, bem como os processos avaliativos e as políticas públicas voltadas à inclusão linguística.

Este livro destina-se a professores, intérpretes de Libras, gestores educacionais, estudantes das áreas de Educação, Letras/Libras e Educação Especial, além de pesquisadores interessados nas temáticas da inclusão, da acessibilidade e dos direitos linguísticos da pessoa surda. Ao reunir fundamentos teóricos, reflexões críticas e experiências do campo educacional, a obra busca contribuir para o fortalecimento de práticas pedagógicas mais justas, acessíveis e comprometidas com a diversidade.

Mais do que apresentar conceitos, esta obra convida o leitor a repensar a escola como espaço plural, onde a diferença linguística não seja vista como

obstáculo, mas como possibilidade de ampliação dos modos de ensinar e aprender. Assim, reafirma-se o intérprete de Libras como ponte indispensável entre línguas, saberes e sujeitos, na construção de uma educação verdadeiramente inclusiva.

SUMÁRIO

CAPÍTULO I - EDUCAÇÃO INCLUSIVA, SURDEZ E DIREITO LINGUÍSTICO..	6
CAPÍTULO II - LIBRAS, IDENTIDADE SURDA E PROCESSOS DE APRENDIZAGEM	21
CAPÍTULO III - O INTÉRPRETE DE LIBRAS NO CONTEXTO EDUCACIONAL	36
CAPÍTULO VI - MEDIAÇÃO LINGUÍSTICA E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS	52
CAPÍTULO V - RELAÇÕES PEDAGÓGICAS, AVALIAÇÃO E DESAFIOS DA INCLUSÃO.....	67
CONSIDERAÇÕES FINAIS	78
REFERÊNCIAS.....	81
SOBRES OS AUTORES (AS):	83

CAPÍTULO I - EDUCAÇÃO INCLUSIVA, SURDEZ E DIREITO LINGUÍSTICO

A educação inclusiva consolidou-se, nas últimas décadas, como um paradigma fundamental para a promoção da equidade, da justiça social e do reconhecimento das diferenças no ambiente escolar. Tal perspectiva rompe com modelos tradicionais de ensino baseados na homogeneização dos sujeitos e propõe a valorização da diversidade humana como elemento constitutivo do processo educativo. Nesse contexto, a inclusão escolar de estudantes surdos exige uma compreensão que ultrapasse a ideia de deficiência como limitação individual, passando a reconhecer a surdez enquanto diferença linguística e cultural, que demanda respostas pedagógicas específicas e fundamentadas no direito à língua.

Historicamente, a escolarização das pessoas surdas esteve marcada por práticas excludentes, pautadas na negação de sua língua natural e na imposição de métodos oralistas que desconsideravam as especificidades cognitivas e comunicacionais desse grupo. Durante séculos, a Língua de Sinais foi marginalizada nos espaços educacionais, sendo tratada como obstáculo ao desenvolvimento intelectual, o que resultou em baixos índices de escolarização, evasão e fracasso escolar. Essa trajetória evidencia que a exclusão do aluno surdo não decorre da surdez em si, mas da ausência de políticas linguísticas e educacionais que garantam o acesso ao conhecimento em uma língua plenamente compreendida.

A virada conceitual ocorre quando a surdez passa a ser compreendida sob a perspectiva socioantropológica, que a define como uma condição identitária e linguística, e não meramente clínica. Nessa abordagem, o sujeito surdo é reconhecido como membro de uma comunidade linguística própria, com valores culturais, práticas sociais e formas de expressão específicas. A Língua Brasileira de Sinais, nesse sentido, assume papel central, pois constitui o principal meio de construção do pensamento, de interação social e de apropriação dos saberes escolares. Assim, o direito à educação do aluno surdo está intrinsecamente ligado ao direito de acesso à Libras.

No Brasil, os avanços legais e normativos representam importantes conquistas no reconhecimento dos direitos linguísticos da pessoa surda. A oficialização da Libras como meio legal de comunicação e expressão, bem como a regulamentação da formação de profissionais intérpretes, sinaliza um compromisso do Estado com a promoção da acessibilidade linguística. No entanto, a efetivação desses direitos no cotidiano escolar ainda enfrenta inúmeros desafios, sobretudo no que se refere à compreensão, por parte das instituições de ensino, de que a presença do aluno surdo requer adaptações estruturais, pedagógicas e linguísticas contínuas.

A educação inclusiva, quando aplicada ao contexto da surdez, não pode restringir-se à matrícula do estudante em classes comuns. É imprescindível garantir condições reais de participação e aprendizagem, o que inclui o uso da Libras como língua de instrução, a presença do intérprete de Libras e a adoção de práticas pedagógicas sensíveis à visualidade e à diferença linguística. Nesse sentido, a inclusão escolar deve ser compreendida como um processo relacional, que envolve mudanças na cultura escolar, na formação docente e na organização do trabalho pedagógico.

O direito linguístico da pessoa surda configura-se, portanto, como elemento estruturante da educação inclusiva. Tal direito assegura que o aluno surdo tenha acesso ao currículo escolar em sua língua natural, sem a necessidade de mediações improvisadas ou adaptações superficiais. A negação desse direito compromete não apenas o desempenho acadêmico, mas também o desenvolvimento identitário, social e emocional do estudante, reforçando práticas excludentes sob o discurso da inclusão.

É nesse cenário que emerge a figura do intérprete de Libras como profissional indispensável à garantia do direito à educação do aluno surdo. Sua atuação possibilita a comunicação entre sujeitos que utilizam línguas distintas, promovendo o acesso aos conteúdos curriculares e à interação em sala de aula. Contudo, é fundamental compreender que o intérprete não substitui o professor, nem é responsável pelo ensino do aluno surdo, mas atua como mediador linguístico, assegurando que a informação circule de forma acessível e significativa.

Ao reconhecer a centralidade da mediação linguística no processo educativo, amplia-se a compreensão de inclusão para além de aspectos físicos ou administrativos. A inclusão passa a ser entendida como prática ética e política, comprometida com a garantia dos direitos linguísticos e com a construção de ambientes educacionais que respeitem as singularidades dos sujeitos. Dessa forma, a educação inclusiva do aluno surdo exige uma abordagem sistêmica, que articule legislação, práticas pedagógicas, formação profissional e valorização da Libras como língua legítima de ensino e aprendizagem.

A efetivação da educação inclusiva para estudantes surdos depende do reconhecimento do direito linguístico como princípio orientador das políticas e práticas educacionais. Sem o acesso à Libras e sem a presença de profissionais qualificados para a mediação linguística, a inclusão corre o risco de se tornar apenas um discurso formal, desvinculado das reais necessidades do aluno surdo. Este capítulo, assim, estabelece as bases conceituais e políticas que sustentam a análise do papel do intérprete de Libras como ponte essencial para o conhecimento e para a construção de uma escola verdadeiramente inclusiva.

A compreensão do direito linguístico como dimensão essencial da educação inclusiva exige que se reconheça a língua como um direito humano fundamental, indissociável do acesso à cidadania, à participação social e à produção de conhecimento. No caso das pessoas surdas, a negação histórica do acesso à Língua de Sinais configurou-se como uma das principais formas de exclusão educacional, uma vez que impediu o pleno desenvolvimento das capacidades cognitivas e comunicativas desses sujeitos. Assim, discutir inclusão escolar sem considerar a dimensão linguística significa ignorar o principal fator estruturante da aprendizagem do aluno surdo.

A escola, enquanto instituição social, desempenha papel central na garantia ou na violação dos direitos linguísticos. Quando organiza seus processos pedagógicos exclusivamente a partir da língua oral majoritária, sem considerar a Libras como língua legítima de instrução, reforça práticas assimilacionistas que colocam o aluno surdo em permanente condição de desvantagem. Essa lógica produz uma falsa inclusão, na qual o estudante está fisicamente presente, mas simbolicamente excluído dos processos de ensino e aprendizagem, da interação social e da construção do conhecimento.

A perspectiva da educação bilíngue para surdos surge, nesse contexto, como alternativa teórica e prática aos modelos excludentes historicamente adotados. Tal abordagem reconhece a Libras como primeira língua do aluno surdo e a língua portuguesa, preferencialmente na modalidade escrita, como segunda língua. Essa concepção rompe com a hierarquização linguística que subordina a Língua de Sinais à oralidade e estabelece bases mais equitativas para o desenvolvimento escolar, ao respeitar os tempos, modos e estratégias próprias de aprendizagem do sujeito surdo.

Entretanto, a implementação da educação bilíngue no sistema educacional brasileiro ainda se mostra desigual e, muitas vezes, limitada a discursos normativos. Em diversas realidades escolares, a ausência de profissionais qualificados, a falta de planejamento pedagógico colaborativo e o desconhecimento sobre a cultura surda comprometem a efetivação das políticas inclusivas. Nesse cenário, o intérprete de Libras passa a ser, frequentemente, o único recurso de acessibilidade linguística disponível, assumindo responsabilidades que extrapolam sua função profissional, o que evidencia fragilidades estruturais no processo de inclusão.

É fundamental destacar que o direito linguístico da pessoa surda não se restringe ao acesso à tradução de conteúdos, mas envolve a possibilidade de participar ativamente das interações escolares, expressar opiniões, construir conhecimentos e desenvolver sua identidade em um ambiente que respeite sua língua. A Libras, nesse sentido, não deve ser vista apenas como instrumento de comunicação, mas como língua de produção de saberes, capaz de mediar conceitos abstratos, conteúdos científicos e práticas pedagógicas complexas.

A formação dos profissionais da educação constitui outro eixo central na efetivação da inclusão linguística. Professores que desconhecem os fundamentos da educação de surdos e da Libras tendem a reproduzir práticas pedagógicas centradas exclusivamente na oralidade, delegando ao intérprete toda a responsabilidade pela inclusão do aluno surdo. Tal postura revela uma compreensão limitada do processo inclusivo e reforça a necessidade de uma formação docente que contemple a diversidade linguística e cultural presente na escola contemporânea.

Do ponto de vista ético e político, garantir o direito linguístico do aluno surdo implica reconhecer que a igualdade de oportunidades educacionais não se alcança por meio da padronização, mas pela oferta de condições diferenciadas que atendam às necessidades específicas de cada sujeito. A inclusão, portanto, não deve ser compreendida como concessão, mas como obrigação institucional fundamentada nos princípios da dignidade humana, da justiça social e dos direitos fundamentais.

Nesse sentido, o debate sobre educação inclusiva e surdez exige uma abordagem crítica que questione práticas naturalizadas no cotidiano escolar. A insistência em modelos pedagógicos que ignoram a Libras como língua de instrução contribui para a manutenção de desigualdades educacionais e para o fracasso escolar de estudantes surdos. Superar esse cenário requer mudanças estruturais que envolvam políticas públicas consistentes, investimento na formação de profissionais e valorização da mediação linguística como elemento central do processo educativo.

Ao longo deste capítulo, buscou-se evidenciar que a inclusão escolar do aluno surdo está intrinsecamente vinculada ao reconhecimento do direito linguístico como princípio organizador das práticas educacionais. A Libras, enquanto língua natural da comunidade surda, deve ocupar lugar central no processo de ensino e aprendizagem, não apenas como recurso de acessibilidade, mas como base para a construção do conhecimento e da identidade. A ausência desse reconhecimento compromete a efetividade das políticas inclusivas e perpetua formas sutis de exclusão no espaço escolar.

Dessa forma, a discussão apresentada estabelece fundamentos teóricos e políticos indispensáveis para a compreensão do papel do intérprete de Libras na educação inclusiva. Ao assegurar a circulação de sentidos entre línguas distintas, esse profissional contribui para a concretização do direito à educação do aluno surdo. Contudo, sua atuação só alcança pleno sentido quando integrada a uma proposta pedagógica que reconheça a Libras como língua legítima e a inclusão como compromisso ético coletivo da instituição escolar.

A discussão sobre políticas linguísticas no campo da educação de surdos revela que o reconhecimento formal da Libras, embora fundamental, não é

suficiente para garantir sua efetiva presença no cotidiano escolar. Em muitos contextos educacionais, observa-se uma distância significativa entre o que está previsto na legislação e o que se concretiza nas práticas pedagógicas. Essa lacuna evidencia que a inclusão linguística depende não apenas de normativas legais, mas de uma mudança estrutural na forma como a escola compreende a linguagem, a aprendizagem e a diferença.

As políticas públicas voltadas à educação inclusiva, ao priorizarem a matrícula do aluno surdo na escola regular, frequentemente negligenciam a necessidade de reorganização pedagógica e curricular. Tal cenário resulta em práticas de inclusão superficial, nas quais o estudante surdo permanece à margem dos processos de ensino, com acesso limitado aos conteúdos e às interações sociais. A ausência de uma política linguística clara e efetiva contribui para a manutenção de desigualdades educacionais e para a invisibilização das especificidades da comunidade surda.

Nesse contexto, a exclusão simbólica emerge como um fenômeno recorrente no ambiente escolar. Diferentemente da exclusão física, que impede o acesso ao espaço educativo, a exclusão simbólica manifesta-se de forma silenciosa, por meio da negação da língua, da cultura e das formas próprias de expressão do aluno surdo. Quando a Libras não é reconhecida como língua de instrução e interação, o estudante é privado de participar plenamente da vida escolar, o que compromete sua aprendizagem e sua construção identitária.

A exclusão simbólica também se expressa na forma como o currículo é concebido e desenvolvido. Currículos centrados exclusivamente na oralidade e na escrita da língua portuguesa desconsideram a visualidade como eixo central da aprendizagem do aluno surdo. Tal descompasso revela a necessidade de uma revisão curricular que incorpore práticas pedagógicas bilíngues, multimodais e visualmente orientadas, capazes de dialogar com as especificidades linguísticas desse público.

Outro aspecto relevante diz respeito à concepção de normalidade ainda presente em muitas instituições de ensino. A tentativa de ajustar o aluno surdo a um modelo educacional pensado para ouvintes reforça práticas assimilacionistas e desconsidera o direito à diferença. A educação inclusiva, ao contrário,

pressupõe a valorização da diversidade como elemento constitutivo do processo educativo, reconhecendo que diferentes sujeitos aprendem de maneiras distintas e demandam estratégias pedagógicas específicas.

A atuação do intérprete de Libras, nesse cenário, ganha contornos complexos e desafiadores. Ao mesmo tempo em que é responsável por garantir a mediação linguística, esse profissional atua em um ambiente que, muitas vezes, não reconhece plenamente a centralidade da Libras. Como resultado, o intérprete acaba assumindo funções que extrapolam sua atribuição, como explicar conteúdos, adaptar materiais e intermediar relações pedagógicas que deveriam ser construídas de forma coletiva pela equipe escolar

Essa sobrecarga funcional evidencia a necessidade de repensar o papel da escola na promoção da inclusão linguística. A mediação não pode ser compreendida como responsabilidade exclusiva do intérprete, mas como um processo compartilhado que envolve professores, gestores, equipe pedagógica e o próprio aluno surdo. A ausência dessa compreensão contribui para a precarização do trabalho do intérprete e para a fragilização das práticas inclusivas.

Do ponto de vista teórico, a mediação linguística pode ser compreendida como um processo dinâmico de construção de sentidos, no qual a língua atua como instrumento central da aprendizagem. Inspiradas em abordagens socioconstrutivistas, essas concepções reconhecem que o conhecimento se constrói por meio da interação social e da linguagem. No caso do aluno surdo, a Libras desempenha papel fundamental nesse processo, possibilitando a internalização de conceitos e a participação ativa nas práticas escolares.

A ausência de uma mediação linguística qualificada compromete diretamente o desenvolvimento acadêmico do aluno surdo. Quando o acesso à língua é limitado ou fragmentado, a aprendizagem torna-se superficial, baseada na memorização de informações desconectadas, sem a construção efetiva de significados. Esse cenário reforça a importância de políticas educacionais que garantam não apenas a presença do intérprete de Libras, mas sua atuação integrada a uma proposta pedagógica bilíngue consistente.

Além disso, é imprescindível considerar os impactos da exclusão linguística no desenvolvimento social e emocional do aluno surdo. A dificuldade de comunicação e a falta de pertencimento ao grupo escolar podem gerar sentimentos de isolamento, baixa autoestima e desmotivação para a aprendizagem. Tais fatores evidenciam que a inclusão linguística não é apenas uma questão pedagógica, mas também um compromisso ético com o bem-estar e a dignidade do estudante.

Dessa forma, a análise das políticas linguísticas, da exclusão simbólica e das práticas escolares permite compreender que a educação inclusiva do aluno surdo exige mudanças profundas na organização do sistema educacional. A garantia do direito linguístico deve ser entendida como condição básica para a efetivação da inclusão, e não como medida complementar ou opcional. Somente a partir desse reconhecimento será possível construir ambientes educacionais verdadeiramente acessíveis, nos quais a diversidade linguística seja valorizada e respeitada.

A centralidade da linguagem no processo educativo torna-se ainda mais evidente quando se analisam as relações entre cognição, aprendizagem e interação social. Diversos estudos no campo da psicologia histórico-cultural e da linguística aplicada demonstram que o desenvolvimento do pensamento está intrinsecamente ligado ao acesso pleno a uma língua. Para o aluno surdo, a Libras desempenha essa função estruturante, possibilitando a organização do raciocínio, a elaboração de conceitos abstratos e a participação ativa nos processos de ensino e aprendizagem. A ausência desse acesso compromete não apenas a aprendizagem escolar, mas o desenvolvimento global do sujeito.

Nesse sentido, a escola que nega ou marginaliza a Libras enquanto língua de instrução produz um ambiente pedagogicamente desfavorável ao aluno surdo. Mesmo quando há a presença do intérprete de Libras, a ausência de uma proposta pedagógica que reconheça a língua de sinais como base do processo educativo limita a efetividade da mediação linguística. O intérprete passa a atuar em um espaço que não foi pensado para a diversidade linguística, enfrentando barreiras estruturais que dificultam a circulação plena dos sentidos.

A discussão sobre o direito linguístico da pessoa surda também deve considerar a dimensão coletiva desse direito. A Libras não se restringe ao indivíduo surdo, mas constitui patrimônio cultural de uma comunidade linguística historicamente marginalizada. Garantir o uso da Libras no espaço escolar significa, portanto, reconhecer e valorizar a cultura surda, suas formas de expressão e seus modos próprios de produção de conhecimento. Esse reconhecimento contribui para a construção de ambientes educacionais mais democráticos e pluralistas.

A ausência de políticas linguísticas institucionais claras faz com que a inclusão do aluno surdo dependa, muitas vezes, de iniciativas isoladas de professores ou da atuação individual do intérprete de Libras. Tal cenário gera instabilidade e desigualdade no acesso à educação, uma vez que a garantia do direito linguístico passa a variar conforme a sensibilidade ou o conhecimento dos profissionais envolvidos. A inclusão, nesse contexto, deixa de ser uma política de Estado e passa a assumir caráter contingente e fragilizado.

