

A importância da LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) na educação de surdos no Brasil

Fernanda Silva Pereira
Dlayne Giordana Pereira Soares

Introdução

A linguagem é um elemento essencial para a construção da identidade do indivíduo. Por meio de aspectos cognitivos e socioculturais, torna-se primordial para o desenvolvimento de múltiplas relações, um fenômeno que ocorre à medida em que se usa desta linguagem para expressar ideias, pensamentos e opiniões, moldando as ações do indivíduo, apresentando-se ainda como uma ferramenta poderosa para a troca de conhecimento, e sua socialização subsequente.

A Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) é uma língua visual-motora utilizada pela população surda do Brasil. É reconhecida como uma língua de acordo com a Lei 10.436/2002, que a define como uma forma de comunicação e expressão, onde existe um sistema linguístico próprio, com sua própria estrutura gramatical, utilizada pela comunidade de pessoas surdas do Brasil para transmitir