É fundamental destacar que a educação inclusiva do aluno surdo não se limita à tradução de conteúdos ministrados em língua portuguesa. A aprendizagem envolve processos complexos de interação, negociação de sentidos e construção coletiva do conhecimento. Quando o aluno surdo não tem acesso pleno a esses processos em sua língua natural, sua participação torna-se restrita e sua aprendizagem comprometida. Isso evidencia a necessidade de repensar práticas pedagógicas que privilegiam exclusivamente a oralidade e a escrita como únicas formas legítimas de acesso ao saber.

A formação inicial e continuada dos profissionais da educação emerge, assim, como elemento-chave para a efetivação do direito linguístico. Professores que compreendem a Libras, ainda que em nível básico, tendem a desenvolver práticas pedagógicas mais sensíveis à visualidade e à diferença linguística, favorecendo a interação com o aluno surdo. Além disso, a formação voltada à educação bilíngue contribui para a construção de uma cultura escolar mais inclusiva, na qual a responsabilidade pela aprendizagem do aluno surdo é compartilhada por toda a equipe pedagógica.

No âmbito da gestão escolar, a inclusão linguística exige planejamento institucional, investimento em recursos humanos e materiais, bem como a criação de espaços de diálogo entre professores, intérpretes e gestores. A ausência desse planejamento compromete a qualidade da mediação linguística e reforça a percepção equivocada de que a inclusão do aluno surdo se resume à presença do intérprete em sala de aula. Tal visão reducionista desconsidera a complexidade do processo educativo e os múltiplos fatores que influenciam a aprendizagem.

A mediação linguística, quando compreendida de forma ampliada, revela-se como um processo que ultrapassa a simples transposição de mensagens entre línguas distintas. Trata-se de um movimento contínuo de construção de sentidos, no qual a língua atua como instrumento de acesso ao conhecimento e de participação social. Para o aluno surdo, essa mediação é condição indispensável para que a escola se torne um espaço de pertencimento, aprendizagem e desenvolvimento integral.

Ao analisar o direito linguístico sob a perspectiva da educação inclusiva, torna-se evidente que sua efetivação depende de um compromisso coletivo com a valorização da diversidade linguística. A Libras deve ser reconhecida não apenas como recurso de acessibilidade, mas como língua legítima de ensino, capaz de mediar conteúdos complexos e de promover a autonomia intelectual do aluno surdo. Esse reconhecimento exige mudanças estruturais que envolvem políticas públicas, formação profissional e transformação das práticas pedagógicas.

Dessa forma, o direito linguístico configura-se como fundamento ético e político da educação inclusiva do aluno surdo. Sua garantia possibilita não apenas o acesso ao currículo escolar, mas a construção de trajetórias educacionais mais equitativas e significativas. Ao assegurar o uso da Libras e a presença de mediação linguística qualificada, a escola contribui para a superação de práticas excludentes e para a consolidação de uma educação comprometida com a justiça social e o respeito às diferenças.

A consolidação do direito linguístico como princípio orientador da educação inclusiva exige que se compreenda a escola como espaço de

produção simbólica, no qual as línguas assumem papéis centrais na organização das relações pedagógicas. Quando apenas uma língua é legitimada como veículo de ensino, as demais são relegadas à condição de acessórias ou meramente instrumentais. No caso da educação de surdos, essa hierarquização linguística resulta na marginalização da Libras e na perpetuação de desigualdades educacionais historicamente construídas.

A lógica monolíngue predominante no sistema educacional brasileiro dificulta o reconhecimento da Libras como língua de instrução e de interação social. Embora haja avanços legais que asseguram seu uso, persiste, no cotidiano escolar, a concepção de que a língua portuguesa deve ocupar posição central, cabendo à Libras apenas a função de traduzir conteúdos previamente estruturados para ouvintes. Essa perspectiva limita o potencial educativo da Libras e compromete a autonomia intelectual do aluno surdo.

A educação inclusiva, ao assumir o compromisso com a diversidade, precisa romper com essa lógica hierarquizante e reconhecer que diferentes línguas produzem diferentes formas de acesso ao conhecimento. A Libras, enquanto língua visuoespacial, organiza o pensamento a partir de princípios distintos da língua oral-auditiva, o que implica reconhecer modos próprios de aprender, ensinar e avaliar. Ignorar essas especificidades significa impor ao aluno surdo um modelo educacional que não dialoga com sua experiência linguística e cultural.

Nesse cenário, o intérprete de Libras emerge como figura estratégica para a garantia do direito linguístico, mas sua atuação não pode ser compreendida de forma isolada. Quando a escola não reconhece a Libras como língua legítima de ensino, o intérprete passa a ser visto como solução única para a inclusão, assumindo responsabilidades que deveriam ser compartilhadas por toda a equipe pedagógica. Essa sobreposição de funções gera tensões profissionais e compromete a qualidade da mediação linguística.

A presença do intérprete, embora fundamental, não substitui a necessidade de uma proposta pedagógica bilíngue consistente. O acesso do aluno surdo ao conhecimento depende da articulação entre práticas docentes sensíveis à visualidade, materiais didáticos acessíveis e ambientes escolares

que favoreçam a interação em Libras. Sem essa articulação, a mediação linguística tende a se tornar fragmentada, limitando-se à transmissão de informações, sem promover a construção efetiva de significados.

A exclusão linguística, quando naturalizada no espaço escolar, produz efeitos duradouros na trajetória educacional do aluno surdo. A dificuldade de acesso ao conteúdo curricular, aliada à limitação das interações sociais, contribui para baixos índices de desempenho acadêmico e para o afastamento progressivo da escola. Esses fatores reforçam a necessidade de políticas educacionais que coloquem o direito linguístico no centro das estratégias de inclusão, reconhecendo a língua como condição básica para a aprendizagem.

A escola inclusiva, nesse sentido, deve assumir postura ativa na promoção da acessibilidade linguística, criando condições para que a Libras circule de forma legítima em seus espaços. Isso implica não apenas a presença do intérprete, mas também a valorização da cultura surda, a formação continuada dos profissionais e a revisão de práticas pedagógicas que desconsideram a diversidade linguística. A inclusão, portanto, não se efetiva por meio de ações pontuais, mas por mudanças estruturais e contínuas.

O reconhecimento do direito linguístico da pessoa surda também possui implicações éticas profundas. Garantir o acesso à Libras significa reconhecer o aluno surdo como sujeito de direitos, capaz de produzir conhecimento, expressar-se criticamente e participar ativamente da vida escolar. A negação desse direito configura forma de violência simbólica, que compromete a dignidade do estudante e reforça processos de exclusão social.

Ao considerar a educação inclusiva como projeto político-pedagógico, torna-se evidente que a garantia do direito linguístico exige compromisso institucional e investimento público. A ausência de políticas linguísticas claras e de recursos adequados fragiliza as práticas inclusivas e transfere para os profissionais da educação a responsabilidade de lidar, individualmente, com desafios estruturais. Tal cenário evidencia a necessidade de uma abordagem sistêmica, que articule legislação, formação profissional e práticas pedagógicas.

Dessa forma, o direito linguístico configura-se como eixo estruturante da educação inclusiva do aluno surdo, orientando não apenas a presença do

intérprete de Libras, mas a organização de todo o processo educativo. Reconhecer a Libras como língua de instrução e interação social é condição indispensável para a construção de uma escola que respeite a diversidade e promova a aprendizagem de todos os estudantes. Esse entendimento prepara o terreno para a análise aprofundada da mediação linguística e do papel do intérprete, que será desenvolvida nos capítulos seguintes desta obra.

A análise desenvolvida ao longo deste capítulo evidencia que a educação inclusiva do aluno surdo não pode ser compreendida de maneira dissociada do reconhecimento do direito linguístico como princípio estruturante do processo educativo. A língua, enquanto elemento constitutivo do pensamento, da identidade e da aprendizagem, ocupa lugar central na organização das práticas pedagógicas e na garantia do acesso equitativo ao conhecimento. No caso da pessoa surda, a Libras representa não apenas um meio de comunicação, mas a base sobre a qual se constroem relações sociais, saberes escolares e trajetórias educacionais significativas.

A persistência de práticas educacionais centradas exclusivamente na oralidade e na escrita da língua portuguesa revela que a inclusão escolar ainda enfrenta entraves conceituais e estruturais profundos. Mesmo diante de avanços legais e normativos, observa-se que a efetivação do direito linguístico permanece fragilizada no cotidiano das escolas, muitas vezes reduzida à presença pontual do intérprete de Libras, sem a devida reorganização pedagógica e institucional. Tal cenário reforça a compreensão de que a inclusão não se realiza por meio de ações isoladas, mas exige transformações sistêmicas na cultura escolar.

Ao reconhecer a surdez sob a perspectiva socioantropológica, desloca-se o foco da deficiência para a diferença linguística e cultural, o que implica repensar o papel da escola na promoção da aprendizagem do aluno surdo. Essa mudança de paradigma exige que a Libras seja legitimada como língua de instrução, capaz de mediar conteúdos complexos e de favorecer o desenvolvimento cognitivo e acadêmico do estudante. A negação desse reconhecimento compromete não apenas o desempenho escolar, mas também a construção da identidade e o sentimento de pertencimento do aluno surdo ao espaço educativo.

A exclusão linguística, conforme discutido, manifesta-se de forma silenciosa e persistente, produzindo impactos duradouros na trajetória escolar dos estudantes surdos. A dificuldade de acesso pleno à língua de instrução limita a participação nas atividades pedagógicas, fragiliza as interações sociais e reforça processos de marginalização simbólica. Nesse sentido, garantir o direito linguístico não constitui um favor ou uma adaptação opcional, mas uma obrigação ética e política das instituições educacionais comprometidas com a justiça social.

A atuação do intérprete de Libras, embora fundamental para a mediação entre línguas distintas, não pode ser compreendida como solução única para os desafios da inclusão escolar. Sua presença, quando desvinculada de uma proposta pedagógica bilíngue consistente, tende a assumir caráter paliativo, transferindo para o profissional responsabilidades que deveriam ser compartilhadas por toda a comunidade escolar. Essa constatação evidencia a necessidade de uma abordagem integrada, que envolva professores, gestores, intérpretes e demais profissionais da educação na construção de práticas inclusivas efetivas.

A formação docente emerge, nesse contexto, como elemento indispensável para a consolidação do direito linguístico. Professores que compreendem os fundamentos da educação de surdos e reconhecem a Libras como língua legítima tendem a desenvolver práticas pedagógicas mais inclusivas, sensíveis à visualidade e à diversidade linguística. Além disso, a formação continuada contribui para a construção de uma cultura escolar que valoriza a diferença e reconhece a responsabilidade coletiva pela aprendizagem de todos os estudantes.

Do ponto de vista das políticas públicas, a garantia do direito linguístico da pessoa surda exige investimento contínuo em recursos humanos, materiais didáticos acessíveis e propostas pedagógicas bilíngues. A ausência de planejamento institucional e de políticas linguísticas claras compromete a efetividade das ações inclusivas e reforça desigualdades educacionais. Assim, torna-se imprescindível que o direito à Libras seja incorporado de forma transversal às políticas educacionais, orientando práticas e decisões em todos os níveis de ensino.

Ao longo deste capítulo, buscou-se demonstrar que a educação inclusiva do aluno surdo somente se concretiza quando a língua é reconhecida como direito fundamental e condição básica para a aprendizagem. A Libras, enquanto língua natural da comunidade surda, deve ocupar lugar central na organização do processo educativo, garantindo ao estudante surdo acesso pleno ao currículo escolar e às interações sociais que constituem o ambiente de aprendizagem. Esse reconhecimento prepara o terreno para a análise da mediação linguística propriamente dita, aprofundada nos capítulos subsequentes desta obra.

Dessa forma, este capítulo estabelece as bases teóricas, políticas e éticas que sustentam a compreensão do intérprete de Libras como ponte para o conhecimento. Ao assegurar a circulação de sentidos entre línguas distintas, esse profissional contribui para a efetivação do direito à educação do aluno surdo. Contudo, sua atuação só alcança pleno significado quando integrada a uma proposta educacional que reconheça a diversidade linguística como valor e a inclusão como compromisso coletivo da escola.

CAPÍTULO II - LIBRAS, IDENTIDADE SURDA E PROCESSOS DE APRENDIZAGEM

A compreensão da aprendizagem do aluno surdo exige, primeiramente, o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais como elemento central na constituição da identidade, do pensamento e das relações sociais desse sujeito. A língua não se limita a um instrumento de comunicação, mas atua como mediadora das experiências cognitivas, culturais e educacionais, influenciando diretamente a forma como o indivíduo percebe o mundo e se apropria do conhecimento. No caso da pessoa surda, a Libras assume esse papel estruturante, possibilitando o desenvolvimento pleno das capacidades intelectuais e a participação ativa nos contextos sociais e escolares.

A identidade surda constrói-se, em grande medida, a partir da experiência linguística compartilhada com outros sujeitos surdos e do pertencimento a uma comunidade que se reconhece por meio da língua de sinais. Essa identidade não é inata nem homogênea, mas resulta de processos históricos, culturais e sociais marcados pela resistência à marginalização linguística e pela luta pelo reconhecimento da Libras como língua legítima. Nesse sentido, a escola desempenha papel fundamental, podendo atuar tanto como espaço de fortalecimento da identidade surda quanto como ambiente de negação dessa identidade, a depender das práticas pedagógicas adotadas.

Historicamente, os modelos educacionais voltados às pessoas surdas priorizaram abordagens que desconsideravam a língua de sinais, reforçando práticas oralistas que buscavam adequar o aluno surdo a padrões comunicativos próprios da maioria ouvinte. Essas práticas produziram impactos significativos no desenvolvimento educacional e identitário dos estudantes surdos, uma vez que restringiram o acesso à língua e comprometeram a construção de sentidos durante o processo de aprendizagem. A ausência de uma língua plenamente acessível resultou, em muitos casos, em lacunas conceituais, dificuldades cognitivas e baixa escolarização.

A partir do reconhecimento da Libras como língua natural da comunidade surda, emerge uma nova compreensão sobre os processos de aprendizagem do aluno surdo. Sob essa perspectiva, aprender não significa adaptar-se a uma língua que não corresponde à sua experiência sensorial, mas desenvolver-se

cognitivamente por meio de uma língua visuoespacial que organiza o pensamento de forma própria. A Libras, enquanto língua completa e estruturada, possibilita a construção de conceitos abstratos, a elaboração de hipóteses e o desenvolvimento do raciocínio lógico, contrariando concepções equivocadas que associam a surdez a limitações intelectuais.

Os processos de aprendizagem estão intrinsecamente ligados às interações sociais mediadas pela linguagem. Para o aluno surdo, a qualidade dessas interações depende do acesso efetivo à Libras e da possibilidade de utilizá-la em diferentes contextos educativos. Quando a escola reconhece a Libras como língua de instrução, cria condições para que o aluno participe ativamente das atividades pedagógicas, expresse suas ideias, questione conteúdos e construa conhecimentos de forma significativa. A ausência desse reconhecimento, por outro lado, limita a participação do estudante e fragiliza seu processo de aprendizagem.

A identidade surda, nesse contexto, não pode ser dissociada da experiência educacional. Alunos surdos que têm acesso precoce à Libras tendem a desenvolver uma identidade linguística mais sólida, o que se reflete positivamente em sua trajetória escolar. O fortalecimento da identidade surda contribui para a autoestima, para o sentimento de pertencimento e para a motivação para aprender, elementos fundamentais para o sucesso educacional. Por outro lado, a negação da língua e da cultura surda pode gerar sentimentos de inadequação, isolamento e desvalorização, impactando negativamente a aprendizagem.

A escola inclusiva, ao reconhecer a Libras como língua legítima, assume papel estratégico na valorização da identidade surda. Esse reconhecimento implica repensar práticas pedagógicas, currículos e formas de avaliação, de modo a contemplar a visualidade e as especificidades linguísticas do aluno surdo. Trata-se de compreender que a aprendizagem ocorre de maneira diferenciada, exigindo estratégias didáticas que dialoguem com a experiência visual e com a estrutura linguística da Libras.

Os processos de aprendizagem do aluno surdo também estão relacionados à forma como a língua portuguesa é apresentada no contexto

educacional. Na perspectiva bilíngue, a língua portuguesa, preferencialmente em sua modalidade escrita, deve ser ensinada como segunda língua, respeitando-se os tempos e modos próprios de aquisição. Essa abordagem contribui para evitar sobrecargas cognitivas e para promover uma aprendizagem mais significativa, baseada na mediação entre línguas distintas e na valorização da Libras como base do processo educativo.

Ao analisar a relação entre Libras, identidade surda e aprendizagem, torna-se evidente que a língua de sinais ocupa lugar central na organização do pensamento e na construção do conhecimento. Negar esse papel significa comprometer a efetividade da educação inclusiva e perpetuar práticas excludentes que desconsideram a diversidade linguística. Assim, reconhecer a Libras como eixo estruturante da aprendizagem do aluno surdo constitui condição indispensável para a construção de trajetórias educacionais mais equitativas e significativas.

Q1Este capítulo propõe, portanto, aprofundar a compreensão sobre os processos de aprendizagem do aluno surdo a partir do reconhecimento da Libras e da identidade surda como elementos centrais do processo educativo. Ao longo das próximas seções, serão discutidos os impactos do acesso linguístico na aprendizagem, as relações entre língua, cultura e cognição, bem como os desafios enfrentados no contexto escolar para a consolidação de uma educação verdadeiramente bilíngue e inclusiva.

A relação entre linguagem e cognição ocupa lugar central nas discussões sobre aprendizagem, especialmente quando se trata do desenvolvimento educacional de sujeitos surdos. Estudos no campo da psicologia do desenvolvimento e da linguística apontam que a aquisição de uma língua plenamente acessível é condição indispensável para a organização do pensamento, para a elaboração de conceitos e para a internalização de conhecimentos socialmente produzidos. No caso do aluno surdo, a Libras cumpre essa função mediadora, possibilitando a construção de estruturas cognitivas complexas e a participação ativa nos processos de aprendizagem escolar.

A visualidade, enquanto dimensão constitutiva da Libras, exerce papel fundamental na forma como o aluno surdo apreende o mundo e se apropria dos saberes escolares. Diferentemente das línguas orais, que se organizam predominantemente a partir da audição, a Libras estrutura-se no espaço visual, utilizando movimentos, expressões faciais e corporais como elementos gramaticais essenciais. Essa característica não representa limitação, mas potencialidade cognitiva, uma vez que amplia as possibilidades de representação simbólica e favorece a construção de significados por meio da percepção visual.

A escola, entretanto, nem sempre reconhece a visualidade como eixo legítimo da aprendizagem, mantendo práticas pedagógicas centradas na oralidade e na escrita alfabética. Tal descompasso entre as formas de ensinar e as formas de aprender do aluno surdo compromete a efetividade do processo educativo, produzindo dificuldades que são frequentemente atribuídas, de forma equivocada, à surdez em si. Essa lógica reforça estigmas e invisibiliza o papel da língua na mediação da aprendizagem.

A aquisição da Libras, sobretudo em contextos precoces, contribui de maneira decisiva para o desenvolvimento cognitivo e linguístico do aluno surdo. Crianças surdas que têm acesso à língua de sinais desde a infância tendem a apresentar melhor desempenho acadêmico, maior autonomia intelectual e maior capacidade de abstração. Esses resultados evidenciam que o atraso educacional frequentemente observado entre estudantes surdos não decorre da surdez, mas da privação linguística a que muitos são submetidos nos primeiros anos de vida.

A privação linguística, por sua vez, constitui um dos principais fatores de risco para o desenvolvimento educacional do aluno surdo. Quando a criança não tem acesso a uma língua plenamente compreendida, seja oral ou sinalizada, ocorre uma lacuna no desenvolvimento cognitivo que pode impactar negativamente a aprendizagem escolar. No contexto educacional, essa lacuna manifesta-se em dificuldades na compreensão de conceitos abstratos, na organização do pensamento e na participação em atividades pedagógicas mediadas pela linguagem.

A Libras, enquanto língua natural da comunidade surda, oferece ao aluno condições para superar essas lacunas, desde que seja reconhecida e utilizada de forma consistente no ambiente escolar. O acesso contínuo à Libras permite que o estudante surdo construa significados de forma ativa, estabeleça relações entre conceitos e desenvolva estratégias próprias de aprendizagem. Nesse sentido, a língua de sinais não deve ser compreendida como recurso auxiliar, mas como base sobre a qual se estruturam os processos educativos.

A aprendizagem escolar do aluno surdo também está profundamente relacionada à qualidade das interações sociais estabelecidas no espaço educativo. A linguagem, enquanto instrumento de interação, possibilita a troca de experiências, a negociação de sentidos e a construção coletiva do conhecimento. Quando o aluno surdo tem acesso à Libras e pode utilizá-la em suas interações com professores, intérpretes e colegas, amplia-se sua participação no processo educativo e fortalece-se sua identidade enquanto sujeito de aprendizagem.

Por outro lado, a ausência de interações significativas em língua de sinais pode gerar isolamento social e comprometimento do desenvolvimento educacional. Em contextos nos quais a Libras não circula de forma legítima, o aluno surdo tende a ocupar posição periférica nas atividades escolares, limitando sua participação a momentos pontuais de tradução. Essa dinâmica reforça a exclusão simbólica e compromete a construção de vínculos sociais essenciais para a aprendizagem.

A perspectiva bilíngue, ao reconhecer a Libras como primeira língua e a língua portuguesa como segunda língua, oferece bases mais equitativas para o desenvolvimento educacional do aluno surdo. Essa abordagem permite que o estudante construa conhecimentos inicialmente em sua língua natural, para posteriormente estabelecer relações com a língua portuguesa, respeitando-se seus tempos e modos de aprendizagem. Tal organização contribui para reduzir sobrecargas cognitivas e para promover uma aprendizagem mais significativa.

A relação entre Libras, identidade surda e aprendizagem evidencia, portanto, que a língua desempenha papel central na organização do pensamento e na mediação dos processos educativos. Reconhecer a Libras como eixo

estruturante da aprendizagem do aluno surdo implica repensar práticas pedagógicas, currículos e formas de avaliação, de modo a contemplar a diversidade linguística e a visualidade como dimensões legítimas do processo educativo.

Dessa forma, a consolidação de práticas pedagógicas que valorizem a Libras e a identidade surda constitui condição indispensável para a efetivação da educação inclusiva. Ao garantir o acesso pleno à língua e promover interações significativas em Libras, a escola contribui para o desenvolvimento cognitivo, social e acadêmico do aluno surdo, fortalecendo sua identidade e ampliando suas possibilidades de participação e aprendizagem.

A cultura surda constitui elemento fundamental para a compreensão dos processos de aprendizagem do aluno surdo, uma vez que influencia diretamente a forma como esse sujeito se relaciona com a língua, com o conhecimento e com o espaço escolar. A cultura surda não se limita ao uso da Libras, mas envolve valores, práticas sociais, narrativas históricas e modos próprios de interação que se constroem a partir da experiência visual e da vivência coletiva da comunidade surda. Reconhecer essa dimensão cultural é condição indispensável para a construção de práticas pedagógicas que respeitem a identidade do aluno surdo e promovam uma aprendizagem significativa.

A escola, enquanto espaço de socialização e produção de saberes, exerce papel determinante na valorização ou na negação da cultura surda. Quando adota práticas pedagógicas que desconsideram a Libras e a visualidade como elementos legítimos do processo educativo, a instituição contribui para a marginalização da identidade surda e para o enfraquecimento do sentimento de pertencimento do aluno. Por outro lado, quando reconhece a cultura surda como parte constitutiva do ambiente escolar, a escola amplia as possibilidades de participação, aprendizagem e desenvolvimento integral do estudante surdo.

A valorização da cultura surda no contexto educacional favorece a construção de uma identidade positiva, elemento essencial para o engajamento do aluno nos processos de aprendizagem. Alunos surdos que se reconhecem culturalmente e linguisticamente tendem a demonstrar maior autonomia, segurança e interesse pelas atividades escolares. Esse fortalecimento identitário

contribui para a superação de estigmas historicamente associados à surdez e para a construção de trajetórias educacionais mais exitosas.

Entretanto, a negação da cultura surda ainda é prática recorrente em muitos contextos escolares, manifestando-se por meio da invisibilização da Libras, da ausência de referências culturais surdas no currículo e da valorização exclusiva de modelos ouvintes de aprendizagem. Essa postura reforça a ideia de que o aluno surdo deve adaptar-se à cultura majoritária, desconsiderando suas especificidades linguísticas e culturais. Tal processo compromete não apenas a aprendizagem, mas também o desenvolvimento emocional e social do estudante.

Os processos de aprendizagem do aluno surdo são profundamente influenciados pelas experiências culturais vivenciadas no ambiente escolar. Quando a cultura surda é reconhecida e valorizada, cria-se um espaço de aprendizagem mais acolhedor, no qual o aluno se sente legitimado enquanto sujeito de conhecimento. Essa legitimação possibilita a construção de significados mais complexos e a participação ativa nas atividades pedagógicas, favorecendo a internalização dos conteúdos escolares.

A interação com outros sujeitos surdos também desempenha papel relevante na aprendizagem e na construção identitária. Ambientes educacionais que possibilitam o contato entre alunos surdos favorecem a circulação da Libras e o compartilhamento de experiências culturais, contribuindo para o fortalecimento da identidade surda. Essas interações ampliam as oportunidades de aprendizagem colaborativa e promovem a construção coletiva do conhecimento em língua de sinais.

A ausência de pares linguísticos, por outro lado, pode gerar sentimentos de isolamento e dificultar a construção da identidade surda. Em contextos nos quais o aluno surdo é o único usuário de Libras, a aprendizagem tende a ocorrer de forma mais fragmentada, limitada às interações mediadas pelo intérprete. Essa dinâmica evidencia a importância de políticas educacionais que promovam a criação de ambientes bilíngues, nos quais a Libras circule de forma natural e legítima.

A cultura surda também influencia a forma como o conhecimento é organizado e transmitido. Narrativas visuais, experiências corporais e estratégias de ensino baseadas na visualidade constituem elementos centrais da aprendizagem do aluno surdo. Incorporar essas estratégias ao currículo escolar contribui para a construção de práticas pedagógicas mais inclusivas e alinhadas às especificidades linguísticas e culturais desse público.

Nesse sentido, a aprendizagem do aluno surdo não pode ser dissociada da valorização de sua cultura e de sua língua. A escola que reconhece a cultura surda como parte integrante de seu projeto pedagógico amplia as possibilidades de aprendizagem e promove uma educação mais equitativa e democrática. Essa valorização implica repensar conteúdos, metodologias e formas de avaliação, de modo a contemplar a diversidade cultural e linguística presente no espaço escolar.

Ao analisar a relação entre cultura surda, identidade e aprendizagem, torna-se evidente que a inclusão escolar vai além da acessibilidade linguística, envolvendo o reconhecimento da diferença como valor educativo. A construção de práticas pedagógicas que dialoguem com a cultura surda constitui passo fundamental para a efetivação da educação inclusiva e para o fortalecimento da identidade do aluno surdo como sujeito de direitos e produtor de conhecimento.

A escolarização do aluno surdo, quando analisada à luz da identidade linguística e cultural, revela a centralidade do currículo como espaço de disputas simbólicas e pedagógicas. O currículo escolar não é neutro; ele reflete concepções de linguagem, conhecimento e sujeito que orientam as práticas educativas. Em contextos marcados por uma lógica monolíngue, o currículo tende a privilegiar a língua portuguesa oral e escrita como única via legítima de acesso ao saber, desconsiderando a Libras como língua de instrução e, conseqüentemente, limitando as possibilidades de aprendizagem do aluno surdo.

A organização curricular que ignora a Libras contribui para a fragmentação do processo educativo, uma vez que o aluno surdo passa a acessar os conteúdos de forma indireta e, muitas vezes, descontextualizada. Essa mediação parcial compromete a construção de significados e dificulta a

apropriação de conceitos complexos, sobretudo nas áreas que demandam alto nível de abstração. O currículo, ao não dialogar com a experiência linguística do aluno surdo, reforça práticas excludentes que impactam negativamente sua trajetória escolar.

A perspectiva bilíngue propõe uma reorganização curricular que reconheça a Libras como primeira língua e a língua portuguesa como segunda língua, respeitando os tempos e modos próprios de aquisição. Essa reorganização implica compreender que a aprendizagem ocorre de maneira mais significativa quando os conteúdos são apresentados inicialmente em uma língua plenamente acessível. A partir desse acesso, o aluno surdo pode estabelecer relações entre línguas, ampliando suas competências linguísticas e cognitivas de forma progressiva e contextualizada.

As práticas pedagógicas desempenham papel determinante na efetivação de um currículo sensível à identidade surda. Metodologias que valorizam a visualidade, o uso de recursos imagéticos, a exploração do espaço e a interação em Libras favorecem a aprendizagem e ampliam a participação do aluno surdo nas atividades escolares. Essas práticas rompem com modelos tradicionais centrados na oralidade e promovem uma abordagem mais inclusiva, alinhada às especificidades linguísticas do estudante.

A atuação do professor, nesse contexto, assume relevância central. Professores que reconhecem a Libras como língua legítima e compreendem os fundamentos da educação bilíngue tendem a desenvolver práticas pedagógicas mais inclusivas e colaborativas. A parceria entre professor e intérprete de Libras, quando pautada pelo planejamento conjunto e pela clareza de papéis, contribui para a construção de ambientes de aprendizagem mais acessíveis e significativos para o aluno surdo.

Entretanto, a ausência de formação adequada dos profissionais da educação ainda constitui um dos principais entraves à efetivação de práticas pedagógicas inclusivas. Muitos professores não se sentem preparados para atuar com alunos surdos, o que resulta na delegação excessiva de responsabilidades ao intérprete de Libras. Essa postura evidencia a necessidade

de políticas de formação inicial e continuada que contemplem a diversidade linguística e cultural presente na escola contemporânea.

A avaliação da aprendizagem do aluno surdo também deve ser repensada à luz da identidade linguística e dos processos de aprendizagem mediada pela Libras. Instrumentos avaliativos centrados exclusivamente na língua portuguesa escrita tendem a não refletir adequadamente os conhecimentos construídos pelo aluno surdo, produzindo resultados que não correspondem às suas reais capacidades cognitivas. Avaliações mais inclusivas devem considerar múltiplas formas de expressão e valorizar o percurso de aprendizagem em Libras.

A construção de práticas avaliativas sensíveis à diversidade linguística contribui para a valorização da identidade surda e para o fortalecimento do vínculo do aluno com a escola. Quando o estudante percebe que sua língua e sua cultura são reconhecidas no processo avaliativo, amplia-se sua motivação para aprender e participar das atividades escolares. Essa valorização reforça a compreensão de que a aprendizagem não se limita à reprodução de conteúdos, mas envolve a construção de sentidos em contextos significativos.

A escolarização do aluno surdo, portanto, exige uma abordagem integrada que articule currículo, práticas pedagógicas e avaliação de forma coerente com a perspectiva bilíngue. A Libras deve ocupar lugar central nesse processo, orientando a organização do ensino e a construção do conhecimento. Ignorar essa centralidade compromete a efetividade da educação inclusiva e reforça desigualdades educacionais historicamente construídas.

Ao reconhecer a identidade surda como elemento constitutivo da aprendizagem, a escola amplia suas possibilidades de atuação pedagógica e contribui para a construção de trajetórias educacionais mais equitativas. A valorização da Libras, da cultura surda e das especificidades linguísticas do aluno surdo constitui passo fundamental para a consolidação de uma educação inclusiva comprometida com a diversidade e com o direito à aprendizagem de todos.

Os desafios contemporâneos da aprendizagem do aluno surdo evidenciam tensões persistentes entre a inclusão formal, garantida por legislações e políticas públicas, e a inclusão linguística efetiva, vivenciada no

cotidiano escolar. Embora o acesso à escola regular represente avanço significativo, a permanência e o sucesso escolar do aluno surdo ainda são comprometidos por práticas pedagógicas que não reconhecem plenamente a centralidade da Libras nos processos de ensino e aprendizagem. Essa contradição revela que a inclusão, quando dissociada da dimensão linguística, tende a se configurar como experiência limitada e insuficiente.

A inclusão formal, frequentemente marcada pela matrícula do aluno surdo em classes comuns, não assegura, por si só, condições reais de aprendizagem. Em muitos contextos, a ausência de planejamento pedagógico bilíngue e de recursos adequados resulta em práticas que mantêm o estudante em posição periférica, dependente de mediações fragmentadas. Essa dinâmica reforça a percepção de que a inclusão se restringe ao cumprimento de exigências legais, sem promover transformações estruturais na organização do ensino.

A aprendizagem do aluno surdo, nesse cenário, é atravessada por múltiplos desafios, entre os quais se destacam a limitação do acesso linguístico, a inadequação dos materiais didáticos e a escassez de práticas pedagógicas visualmente orientadas. Tais fatores dificultam a construção de significados e comprometem a apropriação dos conteúdos curriculares. A persistência dessas barreiras evidencia a necessidade de repensar concepções pedagógicas que desconsideram a diversidade linguística como elemento constitutivo do processo educativo.

Outro desafio relevante refere-se à relação entre identidade surda e expectativas escolares. Em contextos nos quais a cultura surda não é reconhecida, o aluno tende a internalizar discursos de incapacidade e inadequação, o que impacta negativamente sua motivação para aprender. A aprendizagem, nesse sentido, não pode ser dissociada dos aspectos subjetivos e identitários que atravessam a experiência escolar. Reconhecer a identidade surda como valor educativo contribui para a construção de ambientes de aprendizagem mais acolhedores e estimulantes.

As tensões entre inclusão formal e inclusão linguística também se manifestam na forma como a Libras é incorporada ao cotidiano escolar. Em muitas instituições, a língua de sinais permanece restrita à atuação do intérprete,

sem circular de forma ampla entre professores e alunos ouvintes. Essa restrição limita as possibilidades de interação e reforça a ideia de que a Libras pertence exclusivamente ao aluno surdo, e não à comunidade escolar como um todo. Tal concepção compromete a construção de práticas verdadeiramente inclusivas.

A aprendizagem significativa do aluno surdo depende da criação de ambientes nos quais a Libras seja reconhecida como língua legítima de comunicação e de produção de conhecimento. Quando a língua de sinais circula de forma natural no espaço escolar, ampliam-se as oportunidades de interação, colaboração e construção coletiva do saber. Essa circulação contribui para a redução de barreiras comunicacionais e para o fortalecimento da identidade surda no contexto educativo.

A atuação do intérprete de Libras, embora fundamental, não deve ser compreendida como substituto de práticas pedagógicas inclusivas. Quando a escola delega exclusivamente ao intérprete a responsabilidade pela inclusão do aluno surdo, reforça-se uma lógica compensatória que fragiliza o processo educativo. A aprendizagem do aluno surdo exige o envolvimento ativo de professores, gestores e demais profissionais da educação, em uma perspectiva colaborativa e integrada.

Os desafios contemporâneos também incluem a necessidade de articulação entre educação básica e políticas de formação linguística precoce. Muitos alunos surdos ingressam na escola sem domínio pleno da Libras, o que compromete sua aprendizagem inicial e repercute ao longo de toda a trajetória escolar. Esse cenário evidencia a importância de políticas públicas que garantam o acesso precoce à língua de sinais, reconhecendo a Libras como direito fundamental desde a infância.

A superação das tensões entre inclusão formal e inclusão linguística requer mudança de paradigma na forma como a escola compreende a surdez e a aprendizagem. É necessário deslocar o foco da adaptação do aluno para a transformação das práticas pedagógicas e das estruturas institucionais. Esse deslocamento implica reconhecer que a diversidade linguística não constitui obstáculo, mas possibilidade de ampliação dos modos de ensinar e aprender.

Ao enfrentar os desafios contemporâneos da aprendizagem do aluno surdo, a escola tem a oportunidade de ressignificar suas práticas e de construir propostas pedagógicas mais justas e equitativas. A valorização da Libras, da identidade surda e dos processos de aprendizagem mediada pela visualidade constitui passo fundamental para a consolidação de uma educação inclusiva que vá além do discurso e se materialize em práticas efetivas.

A análise desenvolvida ao longo deste capítulo permite afirmar que os processos de aprendizagem do aluno surdo estão intrinsecamente vinculados ao acesso pleno à Língua Brasileira de Sinais e ao reconhecimento da identidade surda como dimensão constitutiva do sujeito. A aprendizagem, compreendida como processo social e culturalmente mediado, depende da circulação de sentidos em uma língua plenamente acessível, capaz de organizar o pensamento, promover a interação e possibilitar a construção de conhecimentos complexos. Nesse contexto, a Libras assume papel central, não apenas como meio de comunicação, mas como fundamento epistemológico da aprendizagem do aluno surdo.

A identidade surda, construída a partir da experiência linguística, cultural e social compartilhada, influencia diretamente o modo como o aluno se posiciona diante do conhecimento e da escola. Quando essa identidade é reconhecida e valorizada no ambiente educativo, ampliam-se as possibilidades de participação, engajamento e autonomia intelectual. Por outro lado, a negação da língua e da cultura surda produz impactos negativos na aprendizagem, reforçando sentimentos de inadequação, isolamento e desmotivação que comprometem a trajetória escolar do estudante.

Ao longo do capítulo, evidenciou-se que a aprendizagem do aluno surdo não pode ser analisada a partir de parâmetros homogêneos ou comparativos em relação aos alunos ouvintes. Trata-se de um processo que se organiza a partir da visualidade, da mediação linguística e das interações sociais em Libras, exigindo práticas pedagógicas sensíveis à diversidade linguística. Ignorar essas especificidades resulta em práticas excludentes que atribuem à surdez dificuldades que, na realidade, decorrem da ausência de acesso linguístico adequado.

A perspectiva bilíngue apresenta-se como abordagem teórica e pedagógica capaz de promover condições mais equitativas de aprendizagem, ao reconhecer a Libras como primeira língua e a língua portuguesa como segunda língua. Essa organização possibilita ao aluno surdo construir conhecimentos em sua língua natural e, a partir dela, estabelecer relações com a língua majoritária, respeitando seus tempos e modos próprios de aprendizagem. Tal abordagem contribui para reduzir barreiras cognitivas e para fortalecer a identidade linguística do estudante.

As práticas pedagógicas e curriculares analisadas ao longo do capítulo demonstram que a aprendizagem do aluno surdo depende da articulação entre língua, cultura e interação social. Currículos que desconsideram a Libras e a visualidade tendem a fragmentar o processo educativo, enquanto práticas que incorporam recursos visuais, metodologias bilíngues e estratégias interativas ampliam as possibilidades de construção de sentidos. A escola, nesse sentido, deve assumir papel ativo na promoção de ambientes de aprendizagem acessíveis e culturalmente sensíveis.

Os desafios contemporâneos da educação inclusiva, discutidos neste capítulo, evidenciam a persistência de tensões entre a inclusão formal e a inclusão linguística efetiva. A matrícula do aluno surdo na escola regular, embora necessária, não garante, por si só, condições reais de aprendizagem. A superação dessas tensões exige mudanças estruturais que envolvem formação docente, reorganização curricular e valorização da Libras como língua legítima de ensino e aprendizagem.

A atuação do intérprete de Libras, ainda que fundamental, não substitui a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas e de uma proposta educacional bilíngue consistente. A aprendizagem do aluno surdo deve ser compreendida como responsabilidade coletiva da instituição escolar, envolvendo professores, gestores, intérpretes e demais profissionais da educação. Essa compreensão amplia o alcance da inclusão e contribui para a construção de práticas mais justas e equitativas.

Ao reconhecer a Libras como eixo estruturante da aprendizagem e a identidade surda como valor educativo, a escola amplia suas possibilidades de

atuação pedagógica e fortalece o compromisso com a diversidade. A aprendizagem do aluno surdo, quando mediada por práticas linguística e culturalmente sensíveis, revela-se potente, complexa e capaz de produzir conhecimentos significativos. Esse reconhecimento rompe com concepções deficitárias e reafirma o direito do aluno surdo a uma educação de qualidade.

Dessa forma, este capítulo reafirma que a consolidação da educação inclusiva passa, necessariamente, pelo reconhecimento da Libras, da identidade surda e dos processos de aprendizagem mediada pela visualidade como elementos centrais do projeto pedagógico. Esses fundamentos teóricos preparam o terreno para a análise da mediação linguística no contexto escolar, aprofundada no capítulo seguinte, no qual o intérprete de Libras é discutido como agente essencial na construção de pontes entre línguas, sujeitos e saberes.

CAPÍTULO III - O INTÉRPRETE DE LIBRAS NO CONTEXTO EDUCACIONAL

A presença do intérprete de Língua Brasileira de Sinais no contexto educacional configura-se como elemento central para a efetivação do direito à educação do aluno surdo, especialmente em ambientes escolares nos quais a língua portuguesa ocupa posição hegemônica. A atuação desse profissional emerge da necessidade de garantir a mediação linguística entre sujeitos que utilizam línguas distintas, possibilitando o acesso aos conteúdos curriculares, às interações sociais e às práticas pedagógicas desenvolvidas no espaço escolar. Nesse sentido, o intérprete de Libras não pode ser compreendido como recurso acessório, mas como agente essencial na promoção da acessibilidade linguística e da inclusão educacional.

Historicamente, a inserção do intérprete de Libras no ambiente escolar ocorreu de forma gradual e, muitas vezes, desarticulada de propostas pedagógicas consistentes. Em seus estágios iniciais, a atuação do intérprete esteve associada a uma lógica compensatória, na qual se buscava suprir a ausência de práticas educacionais bilíngues por meio da tradução pontual de conteúdos ministrados em língua portuguesa. Essa abordagem limitada contribuiu para a construção de uma imagem reducionista do intérprete, visto apenas como tradutor de falas, desconsiderando a complexidade da mediação linguística no processo educativo.

A compreensão contemporânea do papel do intérprete de Libras no contexto educacional exige a superação dessa visão restrita. A interpretação em sala de aula envolve processos cognitivos complexos, que demandam domínio linguístico, conhecimento dos conteúdos escolares e compreensão das dinâmicas pedagógicas. O intérprete atua em tempo real, mediando sentidos entre línguas com estruturas distintas, o que requer habilidades específicas e formação adequada. Essa atuação impacta diretamente a qualidade do acesso do aluno surdo ao conhecimento e à participação nas atividades escolares.

É fundamental distinguir o papel do intérprete educacional de outras modalidades de interpretação, como a interpretação comunitária ou a interpretação em eventos. No contexto escolar, o intérprete atua de forma contínua e prolongada, acompanhando o processo educativo ao longo do tempo

e estabelecendo relações com professores, alunos e gestores. Essa continuidade exige não apenas competência linguística, mas também compreensão das práticas pedagógicas, dos objetivos educacionais e das necessidades específicas do aluno surdo.

A mediação realizada pelo intérprete de Libras no ambiente escolar não se limita à transposição de palavras de uma língua para outra. Trata-se de um processo de construção de sentidos, no qual o intérprete precisa considerar o contexto, a intencionalidade do discurso e as especificidades linguísticas da Libras. Essa mediação é particularmente relevante em conteúdos abstratos ou técnicos, nos quais a tradução literal pode comprometer a compreensão do aluno surdo. Assim, a atuação do intérprete envolve escolhas linguísticas e discursivas que influenciam diretamente o processo de aprendizagem.

No contexto educacional inclusivo, o intérprete de Libras atua em um espaço marcado por relações pedagógicas assimétricas, nas quais a língua majoritária tende a ocupar posição de centralidade. Essa assimetria impõe desafios à atuação profissional, uma vez que o intérprete frequentemente precisa lidar com práticas pedagógicas que não consideram a presença do aluno surdo ou a necessidade de adaptação linguística. Nesses casos, a mediação linguística torna-se ainda mais complexa, exigindo do intérprete estratégias para garantir a acessibilidade sem extrapolar seus limites profissionais.

Outro aspecto relevante refere-se à relação entre intérprete e professor. A ausência de planejamento colaborativo e de clareza quanto aos papéis profissionais pode comprometer a efetividade da mediação linguística. Quando o professor desconhece as especificidades da atuação do intérprete, tende a delegar a ele responsabilidades que não lhe cabem, como a adaptação pedagógica ou a avaliação da aprendizagem do aluno surdo. Essa confusão de papéis evidencia a necessidade de diálogo e cooperação entre os profissionais envolvidos no processo educativo.

A atuação do intérprete de Libras também é atravessada por questões éticas que exigem reflexão constante. O compromisso com a fidelidade discursiva, a neutralidade e o respeito à autonomia do aluno surdo orientam a prática profissional, mas precisam ser compreendidos à luz do contexto

educacional. A interpretação em sala de aula envolve situações nas quais o intérprete precisa equilibrar a precisão linguística com a clareza comunicativa, sempre respeitando os limites éticos de sua atuação.

A formação do intérprete de Libras constitui elemento central para a qualidade da mediação linguística no contexto educacional. Profissionais com formação insuficiente ou sem conhecimento do ambiente escolar tendem a enfrentar maiores dificuldades na interpretação de conteúdos curriculares e na mediação das interações pedagógicas. Isso reforça a necessidade de políticas públicas que assegurem formação específica para intérpretes educacionais, contemplando aspectos linguísticos, pedagógicos e éticos da profissão.

Ao analisar o papel do intérprete de Libras no contexto educacional, torna-se evidente que sua atuação está diretamente relacionada à garantia do direito linguístico do aluno surdo. O intérprete atua como ponte entre línguas e culturas, possibilitando o acesso ao conhecimento e a participação ativa no espaço escolar. Contudo, para que essa atuação seja efetiva, é indispensável que esteja integrada a uma proposta pedagógica inclusiva, que reconheça a Libras como língua legítima de ensino e aprendizagem.

Este capítulo propõe, portanto, aprofundar a análise sobre a atuação do intérprete de Libras no contexto educacional, discutindo seus papéis, limites, desafios e possibilidades. Ao longo das próximas partes, serão abordadas as relações entre intérprete, professor e aluno surdo, os desafios éticos e formativos da profissão e as condições necessárias para a consolidação da mediação linguística como elemento estruturante da educação inclusiva.

A distinção entre mediação linguística e mediação pedagógica constitui ponto central para a compreensão adequada do papel do intérprete de Libras no contexto educacional. Embora essas dimensões estejam inter-relacionadas no cotidiano escolar, elas não se confundem em termos de atribuições profissionais. A mediação linguística refere-se ao processo de interpretação entre línguas distintas, garantindo a circulação de sentidos e a acessibilidade comunicacional, enquanto a mediação pedagógica diz respeito às estratégias didáticas, à organização do ensino e à condução do processo de aprendizagem, responsabilidades que competem ao professor. A confusão entre essas funções

compromete tanto a atuação do intérprete quanto a efetividade da inclusão escolar.

No ambiente educacional, é recorrente a expectativa de que o intérprete de Libras atue como mediador pedagógico do aluno surdo, explicando conteúdos, adaptando atividades e esclarecendo conceitos que não foram compreendidos durante a aula. Essa expectativa decorre, em grande medida, da ausência de práticas pedagógicas bilíngues e do desconhecimento, por parte dos docentes, acerca das atribuições específicas do intérprete. Tal cenário sobrecarrega o profissional e desvirtua sua função, transformando-o em agente compensatório de lacunas estruturais do sistema educacional.

A atuação do intérprete de Libras deve ser compreendida a partir de limites profissionais claramente definidos, que assegurem a qualidade da mediação linguística sem comprometer a autonomia do aluno surdo. Ao extrapolar suas atribuições, o intérprete corre o risco de interferir indevidamente no processo de aprendizagem, assumindo papel que não lhe cabe e comprometendo a relação pedagógica entre professor e aluno. Essa situação evidencia a necessidade de delimitação clara de responsabilidades no contexto escolar.

A mediação linguística, quando realizada de forma qualificada, contribui para a construção de um ambiente educacional mais acessível e equitativo. O intérprete atua como facilitador da comunicação, garantindo que o discurso do professor, as interações em sala de aula e os conteúdos curriculares sejam acessíveis ao aluno surdo. Essa atuação possibilita a participação ativa do estudante nas atividades pedagógicas, favorecendo a construção de conhecimentos e o desenvolvimento de competências acadêmicas.

Entretanto, a efetividade da mediação linguística depende de condições institucionais adequadas, como planejamento pedagógico colaborativo, organização do espaço físico da sala de aula e reconhecimento do intérprete como profissional da educação. A ausência dessas condições compromete a qualidade da interpretação e limita o alcance da inclusão linguística. O intérprete, nesse contexto, passa a atuar em um ambiente que não reconhece plenamente

a complexidade de sua função, enfrentando desafios que extrapolam a dimensão linguística.

Outro aspecto relevante refere-se à relação entre intérprete e aluno surdo. Embora a proximidade entre esses sujeitos seja inevitável no cotidiano escolar, é fundamental preservar a autonomia do aluno e evitar a construção de uma relação de dependência excessiva. O intérprete deve garantir o acesso à informação, mas não substituir o protagonismo do estudante em seu processo de aprendizagem. Essa postura contribui para o desenvolvimento da autonomia intelectual e para a construção de uma identidade de aprendiz mais segura e independente.

A atuação ética do intérprete de Libras no contexto educacional exige constante reflexão sobre os limites da mediação linguística. Questões como neutralidade, fidelidade discursiva e confidencialidade assumem contornos específicos na sala de aula, onde o intérprete participa de interações contínuas e prolongadas. Manter o equilíbrio entre precisão linguística e clareza comunicativa constitui desafio permanente, que demanda formação sólida e consciência ética.

A formação do intérprete educacional deve contemplar, além do domínio linguístico, conhecimentos sobre o funcionamento da escola, os processos de ensino e aprendizagem e as especificidades da educação inclusiva. Intérpretes que compreendem o contexto educacional tendem a realizar uma mediação mais eficaz, alinhada aos objetivos pedagógicos e às necessidades do aluno surdo. Essa formação contribui para reduzir conflitos de atribuições e para fortalecer a atuação profissional no ambiente escolar.

A clareza quanto às atribuições do intérprete de Libras também favorece a construção de relações mais colaborativas entre os profissionais da educação. Quando professores, gestores e intérpretes compreendem seus papéis e responsabilidades, cria-se um ambiente de trabalho mais harmonioso e produtivo, no qual a inclusão do aluno surdo deixa de ser responsabilidade individual e passa a ser compromisso coletivo da instituição escolar.

Ao refletir sobre os limites e as atribuições do intérprete educacional, torna-se evidente que a mediação linguística constitui condição necessária, mas

não suficiente, para a aprendizagem do aluno surdo. A inclusão escolar efetiva exige a articulação entre mediação linguística, práticas pedagógicas inclusivas e políticas institucionais que reconheçam a diversidade linguística como valor educativo. Essa articulação amplia o alcance da atuação do intérprete e fortalece o processo de ensino e aprendizagem.

Dessa forma, compreender a distinção entre mediação linguística e mediação pedagógica constitui passo fundamental para a consolidação de práticas educacionais mais justas e eficazes. O intérprete de Libras, ao atuar dentro de seus limites profissionais, contribui para a construção de ambientes educacionais acessíveis, nos quais o aluno surdo pode exercer plenamente seu direito à aprendizagem e à participação no espaço escolar.

A relação estabelecida entre intérprete de Libras, professor e aluno surdo constitui um dos eixos mais sensíveis e determinantes para a efetividade da inclusão educacional. Essa tríade pedagógica, quando organizada de forma colaborativa, potencializa os processos de ensino e aprendizagem; quando marcada por desarticulação e incompreensão de papéis, tende a comprometer o acesso do aluno surdo ao conhecimento. A atuação do intérprete não ocorre de forma isolada, mas insere-se em um conjunto de práticas pedagógicas que demandam diálogo, planejamento e corresponsabilidade entre os profissionais envolvidos.

O professor, enquanto responsável pelo planejamento, condução e avaliação do processo pedagógico, ocupa papel central na organização das condições de aprendizagem. No entanto, em contextos nos quais há desconhecimento sobre a educação de surdos e sobre a atuação do intérprete de Libras, observa-se a transferência implícita de responsabilidades pedagógicas para esse profissional. Essa dinâmica revela fragilidades na formação docente e reforça a necessidade de compreender a inclusão como prática coletiva, e não como tarefa individual atribuída ao intérprete.

O trabalho colaborativo entre professor e intérprete de Libras pressupõe planejamento conjunto, troca de informações e alinhamento de objetivos pedagógicos. Quando o intérprete tem acesso prévio aos conteúdos, aos materiais didáticos e às estratégias de ensino, sua atuação torna-se mais eficaz,

possibilitando uma mediação linguística mais precisa e contextualizada. A ausência desse planejamento compromete a qualidade da interpretação e dificulta a construção de sentidos pelo aluno surdo, sobretudo em conteúdos abstratos ou altamente especializados.

A relação com o aluno surdo também exige cuidados específicos para evitar a construção de dependência excessiva em relação ao intérprete. Embora esse profissional seja mediador indispensável da comunicação, o protagonismo do aluno em seu processo de aprendizagem deve ser preservado. O intérprete deve atuar de modo a garantir o acesso à informação, incentivando a participação direta do estudante nas interações em sala de aula, sem assumir o papel de tutor ou mediador pedagógico.

No cotidiano escolar, a falta de clareza quanto aos papéis profissionais pode gerar conflitos e tensões que impactam negativamente o processo educativo. Professores que não compreendem os limites da atuação do intérprete podem solicitar intervenções inadequadas, enquanto intérpretes que extrapolam suas atribuições, ainda que com intenção de auxiliar o aluno, podem interferir indevidamente na dinâmica pedagógica. Essas situações evidenciam a necessidade de formação continuada e de espaços institucionais de diálogo entre os profissionais.

A construção de uma relação colaborativa também depende do reconhecimento institucional do intérprete de Libras como profissional da educação. Em contextos nos quais esse reconhecimento é fragilizado, o intérprete tende a ocupar posição marginal na equipe escolar, sem participação nos processos de planejamento e avaliação. Tal marginalização compromete a articulação das práticas pedagógicas e reforça a percepção de que a inclusão do aluno surdo é responsabilidade exclusiva do intérprete.

A atuação integrada da tríade professor–intérprete–aluno contribui para a criação de ambientes educacionais mais acessíveis e participativos. Quando há diálogo e cooperação, o professor pode ajustar suas práticas pedagógicas para torná-las mais visuais e inclusivas, o intérprete pode realizar uma mediação linguística mais qualificada, e o aluno surdo pode participar ativamente das

atividades escolares. Essa articulação favorece a construção de uma aprendizagem mais significativa e equitativa.

Os desafios cotidianos enfrentados pelo intérprete de Libras no ambiente escolar também incluem questões relacionadas à carga horária, à continuidade da atuação e às condições de trabalho. A interpretação em contextos educacionais exige esforço cognitivo intenso e atenção contínua, o que demanda condições adequadas para garantir a qualidade da mediação. A ausência dessas condições compromete não apenas o desempenho profissional, mas também o acesso do aluno surdo ao conhecimento.

Outro desafio relevante refere-se à diversidade de perfis dos alunos surdos, que apresentam diferentes níveis de proficiência em Libras e experiências linguísticas distintas. O intérprete precisa lidar com essa heterogeneidade, ajustando sua mediação às necessidades específicas de cada estudante, sem perder de vista os limites éticos e profissionais de sua atuação. Essa complexidade reforça a necessidade de formação sólida e de apoio institucional.

A relação entre intérprete, professor e aluno surdo, portanto, constitui elemento central para a efetivação da inclusão educacional. A ausência de articulação entre esses sujeitos tende a produzir práticas fragmentadas, enquanto o trabalho colaborativo fortalece a mediação linguística e amplia as possibilidades de aprendizagem. Reconhecer essa tríade como unidade pedagógica permite avançar na construção de práticas educacionais mais justas e comprometidas com o direito à educação do aluno surdo.

Dessa forma, a atuação do intérprete de Libras no contexto educacional deve ser compreendida como parte de um processo coletivo de construção da inclusão. O fortalecimento das relações colaborativas, a delimitação clara de papéis e o reconhecimento institucional do intérprete constituem condições indispensáveis para a consolidação da mediação linguística como elemento estruturante do processo educativo. Esses aspectos preparam o terreno para a discussão dos desafios éticos, formativos e institucionais da profissão, aprofundados na próxima parte deste capítulo.

A ética profissional constitui um dos pilares fundamentais da atuação do intérprete de Libras no contexto educacional, uma vez que sua prática envolve a mediação contínua de discursos, relações e saberes em um espaço formativo sensível. Diferentemente de outros contextos de interpretação, a atuação na escola ocorre de maneira prolongada e cotidiana, exigindo do intérprete não apenas domínio técnico da língua, mas também postura ética consistente, pautada no respeito à autonomia do aluno surdo, à intencionalidade pedagógica do professor e aos princípios que regem a educação inclusiva.

O compromisso ético do intérprete de Libras manifesta-se, primeiramente, na fidelidade discursiva, entendida não como tradução literal, mas como preservação dos sentidos e das intenções comunicativas do discurso original. No ambiente escolar, essa fidelidade assume contornos específicos, pois o intérprete precisa lidar com conteúdos pedagógicos complexos, explicações conceituais e interações espontâneas que exigem escolhas linguísticas cuidadosas. A interpretação inadequada ou simplificada pode comprometer a compreensão do aluno surdo e interferir no processo de aprendizagem.

A neutralidade, frequentemente associada à prática da interpretação, deve ser compreendida de forma contextualizada no ambiente educacional. Embora o intérprete não deva interferir no conteúdo pedagógico ou assumir papel de mediador didático, sua atuação não é isenta de decisões linguísticas e discursivas. Cada escolha interpretativa envolve análise do contexto, do público e da intencionalidade comunicativa, o que exige consciência ética e responsabilidade profissional. A neutralidade, nesse sentido, não significa ausência de posicionamento, mas compromisso com a integridade da mediação linguística.

Outro princípio ético relevante refere-se à confidencialidade das informações às quais o intérprete tem acesso no contexto escolar. A atuação cotidiana em sala de aula e em reuniões pedagógicas expõe o profissional a informações pessoais, acadêmicas e institucionais que devem ser tratadas com sigilo. O respeito à confidencialidade fortalece a relação de confiança entre intérprete, aluno e instituição, constituindo elemento indispensável para a atuação profissional responsável.

A ética profissional também se relaciona à preservação da autonomia do aluno surdo. O intérprete deve garantir o acesso à informação, mas evitar assumir o papel de tutor, orientador pedagógico ou representante do estudante. Quando o intérprete responde em nome do aluno ou antecipa suas decisões, compromete-se o desenvolvimento da autonomia e do protagonismo do sujeito surdo. Essa postura, ainda que motivada pela intenção de ajudar, contraria os princípios da educação inclusiva e da atuação ética.

A formação do intérprete de Libras para o contexto educacional deve contemplar, de forma integrada, aspectos linguísticos, pedagógicos e éticos. A atuação em ambientes escolares demanda conhecimento sobre os processos de ensino e aprendizagem, a organização curricular e as especificidades da educação inclusiva. Intérpretes que desconhecem o funcionamento da escola tendem a enfrentar maiores dificuldades na mediação linguística e na delimitação de seus papéis profissionais.

A ausência de formação específica para o contexto educacional constitui um dos principais desafios enfrentados pelos intérpretes de Libras. Em muitos casos, profissionais formados para atuação em contextos gerais de interpretação são inseridos na escola sem preparação adequada, o que compromete a qualidade da mediação e gera conflitos de atribuições. Essa realidade evidencia a necessidade de políticas públicas que assegurem formação inicial e continuada voltada às especificidades da interpretação educacional.

As condições institucionais de atuação também influenciam diretamente a prática ética e profissional do intérprete de Libras. Cargas horárias excessivas, ausência de pausas adequadas e falta de reconhecimento institucional comprometem a qualidade da interpretação e colocam em risco a saúde física e mental do profissional. A interpretação em sala de aula exige esforço cognitivo intenso e atenção constante, o que demanda condições de trabalho que respeitem os limites humanos e profissionais do intérprete.

O reconhecimento do intérprete de Libras como profissional da educação constitui passo fundamental para a consolidação de práticas inclusivas. Esse reconhecimento implica sua participação nos processos de planejamento pedagógico, em reuniões escolares e em ações formativas, fortalecendo a

articulação entre mediação linguística e práticas pedagógicas. A exclusão do intérprete desses espaços fragiliza a inclusão e reforça a percepção equivocada de que sua atuação se limita à tradução em sala de aula.

A ética, a formação e as condições institucionais de atuação do intérprete de Libras estão, portanto, intrinsecamente relacionadas. A ausência de qualquer um desses elementos compromete a qualidade da mediação linguística e, conseqüentemente, o direito à aprendizagem do aluno surdo. A consolidação de uma atuação ética e profissional exige investimento contínuo em formação, reconhecimento institucional e construção de uma cultura escolar comprometida com a inclusão linguística.

Ao refletir sobre esses aspectos, torna-se evidente que a atuação do intérprete de Libras no contexto educacional ultrapassa a dimensão técnica da interpretação. Trata-se de uma prática social e educativa que demanda compromisso ético, formação sólida e condições institucionais adequadas. Esses elementos são indispensáveis para que a mediação linguística contribua efetivamente para a construção de ambientes educacionais acessíveis, democráticos e comprometidos com o direito à educação do aluno surdo.

Os desafios estruturais que atravessam a atuação do intérprete de Libras no contexto educacional revelam a necessidade de análise para além da sala de aula, alcançando as políticas públicas, a organização dos sistemas de ensino e a valorização profissional. Embora o reconhecimento legal da Libras e da profissão de intérprete represente avanço significativo, a materialização desses direitos ainda se mostra desigual e, em muitos casos, insuficiente para garantir condições adequadas de atuação e de mediação linguística no ambiente escolar.

A inserção do intérprete de Libras nos sistemas educacionais ocorre, frequentemente, de forma precária, marcada por vínculos trabalhistas instáveis, ausência de planos de carreira e condições de trabalho inadequadas. Essa precarização compromete a continuidade da mediação linguística e afeta diretamente o acesso do aluno surdo ao conhecimento, uma vez que a rotatividade de profissionais dificulta a construção de vínculos pedagógicos e a compreensão das especificidades do contexto escolar. A valorização

profissional, nesse sentido, não se restringe à remuneração, mas envolve reconhecimento institucional e estabilidade na atuação.

As políticas públicas voltadas à educação inclusiva, embora avancem no discurso da acessibilidade, nem sempre contemplam de forma efetiva as necessidades da mediação linguística. A ausência de diretrizes claras sobre a atuação do intérprete educacional contribui para interpretações equivocadas de suas atribuições e para a implementação de práticas inconsistentes entre diferentes redes de ensino. Essa heterogeneidade evidencia a necessidade de normativas específicas que orientem a atuação do intérprete no contexto escolar, considerando suas especificidades e limites profissionais.

Outro desafio estrutural refere-se à distribuição desigual de intérpretes de Libras nos sistemas educacionais. Em muitas regiões, sobretudo em áreas periféricas e rurais, a escassez desses profissionais compromete o direito do aluno surdo à educação acessível. Essa desigualdade territorial revela que a inclusão linguística ainda é fortemente condicionada por fatores socioeconômicos e geográficos, reforçando a necessidade de políticas públicas que promovam a equidade no acesso aos serviços de interpretação.

A valorização do intérprete de Libras no contexto educacional também depende da construção de uma identidade profissional sólida, reconhecida pelos demais profissionais da educação. Quando o intérprete é visto como agente periférico ou como mero tradutor, sua atuação tende a ser subestimada, comprometendo a articulação com as práticas pedagógicas. O reconhecimento do intérprete como profissional da educação contribui para fortalecer sua atuação e para ampliar o alcance da mediação linguística no processo educativo.

As condições de trabalho oferecidas ao intérprete de Libras influenciam diretamente a qualidade da interpretação e a efetividade da inclusão. Cargas horárias excessivas, ausência de pausas adequadas e falta de recursos tecnológicos comprometem a saúde do profissional e a precisão da mediação linguística. A interpretação educacional exige alto nível de concentração e esforço cognitivo, o que demanda condições laborais compatíveis com a complexidade da função desempenhada.

A formação continuada emerge como elemento estratégico para enfrentar os desafios estruturais da atuação do intérprete educacional. Programas de formação que articulem aspectos linguísticos, pedagógicos e éticos contribuem para o aprimoramento da prática profissional e para a consolidação de uma atuação mais qualificada. A ausência de oportunidades de formação continuada, por outro lado, limita o desenvolvimento profissional e dificulta a adaptação às demandas específicas do contexto escolar.

A articulação entre políticas públicas, formação profissional e valorização institucional constitui, portanto, condição indispensável para a consolidação da mediação linguística como direito educacional. A atuação do intérprete de Libras não pode ser compreendida de forma isolada, mas como parte de um sistema educacional comprometido com a inclusão e com o respeito à diversidade linguística. Essa articulação amplia o alcance da atuação profissional e fortalece o direito à aprendizagem do aluno surdo.

Os desafios estruturais analisados evidenciam que a inclusão linguística exige investimento contínuo e compromisso político. A presença do intérprete de Libras na escola deve ser acompanhada de políticas que assegurem sua permanência, formação e valorização, garantindo condições reais para a mediação linguística. Sem esses investimentos, a inclusão corre o risco de se limitar ao plano formal, sem produzir impactos significativos na aprendizagem do aluno surdo.

Ao refletir sobre a valorização profissional do intérprete de Libras, torna-se evidente que sua atuação está diretamente relacionada à qualidade da educação inclusiva. Profissionais valorizados, com formação adequada e condições de trabalho dignas, tendem a realizar mediações linguísticas mais eficazes, contribuindo para a construção de ambientes educacionais mais acessíveis e democráticos. A valorização do intérprete, portanto, constitui investimento estratégico na promoção do direito à educação do aluno surdo.

Esses elementos preparam o terreno para a etapa final deste capítulo, na qual serão sintetizadas as discussões apresentadas e articuladas as contribuições do intérprete de Libras para a efetivação da educação inclusiva. O

fechamento do capítulo buscará consolidar a compreensão do intérprete como ponte essencial entre línguas, saberes e sujeitos no contexto educacional.

A discussão desenvolvida ao longo deste capítulo evidencia que a atuação do intérprete de Libras no contexto educacional constitui elemento indispensável para a efetivação da educação inclusiva do aluno surdo. Longe de se limitar à tradução de discursos, a interpretação educacional configura-se como prática complexa de mediação linguística, atravessada por dimensões pedagógicas, éticas e institucionais que influenciam diretamente a qualidade do acesso ao conhecimento. Reconhecer essa complexidade é condição fundamental para superar visões reducionistas que fragilizam a atuação profissional e comprometem a inclusão linguística.

Ao analisar os limites e as atribuições do intérprete de Libras, tornou-se evidente a necessidade de distinguir mediação linguística e mediação pedagógica, preservando a autonomia do aluno surdo e a responsabilidade docente pelo processo de ensino. A confusão entre esses papéis, recorrente no cotidiano escolar, resulta da ausência de práticas pedagógicas bilíngues consistentes e do desconhecimento sobre a função do intérprete. Tal cenário reforça a urgência de formação adequada e de planejamento colaborativo entre os profissionais da educação.

A relação estabelecida na tríade professor–intérprete–aluno surdo revelou-se determinante para a efetividade da mediação linguística. Quando pautada pelo diálogo, pela corresponsabilidade e pelo reconhecimento institucional, essa relação favorece a construção de ambientes educacionais mais acessíveis e participativos. Em contrapartida, a desarticulação entre os sujeitos envolvidos tende a produzir práticas fragmentadas, nas quais a inclusão se reduz a ações pontuais e descontextualizadas.

A ética profissional do intérprete de Libras, discutida neste capítulo, assume centralidade no contexto educacional, uma vez que sua atuação ocorre em espaço formativo sensível e contínuo. Princípios como fidelidade discursiva, neutralidade contextualizada, confidencialidade e respeito à autonomia do aluno surdo orientam a prática profissional e garantem a integridade da mediação linguística. A observância desses princípios contribui para a construção de

relações de confiança e para a promoção de uma educação inclusiva comprometida com os direitos linguísticos.

Os desafios estruturais e institucionais enfrentados pelos intérpretes de Libras evidenciam que a inclusão linguística não pode ser compreendida de forma isolada da valorização profissional e das políticas públicas educacionais. Condições de trabalho precárias, vínculos instáveis e ausência de diretrizes claras comprometem a continuidade da mediação linguística e fragilizam o direito à educação do aluno surdo. A valorização do intérprete, portanto, constitui elemento estratégico para a consolidação da educação inclusiva.

Ao longo do capítulo, destacou-se que a formação inicial e continuada do intérprete de Libras deve contemplar as especificidades do contexto educacional, integrando conhecimentos linguísticos, pedagógicos e éticos. Intérpretes preparados para atuar na escola tendem a realizar mediações mais eficazes e alinhadas aos objetivos educacionais, contribuindo para a construção de trajetórias escolares mais equitativas para os alunos surdos. A ausência dessa formação compromete a qualidade da atuação profissional e limita o alcance da inclusão.

A atuação do intérprete de Libras, quando integrada a uma proposta pedagógica bilíngue e a políticas institucionais comprometidas com a diversidade linguística, revela seu potencial transformador no espaço escolar. Ao possibilitar a circulação de sentidos entre línguas distintas, o intérprete contribui para o acesso ao currículo, para a participação ativa do aluno surdo e para a construção de ambientes educacionais mais democráticos. Essa atuação reafirma o intérprete como ponte essencial entre línguas, sujeitos e saberes.

Dessa forma, este capítulo reafirma que a inclusão educacional do aluno surdo depende do reconhecimento do intérprete de Libras como profissional da educação, dotado de atribuições específicas e de papel central na mediação linguística. Sua atuação, quando valorizada e integrada ao projeto pedagógico da escola, contribui para a efetivação do direito à aprendizagem e para a consolidação de uma educação inclusiva comprometida com a justiça social e com o respeito à diversidade.

O encerramento deste capítulo prepara o terreno para a análise das práticas pedagógicas mediadas pela Libras, tema que será aprofundado no capítulo seguinte. Ao compreender o papel do intérprete de Libras no contexto educacional, torna-se possível avançar na construção de estratégias e metodologias que promovam a aprendizagem do aluno surdo de forma efetiva, acessível e linguisticamente situada.

CAPÍTULO VI - MEDIAÇÃO LINGUÍSTICA E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS

A mediação linguística no contexto educacional inclusivo configura-se como elemento central para a construção de práticas pedagógicas que garantam o acesso equitativo ao conhecimento por parte do aluno surdo. Diferentemente de abordagens tradicionais, que compreendem a inclusão como simples adaptação do estudante a modelos pedagógicos preexistentes, a perspectiva da mediação linguística propõe a reorganização das práticas de ensino a partir do reconhecimento da diversidade linguística como valor educativo. Nesse sentido, a Libras assume papel estruturante na construção de ambientes de aprendizagem acessíveis, participativos e culturalmente sensíveis.

A prática pedagógica inclusiva fundamentada na mediação linguística exige o reconhecimento de que a aprendizagem ocorre por meio da interação social mediada pela linguagem. Para o aluno surdo, essa mediação deve ocorrer prioritariamente em sua língua natural, a Libras, possibilitando a construção de sentidos e a internalização de conhecimentos de forma significativa. A ausência dessa mediação linguística adequada compromete a aprendizagem e reforça práticas excludentes, mesmo em contextos formalmente inclusivos.

As práticas pedagógicas inclusivas não podem ser compreendidas como estratégias isoladas ou pontuais, mas como parte de um projeto pedagógico comprometido com a diversidade linguística e cultural. A mediação linguística, nesse contexto, articula-se às metodologias de ensino, à organização curricular e às formas de avaliação, influenciando diretamente a qualidade do processo educativo. Práticas que desconsideram a Libras como língua de instrução tendem a fragmentar a aprendizagem do aluno surdo, limitando sua participação e comprometendo sua autonomia intelectual.

A centralidade da Libras nas práticas pedagógicas inclusivas implica reconhecer a visualidade como eixo estruturante do processo de ensino e aprendizagem. Diferentemente das abordagens centradas na oralidade, a educação mediada pela Libras demanda estratégias visuais, espaciais e corporais que dialoguem com a experiência perceptiva do aluno surdo. O uso de recursos imagéticos, esquemas visuais, materiais multimodais e tecnologias

assistivas contribui para ampliar as possibilidades de construção de significados e para tornar o conteúdo curricular mais acessível.

A atuação docente assume papel fundamental na efetivação da mediação linguística no espaço escolar. Professores que compreendem a importância da Libras e da visualidade tendem a desenvolver práticas pedagógicas mais inclusivas, ajustando sua didática às especificidades do aluno surdo. Essa atuação exige formação adequada e disposição para repensar modelos tradicionais de ensino, reconhecendo que a inclusão linguística demanda transformação das práticas pedagógicas e não apenas adaptação do estudante.

A mediação linguística também se manifesta na forma como os conteúdos curriculares são apresentados e explorados em sala de aula. A transposição didática de conceitos complexos para a Libras requer planejamento e conhecimento das estruturas linguísticas da língua de sinais. Quando os conteúdos são apresentados de forma visualmente acessível e linguisticamente adequada, o aluno surdo pode estabelecer relações conceituais mais profundas e desenvolver estratégias próprias de aprendizagem.

A prática pedagógica inclusiva mediada pela Libras demanda articulação constante entre professor e intérprete de Libras. Essa parceria possibilita o alinhamento entre objetivos pedagógicos e estratégias de mediação linguística, favorecendo a construção de um ambiente de aprendizagem mais coerente e acessível. A ausência dessa articulação compromete a qualidade da mediação e limita o alcance das práticas inclusivas, evidenciando a necessidade de trabalho colaborativo no contexto escolar.

Outro aspecto relevante refere-se à participação ativa do aluno surdo nas práticas pedagógicas mediadas pela Libras. A mediação linguística não deve ser compreendida como processo unilateral, no qual o aluno apenas recebe informações, mas como prática interativa que possibilita questionamentos, trocas e construção coletiva do conhecimento. Quando o aluno surdo é reconhecido como sujeito ativo do processo educativo, amplia-se sua autonomia e fortalece-se sua identidade enquanto aprendiz.

As práticas pedagógicas inclusivas também exigem revisão das concepções de avaliação, de modo a contemplar a diversidade linguística e as

diferentes formas de expressão do conhecimento. Avaliações centradas exclusivamente na língua portuguesa escrita tendem a não refletir adequadamente as aprendizagens construídas em Libras, produzindo resultados que não correspondem às reais competências do aluno surdo. A mediação linguística, nesse sentido, deve estender-se aos processos avaliativos, garantindo condições equitativas de demonstração do conhecimento.

Ao discutir a mediação linguística e as práticas pedagógicas inclusivas, torna-se evidente que a inclusão do aluno surdo depende da integração entre língua, metodologia e interação social. A Libras, enquanto língua de instrução, deve ocupar lugar central na organização das práticas educativas, orientando a escolha de estratégias didáticas e a construção de ambientes de aprendizagem acessíveis. Esse entendimento fundamenta a análise das práticas pedagógicas mediadas pela Libras, que será aprofundada ao longo das próximas partes deste capítulo.

As estratégias didáticas inclusivas mediadas pela Libras constituem elemento decisivo para a efetivação da aprendizagem do aluno surdo, na medida em que organizam o ensino a partir da visualidade, da interação e do reconhecimento da língua de sinais como meio legítimo de construção do conhecimento. Diferentemente de adaptações pontuais, essas estratégias demandam planejamento intencional, coerência pedagógica e articulação com os objetivos curriculares, de modo a assegurar que o acesso ao conteúdo não se restrinja à tradução, mas envolva a compreensão conceitual e a participação ativa do estudante.

A visualidade, enquanto princípio pedagógico, orienta a seleção e a organização dos recursos didáticos utilizados em sala de aula. Mapas conceituais, esquemas gráficos, linhas do tempo, infográficos e representações visuais de conceitos abstratos ampliam as possibilidades de compreensão do aluno surdo, favorecendo a construção de relações entre ideias e a organização do pensamento. Esses recursos, quando integrados à mediação linguística em Libras, potencializam a aprendizagem e contribuem para a redução de barreiras comunicacionais historicamente presentes no ensino tradicional.

O uso de tecnologias assistivas e de recursos digitais também assume relevância nas práticas pedagógicas inclusivas mediadas pela Libras. Plataformas educacionais com conteúdos visuais, vídeos em Libras, animações e ambientes virtuais interativos ampliam o acesso do aluno surdo ao conhecimento e favorecem a autonomia no processo de aprendizagem. A incorporação dessas tecnologias deve ocorrer de forma planejada e alinhada aos objetivos pedagógicos, evitando seu uso meramente instrumental ou desvinculado do currículo.

As metodologias ativas apresentam-se como possibilidades promissoras para a educação inclusiva do aluno surdo, na medida em que valorizam a participação, a colaboração e a construção coletiva do conhecimento. Estratégias como aprendizagem baseada em projetos, resolução de problemas e trabalho em grupo, quando mediadas pela Libras, favorecem a interação entre alunos surdos e ouvintes, promovendo a troca de saberes e a valorização da diversidade linguística. Essas metodologias contribuem para deslocar o foco do ensino transmissivo para uma aprendizagem mais significativa e contextualizada.

A mediação linguística também se manifesta na organização do tempo e do espaço pedagógico. A disposição da sala de aula, a iluminação adequada e a visibilidade entre os participantes constituem fatores essenciais para a efetividade da comunicação em Libras. Ambientes que dificultam a visualização comprometem a mediação linguística e limitam a participação do aluno surdo, evidenciando a necessidade de repensar a organização física da sala de aula a partir das especificidades da língua de sinais.

A atuação docente, nesse contexto, exige sensibilidade para adequar o ritmo da aula às demandas da mediação linguística. O tempo necessário para a interpretação em Libras e para a construção de sentidos deve ser considerado no planejamento das atividades, evitando sobrecargas cognitivas e garantindo espaço para a interação. Professores que reconhecem essas demandas tendem a desenvolver práticas pedagógicas mais inclusivas, promovendo um ambiente de aprendizagem mais equitativo.

Outro aspecto relevante refere-se à produção de materiais didáticos acessíveis em Libras. A ausência desses materiais constitui desafio recorrente na educação inclusiva, obrigando intérpretes e professores a improvisar recursos durante a aula. A produção planejada de materiais bilíngues, que integrem Libras e língua portuguesa escrita, contribui para a consolidação de práticas pedagógicas mais consistentes e para a ampliação do acesso do aluno surdo ao conteúdo curricular.

A mediação linguística nas práticas pedagógicas inclusivas também envolve a construção de espaços de interação que valorizem a Libras como língua de comunicação entre todos os estudantes. Incentivar o aprendizado básico da Libras por alunos ouvintes e professores amplia as possibilidades de interação e reduz a dependência exclusiva do intérprete. Essa prática contribui para a construção de uma cultura escolar mais inclusiva, na qual a diversidade linguística é compartilhada e valorizada.

A participação ativa do aluno surdo nas práticas pedagógicas mediadas pela Libras fortalece sua autonomia e seu protagonismo no processo de aprendizagem. Quando o estudante tem oportunidades reais de expressar ideias, questionar conteúdos e colaborar com os colegas, amplia-se sua motivação para aprender e sua identificação com o espaço escolar. Essa participação constitui indicador fundamental da efetividade das práticas pedagógicas inclusivas.

Ao analisar as estratégias didáticas mediadas pela Libras, torna-se evidente que a inclusão do aluno surdo exige mais do que a presença do intérprete em sala de aula. É necessário repensar metodologias, recursos e ambientes de aprendizagem, de modo a integrar a mediação linguística ao projeto pedagógico da escola. Esse movimento contribui para a construção de práticas educacionais mais justas, acessíveis e comprometidas com o direito à aprendizagem.

Essas reflexões conduzem à necessidade de aprofundar a análise sobre a relação entre mediação linguística, currículo e avaliação, aspectos que serão discutidos na próxima parte deste capítulo. A articulação entre esses elementos constitui condição indispensável para a consolidação de práticas pedagógicas

inclusivas mediadas pela Libras e para a efetivação da educação inclusiva do aluno surdo.

A articulação entre mediação linguística e currículo bilíngue constitui um dos eixos estruturantes das práticas pedagógicas inclusivas voltadas ao aluno surdo. O currículo, enquanto construção social e política, organiza os saberes considerados legítimos no espaço escolar e orienta as práticas de ensino e aprendizagem. Quando concebido a partir de uma perspectiva monolíngue, centrada exclusivamente na língua portuguesa, o currículo tende a invisibilizar a Libras e a desconsiderar as especificidades linguísticas do aluno surdo, comprometendo a efetividade da inclusão educacional.

A perspectiva do currículo bilíngue propõe a reorganização dos conteúdos e das práticas pedagógicas a partir do reconhecimento da Libras como primeira língua do aluno surdo e da língua portuguesa como segunda língua, prioritariamente em sua modalidade escrita. Essa organização curricular possibilita que os conhecimentos sejam inicialmente construídos em uma língua plenamente acessível, favorecendo a compreensão conceitual e a internalização dos conteúdos. A partir desse acesso, o aluno pode estabelecer relações entre as línguas, ampliando suas competências linguísticas e cognitivas de forma progressiva.

A mediação linguística desempenha papel central na implementação do currículo bilíngue, uma vez que viabiliza a circulação dos saberes entre línguas distintas e garante a participação do aluno surdo nas práticas curriculares. Essa mediação não se restringe à tradução de conteúdos, mas envolve a adaptação linguística e discursiva dos saberes escolares, considerando a estrutura da Libras e a visualidade como elementos constitutivos do processo educativo. Quando a mediação é realizada de forma planejada e integrada ao currículo, amplia-se a qualidade da aprendizagem e fortalece-se a inclusão linguística.

A organização curricular bilíngue também exige reflexão sobre a seleção e a abordagem dos conteúdos escolares. Conceitos abstratos, terminologias específicas e linguagens próprias de determinadas áreas do conhecimento demandam estratégias de mediação linguística que possibilitem sua compreensão em Libras. A ausência dessas estratégias tende a produzir lacunas

conceituais e dificuldades de aprendizagem, frequentemente atribuídas, de forma equivocada, à surdez do aluno, e não às barreiras linguísticas presentes no currículo.

A avaliação da aprendizagem constitui outro elemento fundamental a ser analisado à luz da mediação linguística e do currículo bilíngue. Avaliações centradas exclusivamente na língua portuguesa escrita tendem a não refletir adequadamente os conhecimentos construídos pelo aluno surdo, sobretudo quando esses conhecimentos foram mediados pela Libras. Essa discrepância evidencia a necessidade de práticas avaliativas inclusivas, que considerem múltiplas formas de expressão e respeitem a diversidade linguística presente no espaço escolar.

A mediação linguística nos processos avaliativos deve garantir que o aluno surdo compreenda as orientações, os critérios e os objetivos da avaliação, possibilitando-lhe demonstrar seus conhecimentos de forma equitativa. Avaliações em Libras, uso de recursos visuais, apresentações sinalizadas e instrumentos diversificados constituem estratégias que contribuem para uma avaliação mais justa e alinhada aos princípios da educação inclusiva. Essas práticas deslocam o foco da avaliação do desempenho linguístico em língua portuguesa para a compreensão conceitual e o raciocínio do aluno.

A atuação do intérprete de Libras nos processos avaliativos requer cuidados éticos e pedagógicos específicos. Embora o intérprete possa atuar na mediação linguística das avaliações, é fundamental preservar a autoria das respostas e a autonomia do aluno surdo. A clareza quanto aos limites da atuação do intérprete nesse contexto evita interferências indevidas e garante a legitimidade dos resultados avaliativos. Essa delimitação reforça a importância do planejamento conjunto entre professor e intérprete também nos momentos de avaliação.

A construção de práticas avaliativas inclusivas contribui para a valorização da identidade linguística do aluno surdo e para o fortalecimento de sua autoestima acadêmica. Quando o estudante percebe que sua língua é reconhecida e que seus conhecimentos podem ser demonstrados de forma acessível, amplia-se sua motivação para aprender e participar das atividades

escolares. A avaliação, nesse sentido, deixa de ser instrumento de exclusão e passa a atuar como elemento formativo do processo educativo.

A integração entre currículo bilíngue, práticas pedagógicas inclusivas e avaliação mediada pela Libras exige compromisso institucional e formação adequada dos profissionais da educação. Professores que compreendem os princípios do bilinguismo e da mediação linguística tendem a desenvolver práticas curriculares mais coerentes e inclusivas. A ausência dessa formação compromete a efetividade do currículo bilíngue e limita o alcance das práticas pedagógicas mediadas pela Libras.

Ao analisar a relação entre mediação linguística, currículo e avaliação, torna-se evidente que a inclusão do aluno surdo depende de uma abordagem sistêmica, que articule esses elementos de forma integrada. A Libras deve ocupar lugar central na organização curricular e nos processos avaliativos, orientando práticas pedagógicas que respeitem a diversidade linguística e promovam a aprendizagem significativa. Essa compreensão prepara o terreno para a discussão dos desafios e das possibilidades da mediação linguística na consolidação de práticas pedagógicas inclusivas, aprofundadas na próxima parte deste capítulo.

Os desafios enfrentados na implementação de práticas pedagógicas inclusivas mediadas pela Libras evidenciam tensões recorrentes entre os pressupostos teóricos da educação inclusiva e a realidade concreta das instituições escolares. Embora a literatura especializada reconheça a centralidade da mediação linguística para a aprendizagem do aluno surdo, observa-se que, no cotidiano escolar, a aplicação desses princípios é frequentemente limitada por fatores institucionais, formativos e culturais. Essa distância entre teoria e prática compromete a efetividade da inclusão e reforça a necessidade de análise crítica das condições em que a mediação linguística é realizada.

Um dos principais desafios diz respeito à resistência institucional à mudança de práticas pedagógicas consolidadas. Modelos tradicionais de ensino, centrados na oralidade, na exposição verbal do conteúdo e na avaliação padronizada, ainda predominam em muitos contextos educacionais. A

incorporação da Libras como língua de instrução e da visualidade como princípio pedagógico exige ruptura com essas práticas, o que nem sempre ocorre de forma espontânea ou sistemática. Essa resistência tende a limitar a mediação linguística a ações pontuais, sem impacto estrutural no processo educativo.

A formação insuficiente dos profissionais da educação constitui outro entrave significativo à consolidação das práticas pedagógicas inclusivas. Professores que não tiveram contato com os fundamentos da educação bilíngue e da Libras durante sua formação inicial frequentemente enfrentam dificuldades para adaptar suas metodologias às necessidades do aluno surdo. Essa lacuna formativa contribui para a reprodução de práticas excludentes e para a dependência excessiva do intérprete de Libras como único recurso de acessibilidade, sobrecarregando esse profissional e fragilizando a inclusão.

As condições institucionais de funcionamento da escola também influenciam diretamente a qualidade da mediação linguística. Turmas numerosas, carga horária reduzida para planejamento pedagógico e ausência de materiais didáticos acessíveis dificultam a implementação de práticas inclusivas consistentes. Nesses contextos, a mediação linguística tende a ocorrer de forma improvisada, comprometendo a compreensão conceitual e a participação efetiva do aluno surdo nas atividades escolares.

Outro desafio relevante refere-se à heterogeneidade do público surdo presente nas escolas. Alunos com diferentes níveis de proficiência em Libras, trajetórias educacionais distintas e experiências linguísticas diversas demandam estratégias pedagógicas diferenciadas. A ausência de políticas educacionais que considerem essa diversidade resulta em práticas uniformizadoras, que não atendem às necessidades específicas de cada estudante. A mediação linguística, nesse cenário, precisa ser flexível e sensível às singularidades do aluno surdo, o que exige formação adequada e apoio institucional.

As tensões entre inclusão formal e inclusão efetiva também se manifestam nas expectativas institucionais em relação aos resultados educacionais do aluno surdo. Em muitos casos, o desempenho acadêmico é avaliado a partir de critérios padronizados, desconsiderando as condições de acesso linguístico e as especificidades do processo de aprendizagem mediado

pela Libras. Essa abordagem reforça práticas avaliativas excludentes e produz diagnósticos equivocados sobre as capacidades do aluno surdo, comprometendo sua trajetória escolar.

A mediação linguística enfrenta ainda desafios relacionados à valorização da Libras no espaço escolar. Quando a língua de sinais não é reconhecida como patrimônio linguístico e cultural da comunidade escolar, sua utilização tende a ser restrita e marginalizada. Essa marginalização impacta diretamente as práticas pedagógicas inclusivas, limitando as possibilidades de interação e aprendizagem em Libras. A valorização da língua constitui, portanto, condição indispensável para a consolidação da mediação linguística como eixo estruturante do ensino.

Apesar desses desafios, é possível identificar possibilidades concretas de superação das tensões entre teoria e prática. A construção de projetos pedagógicos comprometidos com a diversidade linguística, o investimento em formação continuada e a criação de espaços de diálogo entre professores, intérpretes e gestores contribuem para o fortalecimento das práticas pedagógicas inclusivas. Essas iniciativas, quando articuladas, ampliam as condições para uma mediação linguística mais eficaz e coerente com os princípios da educação inclusiva.

A reflexão crítica sobre os limites institucionais da mediação linguística evidencia que a inclusão do aluno surdo não pode ser compreendida como responsabilidade individual de professores ou intérpretes. Trata-se de um compromisso coletivo, que envolve políticas públicas, gestão escolar e transformação das práticas pedagógicas. Reconhecer essa dimensão coletiva constitui passo fundamental para a consolidação de uma educação inclusiva que vá além do discurso e se materialize em práticas efetivas.

Dessa forma, a análise dos desafios e das tensões presentes na implementação das práticas pedagógicas inclusivas mediadas pela Libras revela a complexidade do processo de inclusão educacional do aluno surdo. Superar essas barreiras exige mudança de paradigma, investimento institucional e valorização da mediação linguística como elemento central do processo educativo. Esses aspectos preparam o terreno para a etapa final deste capítulo,

na qual serão sistematizadas as possibilidades e os caminhos para a consolidação de práticas pedagógicas inclusivas mediadas pela Libras.

Os caminhos para a consolidação das práticas pedagógicas inclusivas mediadas pela Libras passam, necessariamente, pela construção de uma cultura escolar comprometida com a diversidade linguística e com o direito à aprendizagem do aluno surdo. Essa cultura não se estabelece de forma espontânea, mas resulta de processos formativos, decisões institucionais e ações pedagógicas articuladas que reconhecem a Libras como língua legítima de ensino e aprendizagem. A mediação linguística, nesse contexto, deixa de ser ação compensatória e passa a integrar o projeto político-pedagógico da escola.

A consolidação dessas práticas exige investimento contínuo na formação inicial e continuada dos professores, com foco nos fundamentos da educação bilíngue, da visualidade e da mediação linguística. Professores que compreendem a centralidade da Libras e da cultura surda tendem a desenvolver práticas pedagógicas mais inclusivas, sensíveis às especificidades do aluno surdo e alinhadas aos princípios da educação inclusiva. A formação docente, portanto, constitui elemento estratégico para a superação das barreiras linguísticas e pedagógicas presentes no cotidiano escolar.

A atuação colaborativa entre professores e intérpretes de Libras emerge como eixo estruturante das práticas pedagógicas inclusivas. O planejamento conjunto das aulas, a discussão prévia dos conteúdos e a definição clara de estratégias de mediação linguística contribuem para a construção de ambientes de aprendizagem mais acessíveis e coerentes. Essa colaboração favorece a articulação entre mediação linguística e objetivos pedagógicos, ampliando as possibilidades de participação e aprendizagem do aluno surdo.

Outro caminho relevante para a consolidação das práticas inclusivas refere-se à produção e à disponibilização de materiais didáticos acessíveis em Libras. A presença de materiais bilíngues, que integrem Libras e língua portuguesa escrita, contribui para a autonomia do aluno surdo e para a continuidade da aprendizagem para além do espaço da sala de aula. Esses materiais também auxiliam professores e intérpretes na organização das práticas

pedagógicas, reduzindo a necessidade de improvisações e ampliando a qualidade da mediação linguística.

A incorporação de tecnologias digitais e recursos multimodais representa outra possibilidade significativa para o fortalecimento das práticas pedagógicas inclusivas. Ambientes virtuais de aprendizagem, vídeos educativos em Libras, aplicativos e plataformas digitais ampliam o acesso ao conhecimento e favorecem a aprendizagem autônoma do aluno surdo. A utilização dessas tecnologias deve ser orientada por princípios pedagógicos claros, de modo a integrar-se ao currículo e às práticas de ensino de forma significativa.

A valorização da Libras como língua de comunicação da comunidade escolar constitui elemento indispensável para a consolidação da mediação linguística. Incentivar o aprendizado básico da Libras por alunos ouvintes e profissionais da escola contribui para a ampliação das interações e para a construção de uma cultura escolar mais inclusiva. Essa valorização rompe com a ideia de que a Libras pertence exclusivamente ao aluno surdo e reforça seu status de língua legítima no espaço educativo.

As experiências pedagógicas exitosas em contextos inclusivos demonstram que a mediação linguística, quando integrada ao projeto pedagógico da escola, produz impactos positivos na aprendizagem e no engajamento do aluno surdo. Essas experiências evidenciam que a inclusão linguística não compromete a qualidade do ensino, mas amplia as possibilidades de aprendizagem para todos os estudantes, ao incorporar diferentes formas de comunicação e expressão do conhecimento.

A consolidação das práticas pedagógicas inclusivas mediadas pela Libras também requer acompanhamento e avaliação contínuos, de modo a identificar avanços, desafios e possibilidades de aprimoramento. A reflexão sobre a prática pedagógica permite ajustar estratégias, revisar metodologias e fortalecer a mediação linguística como eixo estruturante do processo educativo. Essa postura reflexiva contribui para a construção de uma educação inclusiva dinâmica e responsiva às necessidades dos alunos.

Ao considerar os caminhos para a consolidação das práticas inclusivas, torna-se evidente que a mediação linguística constitui elemento central na

promoção do direito à educação do aluno surdo. Sua efetividade depende da articulação entre formação profissional, planejamento pedagógico, recursos acessíveis e valorização da diversidade linguística. A ausência de qualquer desses elementos compromete o alcance das práticas pedagógicas inclusivas e limita a aprendizagem do estudante.

Dessa forma, a consolidação da mediação linguística nas práticas pedagógicas inclusivas exige compromisso institucional e investimento contínuo. Reconhecer a Libras como língua de instrução, valorizar o trabalho colaborativo e promover a formação adequada dos profissionais da educação constituem passos fundamentais para a construção de uma escola verdadeiramente inclusiva. Esses elementos preparam o terreno para o encerramento deste capítulo, no qual serão sistematizadas as principais contribuições da mediação linguística para a educação inclusiva do aluno surdo.

A análise desenvolvida ao longo deste capítulo evidencia que a mediação linguística constitui elemento estruturante das práticas pedagógicas inclusivas voltadas ao aluno surdo. Ao reconhecer a Libras como língua legítima de instrução e interação social, a escola amplia as possibilidades de acesso ao conhecimento e promove condições mais equitativas de aprendizagem. A mediação linguística, nesse sentido, não se limita à tradução de conteúdos, mas envolve a reorganização das práticas pedagógicas, do currículo e dos processos avaliativos a partir da diversidade linguística como valor educativo.

As práticas pedagógicas inclusivas mediadas pela Libras exigem mudança de paradigma em relação aos modelos tradicionais de ensino, historicamente centrados na oralidade e na homogeneização dos sujeitos. A incorporação da visualidade como princípio pedagógico, aliada ao uso de estratégias didáticas inclusivas e recursos acessíveis, contribui para a construção de ambientes de aprendizagem mais participativos e significativos. Essas práticas beneficiam não apenas o aluno surdo, mas ampliam as possibilidades de aprendizagem para todos os estudantes, ao diversificar formas de acesso e expressão do conhecimento.

Ao longo do capítulo, destacou-se que a efetividade da mediação linguística depende da articulação entre formação docente, planejamento

pedagógico colaborativo e valorização institucional da Libras. Professores e intérpretes que atuam de forma integrada tendem a desenvolver práticas pedagógicas mais coerentes e alinhadas aos objetivos educacionais, fortalecendo a inclusão linguística e o protagonismo do aluno surdo. A ausência dessa articulação compromete a qualidade da mediação e limita o alcance das práticas inclusivas.

A relação entre mediação linguística, currículo bilíngue e avaliação inclusiva revelou-se central para a consolidação da educação inclusiva do aluno surdo. Currículos que reconhecem a Libras como primeira língua e práticas avaliativas que consideram múltiplas formas de expressão contribuem para a construção de trajetórias educacionais mais justas. A avaliação, quando mediada linguisticamente e orientada por princípios inclusivos, deixa de atuar como mecanismo de exclusão e passa a integrar o processo formativo da aprendizagem.

Os desafios institucionais e formativos discutidos ao longo do capítulo evidenciam que a mediação linguística não pode ser compreendida como responsabilidade individual de professores ou intérpretes. Trata-se de um compromisso coletivo, que envolve políticas públicas, gestão escolar e transformação das práticas pedagógicas. A consolidação das práticas pedagógicas inclusivas mediadas pela Libras exige investimento contínuo, planejamento institucional e valorização da diversidade linguística como princípio orientador da educação.

As experiências pedagógicas e os caminhos propositivos apresentados demonstram que é possível construir práticas inclusivas consistentes quando a mediação linguística é integrada ao projeto político-pedagógico da escola. A valorização da Libras, o uso de recursos visuais e tecnológicos, a formação continuada dos profissionais da educação e o fortalecimento do trabalho colaborativo constituem elementos essenciais para a efetivação da inclusão linguística e para a promoção da aprendizagem do aluno surdo.

Dessa forma, este capítulo reafirma que a mediação linguística não representa um complemento opcional às práticas pedagógicas, mas condição indispensável para a construção de uma educação inclusiva comprometida com

o direito à aprendizagem. Ao reconhecer a Libras como língua de instrução e ao incorporar práticas pedagógicas inclusivas mediadas pela visualidade, a escola avança na superação de barreiras históricas e contribui para a construção de ambientes educacionais mais democráticos e acessíveis.

O encerramento deste capítulo prepara o terreno para a discussão dos impactos da mediação linguística na avaliação, na permanência escolar e nas trajetórias educacionais do aluno surdo, temas que serão aprofundados no capítulo seguinte. A compreensão das práticas pedagógicas inclusivas mediadas pela Libras constitui base fundamental para avançar na análise da educação inclusiva como projeto ético, político e pedagógico comprometido com a diversidade e com a justiça social.

CAPÍTULO V - RELAÇÕES PEDAGÓGICAS, AVALIAÇÃO E DESAFIOS DA INCLUSÃO

A consolidação da educação inclusiva do aluno surdo depende, de forma decisiva, da qualidade das relações pedagógicas estabelecidas no espaço escolar. Essas relações, construídas cotidianamente entre professores, intérpretes, alunos surdos e ouvintes, configuram o ambiente no qual a aprendizagem se desenvolve e no qual os direitos linguísticos podem ser garantidos ou negados. A inclusão, nesse sentido, não se limita a dispositivos legais ou à presença de profissionais especializados, mas se materializa nas interações pedagógicas que organizam o processo educativo.

As relações pedagógicas no contexto da educação inclusiva são atravessadas por concepções de linguagem, aprendizagem e diferença. Quando a surdez é compreendida a partir de uma perspectiva deficitária, as interações tendem a reforçar práticas excludentes, nas quais o aluno surdo ocupa posição passiva no processo educativo. Em contrapartida, quando a diferença linguística é reconhecida como valor educativo, as relações pedagógicas se orientam para a colaboração, o respeito à diversidade e a construção coletiva do conhecimento.

A tríade pedagógica formada por professor, intérprete de Libras e aluno surdo assume papel central na organização das relações educacionais inclusivas. A qualidade dessa relação influencia diretamente o acesso do aluno ao currículo, sua participação nas atividades escolares e sua permanência na escola. A ausência de diálogo e planejamento conjunto entre esses sujeitos compromete a mediação linguística e fragiliza o processo de aprendizagem, evidenciando a necessidade de articulação constante entre os profissionais envolvidos.

O professor, enquanto responsável pela condução do processo pedagógico, exerce influência significativa na construção de relações inclusivas. Sua postura diante da Libras, da cultura surda e da atuação do intérprete de Libras orienta as dinâmicas de sala de aula e afeta diretamente a participação do aluno surdo. Professores que reconhecem a Libras como língua legítima e compreendem os princípios da educação inclusiva tendem a estabelecer relações pedagógicas mais equitativas e colaborativas.

A atuação do intérprete de Libras nas relações pedagógicas exige equilíbrio entre proximidade e neutralidade profissional. Embora seja mediador indispensável da comunicação, o intérprete deve evitar assumir o protagonismo pedagógico ou substituir a interação direta entre professor e aluno. Essa postura contribui para o fortalecimento da autonomia do estudante surdo e para a construção de relações pedagógicas mais horizontais e respeitosas.

O aluno surdo, por sua vez, deve ser reconhecido como sujeito ativo do processo educativo, capaz de participar, questionar e produzir conhecimento. As relações pedagógicas inclusivas criam espaços para que o aluno exerça esse protagonismo, rompendo com práticas que o colocam em posição de dependência ou invisibilidade. A valorização da identidade surda e da Libras constitui elemento central para a construção dessas relações.

As interações entre alunos surdos e ouvintes também desempenham papel relevante na efetivação da inclusão escolar. Ambientes educacionais que favorecem a comunicação em Libras e incentivam a aprendizagem básica da língua de sinais por alunos ouvintes ampliam as possibilidades de interação e reduzem barreiras comunicacionais. Essas interações contribuem para a construção de uma cultura escolar mais inclusiva, na qual a diversidade linguística é compartilhada e valorizada.

As relações pedagógicas inclusivas influenciam diretamente a permanência do aluno surdo na escola. A ausência de vínculos significativos, a dificuldade de comunicação e a sensação de não pertencimento constituem fatores que podem levar à evasão escolar. Nesse sentido, a inclusão linguística e a qualidade das relações pedagógicas devem ser compreendidas como estratégias de permanência e sucesso escolar do aluno surdo.

Ao analisar as relações pedagógicas no contexto da educação inclusiva, torna-se evidente que a aprendizagem do aluno surdo depende de um ambiente educacional que reconheça sua língua, sua cultura e sua identidade. A construção desse ambiente exige compromisso coletivo, formação adequada dos profissionais da educação e valorização da mediação linguística como elemento estruturante do processo educativo. Esses fundamentos orientam a

discussão sobre avaliação e desafios da inclusão, que será aprofundada ao longo das próximas partes deste capítulo.

A avaliação da aprendizagem do aluno surdo constitui um dos pontos mais sensíveis e complexos no contexto da educação inclusiva, uma vez que envolve concepções de conhecimento, linguagem e desempenho acadêmico profundamente enraizadas em práticas educacionais tradicionais. Historicamente, os processos avaliativos foram concebidos a partir de uma lógica monolíngue e homogênea, centrada na língua portuguesa escrita como principal meio de demonstração do conhecimento. Essa lógica, quando aplicada ao aluno surdo, tende a produzir resultados distorcidos, que não refletem suas reais competências cognitivas e conceituais, mas sim as barreiras linguísticas presentes no processo avaliativo.

A avaliação, enquanto prática pedagógica, não pode ser compreendida como etapa isolada do processo educativo, mas como elemento integrante da aprendizagem. No caso do aluno surdo, avaliar significa considerar o percurso de construção do conhecimento mediado pela Libras, respeitando os tempos, as estratégias e as formas de expressão próprias desse sujeito. Quando a avaliação desconsidera a mediação linguística e a especificidade do bilinguismo, transforma-se em instrumento de exclusão, reforçando desigualdades educacionais e comprometendo a permanência escolar.

As limitações das avaliações tradicionais tornam-se evidentes quando se analisa o desempenho de alunos surdos em provas escritas padronizadas. Muitas vezes, dificuldades de compreensão textual ou de produção escrita são interpretadas como ausência de aprendizagem, ignorando-se que o conhecimento foi construído em Libras e que a língua portuguesa escrita constitui segunda língua para o estudante. Essa interpretação equivocada contribui para diagnósticos pedagógicos imprecisos e para práticas de reprovação que não dialogam com os princípios da educação inclusiva.

A mediação linguística nos processos avaliativos assume, portanto, papel central na garantia de condições equitativas de avaliação. Avaliar com mediação linguística significa assegurar que o aluno compreenda as orientações, os enunciados e os critérios de avaliação, possibilitando-lhe demonstrar seus

conhecimentos de forma acessível. Essa mediação pode ocorrer por meio da interpretação em Libras, do uso de recursos visuais, da adaptação de instrumentos avaliativos e da diversificação das formas de expressão do conhecimento.

A atuação do intérprete de Libras no contexto avaliativo requer cuidados éticos e pedagógicos específicos. Embora o intérprete possa mediar linguisticamente as avaliações, é fundamental garantir que as respostas sejam produzidas pelo aluno, preservando sua autoria e autonomia. A clareza quanto aos limites da atuação do intérprete nesse contexto evita interferências indevidas e assegura a legitimidade do processo avaliativo, reforçando a confiança nos resultados obtidos.

As práticas avaliativas inclusivas também demandam revisão dos critérios de correção e dos objetivos da avaliação. Avaliar o aluno surdo implica deslocar o foco da correção linguística em língua portuguesa para a compreensão conceitual, o raciocínio lógico e a capacidade de estabelecer relações entre os conteúdos. Essa mudança de perspectiva contribui para uma avaliação mais justa e alinhada aos princípios do currículo bilíngue, reconhecendo a Libras como língua legítima de produção de conhecimento.

A avaliação formativa apresenta-se como abordagem especialmente adequada à educação inclusiva do aluno surdo, na medida em que acompanha o processo de aprendizagem ao longo do tempo e valoriza o progresso individual. Por meio de observações, registros, atividades práticas e produções em Libras, a avaliação formativa possibilita compreender o percurso de aprendizagem do aluno, identificar dificuldades e orientar intervenções pedagógicas mais adequadas. Essa abordagem contribui para reduzir a centralidade de provas padronizadas e para promover uma avaliação mais humanizada.

Outro aspecto relevante refere-se à necessidade de diálogo entre professores, intérpretes e gestores sobre os processos avaliativos. A ausência desse diálogo tende a gerar insegurança quanto aos procedimentos adotados e a reforçar práticas avaliativas excludentes. A construção coletiva de critérios e

estratégias avaliativas inclusivas fortalece a coerência do processo educativo e amplia as condições de sucesso escolar do aluno surdo.

A avaliação da aprendizagem do aluno surdo também possui implicações diretas na sua autoestima acadêmica e na sua relação com a escola. Processos avaliativos que desconsideram a mediação linguística e a identidade surda podem gerar sentimentos de fracasso, desmotivação e afastamento do ambiente escolar. Em contrapartida, avaliações que reconhecem a diversidade linguística e valorizam as conquistas do aluno contribuem para o fortalecimento de sua identidade como sujeito de aprendizagem.

Ao refletir sobre a avaliação no contexto da educação inclusiva, torna-se evidente que repensar práticas avaliativas constitui passo fundamental para a consolidação da inclusão escolar do aluno surdo. A mediação linguística, quando integrada aos processos avaliativos, amplia as possibilidades de demonstração do conhecimento e contribui para a construção de trajetórias educacionais mais equitativas. Esses elementos orientam a análise dos desafios mais amplos da inclusão, que serão aprofundados na próxima parte deste capítulo.

Os desafios pedagógicos e atitudinais da inclusão do aluno surdo revelam que, para além das barreiras estruturais e institucionais, persistem obstáculos relacionados às concepções, atitudes e expectativas presentes no cotidiano escolar. Tais desafios manifestam-se de forma sutil, muitas vezes naturalizada, por meio de práticas que, embora não intencionalmente excludentes, acabam por limitar a participação e a aprendizagem do aluno surdo. Nesse contexto, a inclusão formal convive com práticas pedagógicas e atitudes que reproduzem desigualdades linguísticas e culturais.

O preconceito linguístico constitui um dos principais entraves à efetivação da inclusão educacional do aluno surdo. A desvalorização da Libras, compreendida como língua “inferior” ou “menos complexa” em comparação à língua portuguesa, ainda se faz presente em muitos espaços escolares. Essa visão hierarquizada das línguas impacta diretamente as práticas pedagógicas, uma vez que legitima a centralidade da oralidade e da escrita alfabética como únicas formas válidas de acesso ao conhecimento, relegando a língua de sinais a papel secundário.

As atitudes pedagógicas orientadas por expectativas reduzidas em relação ao desempenho do aluno surdo também comprometem a inclusão. Quando professores e gestores internalizam a ideia de que o aluno surdo possui limitações cognitivas decorrentes da surdez, tendem a flexibilizar excessivamente os conteúdos ou a reduzir as exigências acadêmicas, produzindo uma inclusão aparente, mas pedagogicamente empobrecida. Essa prática, embora muitas vezes justificada pelo discurso da adaptação, reforça estigmas e limita o desenvolvimento pleno do estudante.

A inclusão formal, caracterizada pela matrícula do aluno surdo na escola regular, não garante, por si só, a superação dessas atitudes excludentes. Em muitos contextos, a ausência de reflexão crítica sobre a diversidade linguística resulta na manutenção de práticas pedagógicas que ignoram a Libras como língua de instrução. Essa contradição evidencia que a inclusão exige transformação das concepções pedagógicas e das atitudes profissionais, e não apenas o cumprimento de dispositivos legais.

Outro desafio atitudinal refere-se à resistência à aprendizagem da Libras por parte de professores e alunos ouvintes. A compreensão de que a responsabilidade pela comunicação recai exclusivamente sobre o intérprete ou sobre o próprio aluno surdo limita as possibilidades de interação e reforça a segregação linguística. Incentivar o aprendizado básico da Libras no ambiente escolar contribui para reduzir essas barreiras e para promover relações pedagógicas mais horizontais e inclusivas.

As práticas pedagógicas inclusivas também enfrentam desafios relacionados à gestão da sala de aula e à organização do trabalho docente. Professores que não consideram o tempo da mediação linguística e a necessidade de recursos visuais tendem a conduzir aulas em ritmo acelerado, dificultando a compreensão do aluno surdo. Essa dinâmica compromete a participação do estudante e reforça a sensação de inadequação, afetando sua relação com a escola e com a aprendizagem.

A postura dos colegas ouvintes em relação ao aluno surdo constitui outro aspecto relevante dos desafios atitudinais da inclusão. Situações de isolamento, falta de interação ou mesmo atitudes discriminatórias podem emergir quando a

diversidade linguística não é trabalhada de forma consciente no ambiente escolar. A promoção de atividades colaborativas e o diálogo sobre a diferença contribuem para a construção de relações interpessoais mais respeitadas e para o fortalecimento do sentimento de pertencimento do aluno surdo.

A superação dos desafios pedagógicos e atitudinais exige investimento em processos formativos que promovam a reflexão crítica sobre a surdez, a Libras e a educação inclusiva. A formação continuada dos profissionais da educação, pautada em abordagens socioantropológicas da surdez, contribui para desconstruir preconceitos e para ampliar a compreensão sobre a diversidade linguística. Essa formação favorece o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais sensíveis e comprometidas com a inclusão efetiva.

A construção de uma escola inclusiva implica, portanto, enfrentar não apenas barreiras materiais, mas também barreiras simbólicas e atitudinais que permeiam o cotidiano pedagógico. Reconhecer a Libras como língua legítima, valorizar a identidade surda e promover atitudes inclusivas constituem passos fundamentais para a superação dos limites da inclusão formal. Esses elementos reforçam a compreensão de que a inclusão é processo contínuo, que exige revisão permanente das práticas pedagógicas e das relações estabelecidas no espaço escolar.

Ao analisar os desafios pedagógicos e atitudinais da inclusão do aluno surdo, torna-se evidente que a efetividade da educação inclusiva depende da transformação das concepções que orientam o fazer pedagógico. A superação do preconceito linguístico e das práticas excludentes exige compromisso ético e político com a diversidade, bem como a construção de relações pedagógicas baseadas no respeito e na valorização das diferenças. Esses aspectos conduzem à reflexão final deste capítulo, que abordará a síntese dos desafios e as perspectivas para o fortalecimento da inclusão escolar do aluno surdo.

A síntese crítica dos desafios discutidos ao longo deste capítulo evidencia que a inclusão do aluno surdo no contexto escolar constitui processo complexo, atravessado por dimensões pedagógicas, avaliativas, institucionais e atitudinais que se inter-relacionam de forma dinâmica. A efetividade da inclusão não pode ser aferida apenas pela presença do aluno na sala de aula, mas pela qualidade

das relações pedagógicas estabelecidas, pelas condições de acesso linguístico ao currículo e pela coerência entre práticas avaliativas e princípios da educação inclusiva. Quando essas dimensões não se articulam, a inclusão tende a se restringir ao plano formal, sem promover aprendizagens significativas.

As relações pedagógicas inclusivas revelam-se fundamentais para a construção de ambientes educacionais nos quais o aluno surdo possa exercer seu protagonismo. Professores, intérpretes e alunos precisam atuar em regime de corresponsabilidade, reconhecendo a diversidade linguística como elemento constitutivo do processo educativo. A ausência dessa articulação fragiliza a mediação linguística e compromete a participação do estudante, reforçando práticas que o colocam em posição periférica no espaço escolar. Fortalecer as relações pedagógicas, portanto, constitui estratégia central para a promoção da inclusão efetiva.

No campo da avaliação, tornou-se evidente a necessidade de romper com modelos tradicionais que desconsideram a mediação linguística e a condição bilíngue do aluno surdo. Avaliações que privilegiam exclusivamente a língua portuguesa escrita tendem a produzir resultados que não refletem o conhecimento construído em Libras, reforçando trajetórias de fracasso escolar. A adoção de práticas avaliativas inclusivas, orientadas pela compreensão conceitual e pelo acompanhamento formativo, amplia as possibilidades de reconhecimento das aprendizagens e contribui para a permanência escolar do aluno surdo.

Os desafios institucionais analisados demonstram que a inclusão exige compromisso político e organizacional das instituições de ensino. A ausência de políticas internas claras, de planejamento pedagógico colaborativo e de recursos adequados compromete a continuidade das práticas inclusivas e transfere para indivíduos responsabilidades que deveriam ser assumidas coletivamente. A gestão escolar inclusiva, nesse sentido, desempenha papel estratégico ao articular ações, promover formação continuada e assegurar condições estruturais para a mediação linguística e a aprendizagem.

As barreiras atitudinais e o preconceito linguístico emergem como desafios persistentes, que atravessam as práticas pedagógicas e influenciam as

expectativas em relação ao desempenho do aluno surdo. A desvalorização da Libras e da cultura surda, ainda presente em muitos contextos escolares, limita a efetividade da inclusão e compromete a construção de relações pedagógicas equitativas. Superar essas barreiras exige processos formativos contínuos e reflexão crítica sobre as concepções de linguagem, diferença e aprendizagem que orientam o fazer pedagógico.

As perspectivas para o fortalecimento da inclusão escolar do aluno surdo passam, necessariamente, pela consolidação de uma abordagem educacional que reconheça a Libras como língua de instrução e a mediação linguística como eixo estruturante do processo educativo. Investir na formação dos profissionais da educação, promover o trabalho colaborativo e valorizar a diversidade linguística constituem caminhos para a construção de práticas pedagógicas mais justas e eficazes. Essas ações contribuem para transformar a inclusão em experiência concreta de aprendizagem e participação.

A permanência e o sucesso escolar do aluno surdo dependem, portanto, da articulação entre relações pedagógicas inclusivas, avaliação acessível e superação dos desafios institucionais e atitudinais. Quando esses elementos se alinham, cria-se um ambiente educacional capaz de promover o desenvolvimento acadêmico, social e identitário do estudante. A inclusão, nesse contexto, deixa de ser mero cumprimento legal e passa a configurar compromisso ético com o direito à educação de qualidade.

Ao refletir sobre os desafios e as perspectivas da inclusão, torna-se evidente que a educação inclusiva do aluno surdo exige revisão permanente das práticas pedagógicas e das estruturas institucionais. Trata-se de processo contínuo, que demanda abertura ao diálogo, disposição para a mudança e reconhecimento da diversidade como valor educativo. Essa compreensão reforça a necessidade de avançar na construção de políticas e práticas que garantam não apenas o acesso, mas a permanência e a aprendizagem significativa do aluno surdo.

Essas reflexões conduzem ao encerramento deste capítulo, no qual se reafirma a centralidade das relações pedagógicas, da avaliação inclusiva e da superação dos desafios estruturais e atitudinais para a consolidação da

educação inclusiva. O fechamento do capítulo sistematiza os principais argumentos apresentados e prepara o terreno para as considerações finais da obra, nas quais serão discutidos os caminhos para uma inclusão linguística e educacional efetiva e sustentável.

A análise realizada ao longo deste capítulo reafirma que a inclusão educacional do aluno surdo constitui um processo multifacetado, no qual as relações pedagógicas, as práticas avaliativas e os desafios institucionais e atitudinais se entrelaçam de forma indissociável. A efetividade da inclusão não se resume ao acesso físico à escola, mas depende da construção de ambientes educacionais nos quais a mediação linguística seja reconhecida como condição essencial para a aprendizagem, a participação e a permanência escolar. Nesse sentido, as relações pedagógicas configuram-se como espaço privilegiado para a materialização dos princípios da educação inclusiva.

As relações estabelecidas entre professores, intérpretes e alunos surdos revelam-se determinantes para a qualidade do processo educativo. Quando pautadas pelo diálogo, pelo respeito à diversidade linguística e pela corresponsabilidade, essas relações favorecem a construção de práticas pedagógicas mais equitativas e colaborativas. Em contrapartida, a ausência de articulação e a reprodução de concepções deficitárias sobre a surdez tendem a comprometer a mediação linguística e a restringir a participação do aluno surdo, reforçando desigualdades educacionais historicamente construídas.

No campo da avaliação, evidenciou-se a necessidade de superação de modelos tradicionais que privilegiam a língua portuguesa escrita como único parâmetro de demonstração do conhecimento. A avaliação inclusiva, mediada linguisticamente, deve considerar os processos de aprendizagem desenvolvidos em Libras e valorizar múltiplas formas de expressão do conhecimento. Essa abordagem contribui para diagnósticos pedagógicos mais precisos, para a valorização das competências do aluno surdo e para a promoção de trajetórias escolares mais justas e contínuas.

Os desafios institucionais discutidos ao longo do capítulo demonstram que a inclusão exige compromisso político e organizacional das instituições de ensino. A ausência de políticas internas claras, de planejamento pedagógico

colaborativo e de recursos adequados fragiliza as práticas inclusivas e transfere para indivíduos responsabilidades que deveriam ser assumidas coletivamente. A gestão escolar inclusiva emerge, portanto, como elemento estratégico na articulação de ações que garantam condições reais de acesso, permanência e aprendizagem.

As barreiras atitudinais e o preconceito linguístico permanecem como desafios persistentes à consolidação da inclusão escolar do aluno surdo. A desvalorização da Libras e da cultura surda, aliada a expectativas reduzidas em relação ao desempenho acadêmico do estudante, compromete a efetividade das práticas pedagógicas inclusivas. Superar essas barreiras exige processos formativos contínuos, reflexão crítica sobre as concepções de linguagem e aprendizagem e compromisso ético com a valorização da diversidade.

Ao longo deste capítulo, tornou-se evidente que a inclusão efetiva do aluno surdo demanda abordagem sistêmica, que articule relações pedagógicas inclusivas, avaliação acessível e enfrentamento dos desafios institucionais e atitudinais. A mediação linguística, ao atravessar essas dimensões, assume papel central na garantia do direito à educação e na promoção da aprendizagem significativa. Reconhecer essa centralidade implica repensar práticas, políticas e concepções que orientam o fazer pedagógico.

Dessa forma, o encerramento deste capítulo reafirma que a educação inclusiva do aluno surdo constitui compromisso ético, político e pedagógico com a justiça social e com o respeito à diversidade linguística. A construção de relações pedagógicas equitativas, a adoção de práticas avaliativas inclusivas e a superação das barreiras estruturais e atitudinais representam caminhos fundamentais para a consolidação de uma escola verdadeiramente inclusiva.

Esses elementos dialogam diretamente com os objetivos centrais desta obra, que busca contribuir para a compreensão da mediação linguística como ponte para o conhecimento. O fechamento do capítulo prepara o terreno para as considerações finais do livro, nas quais serão sistematizadas as principais contribuições teóricas e analíticas desenvolvidas ao longo da obra, bem como apontadas perspectivas para o fortalecimento de políticas e práticas educacionais comprometidas com a inclusão linguística do aluno surdo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente obra teve como objetivo central analisar a mediação linguística no contexto da educação inclusiva do aluno surdo, destacando o papel fundamental da Língua Brasileira de Sinais e do intérprete de Libras como elementos estruturantes do processo de ensino e aprendizagem. Ao longo dos capítulos, buscou-se evidenciar que a inclusão educacional não se efetiva apenas por meio do acesso físico à escola, mas depende, de maneira decisiva, do reconhecimento da diversidade linguística, cultural e identitária como fundamento do projeto pedagógico das instituições de ensino.

A análise dos fundamentos conceituais da educação inclusiva e do direito linguístico permitiu compreender que a Libras não pode ser tratada como recurso auxiliar ou secundário, mas como língua legítima de instrução e interação social. O reconhecimento da Libras enquanto língua natural da comunidade surda configura-se como condição indispensável para o desenvolvimento cognitivo, social e identitário do aluno surdo, bem como para a construção de trajetórias educacionais mais equitativas. A negação desse direito linguístico, ainda recorrente em muitos contextos escolares, revela-se como forma de exclusão simbólica que compromete a aprendizagem e a permanência escolar.

A discussão sobre identidade surda e processos de aprendizagem evidenciou que a aprendizagem do aluno surdo está intrinsecamente relacionada às experiências linguísticas e culturais vivenciadas no ambiente escolar. Quando a escola reconhece e valoriza a cultura surda, cria-se um espaço de pertencimento que favorece a autonomia, o engajamento e a construção de conhecimentos significativos. Em contrapartida, práticas pedagógicas que desconsideram a Libras e a visualidade tendem a reforçar estigmas e a produzir dificuldades que não decorrem da surdez, mas das barreiras impostas pelo próprio sistema educacional.

Ao aprofundar o papel do intérprete de Libras no contexto educacional, a obra demonstrou que esse profissional atua como ponte essencial entre línguas, sujeitos e saberes, viabilizando o acesso do aluno surdo ao currículo e às interações pedagógicas. No entanto, evidenciou-se que a atuação do intérprete, embora indispensável, não substitui a necessidade de práticas pedagógicas

inclusivas e de uma proposta educacional bilíngue consistente. A confusão entre mediação linguística e mediação pedagógica, recorrente no cotidiano escolar, compromete tanto a atuação profissional do intérprete quanto a autonomia do aluno surdo, reforçando a necessidade de delimitação clara de papéis e de trabalho colaborativo.

A análise das práticas pedagógicas inclusivas mediadas pela Libras destacou a importância da visualidade, das metodologias ativas, dos recursos multimodais e da reorganização curricular como estratégias fundamentais para a promoção da aprendizagem significativa. A mediação linguística, quando integrada ao currículo e aos processos avaliativos, amplia as possibilidades de participação do aluno surdo e contribui para a construção de ambientes educacionais mais acessíveis e democráticos. Nesse sentido, a inclusão deixa de ser ação pontual e passa a constituir eixo estruturante do projeto político-pedagógico da escola.

No campo da avaliação, a obra evidenciou a necessidade de superar modelos tradicionais que privilegiam a língua portuguesa escrita como único parâmetro de demonstração do conhecimento. As práticas avaliativas inclusivas, mediadas linguisticamente, devem considerar os processos de aprendizagem desenvolvidos em Libras e valorizar múltiplas formas de expressão do saber. Essa mudança de perspectiva contribui para diagnósticos pedagógicos mais justos, para o fortalecimento da autoestima acadêmica do aluno surdo e para a redução de trajetórias de fracasso escolar historicamente associadas a esse público.

Os desafios institucionais, pedagógicos e atitudinais analisados ao longo do livro revelam que a inclusão educacional do aluno surdo exige abordagem sistêmica e compromisso coletivo. A precarização das condições de trabalho, a ausência de formação adequada dos profissionais da educação, o preconceito linguístico e a inclusão meramente formal constituem entraves que limitam a efetividade das políticas inclusivas. Superar esses desafios demanda investimento público, formação continuada, gestão escolar comprometida e transformação das concepções que orientam o fazer pedagógico.

Dessa forma, esta obra reafirma que a mediação linguística deve ser compreendida como eixo central da educação inclusiva do aluno surdo, orientando práticas pedagógicas, processos avaliativos e relações educacionais. Reconhecer a Libras como língua de instrução, valorizar a identidade surda e garantir condições adequadas para a atuação do intérprete de Libras representam passos fundamentais para a construção de uma escola verdadeiramente inclusiva, comprometida com o direito à aprendizagem e com a justiça social.

Por fim, espera-se que este livro contribua para ampliar o debate acadêmico e pedagógico sobre a educação de surdos, oferecendo subsídios teóricos e reflexões críticas que auxiliem professores, intérpretes, gestores e pesquisadores na construção de práticas educacionais mais equitativas. A inclusão linguística do aluno surdo não deve ser compreendida como concessão, mas como direito fundamental, cuja efetivação exige compromisso ético, político e pedagógico com a diversidade e com a dignidade humana.

REFERÊNCIAS

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

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 25 abr. 2002.

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: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 2005.

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

LODI, Ana Claudia Balieiro. **Educação bilíngue para surdos: fundamentos e práticas**. São Paulo: Plexus, 2013.

LODI, Ana Claudia Balieiro; HARRISON, Kathryn Marie Pacheco; CAMPOS, Sandra Regina Leite de. **Letramento e surdez: um olhar sobre as particularidades do ensino de leitura e escrita para surdos**. Porto Alegre: Mediação, 2012.

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

QUADROS, Ronice Müller de. **O tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2004.

QUADROS, Ronice Müller de; KARNOPP, Lodenir Becker. **Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

SKLIAR, Carlos. **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. 6. ed. Porto Alegre: Mediação, 2016.

STROBEL, Karin Lilian. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2008.

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

SOBRES OS AUTORES (AS):

TIAGO FERREIRA VERAS

É professor da rede básica de ensino, realiza uma pesquisa atualmente concentra-se na criação de materiais paradidáticos bilíngues (Libras–Português) sobre a História do Maranhão, utilizando estratégias tradutórias, terminologia sinalizada e produção de videotextos em Libras.

Formação:

Mestrando em Educação Inclusiva (PROFEI/UEMA) – em andamento;

Pós-graduação em Libras (Unyleya);

Licenciatura em Letras–Libras (Uniasselvi);

Licenciatura em História (UEMA);

Professor Intérprete de Libras efetivo SEMED- Paço do Lumiar - MA Desde 2018;

Professor Intérprete de Libras efetivo SEDUC -MA - Governo do Maranhão Desde 2016;

PATRIC DEVYD GOMES VIEIRA

Professor da rede pública, mestre em educação e mestrando em Educação Inclusiva - PROFEI - UEMA, graduado em Matemática, Computação e Pedagogia, especialização em Ensino da Matemática, Ciências e suas tecnologias e em Gestão e Supervisão Educacional. Professor Formador na área da Educação, atualmente coordenador das séries finais do Município de Santana do Maranhão - MA. Professor Formador da Universidade Federal do Piauí. Pesquisador CAPES/MEC, linhas de pesquisa: Tecnologias, ensino da Matemática, Tecnologias Assistivas e Transtorno do Espectro Autista.

DIANA OLIVEIRA DE ANDRADE

É professora de Língua Portuguesa na rede municipal de São Luís/MA e coordenadora do Setor de Intervenção Educacional no Centro de Ensino Especial Pe. João Mohana. É licenciada em Letras, especialista em Psicologia da Educação e mestranda em Educação Inclusiva pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva (PROFEI/UEMA). Atua nas áreas de educação inclusiva, intervenção educacional e práticas pedagógicas voltadas à diversidade.

DENISE BRITO SILVA

Servidora pública federal no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA) Campus Santa Inês, onde exerce a função de Chefe do Departamento de Extensão e Relações Institucionais e atua, também, como Chefe de Gabinete em exercício. Atua ainda como Tradutora e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais (Libras) no âmbito institucional, contribuindo para a promoção da acessibilidade linguística e da inclusão de pessoas surdas nas atividades acadêmicas e administrativas. É graduada em Direito pela Faculdade Santa Luzia, aprovada no XXXIII Exame da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) e em concursos públicos para o cargo de Analista Judiciária Área Judiciária nos seguintes tribunais: Tribunal Regional Federal da 1 Região (TRF1), Tribunal Regional Eleitoral do Maranhão (TRE-MA) e Tribunal de Justiça do Estado do Pará (TJPA).

SIMONE PEREIRA PINHEIRO

Professora da rede municipal de São Luís e Paço do Lumiar, pesquisadora pelo GESPEEP e G. Formação: Mestranda em Gestão de Ensino da Educação Básica-UFMA

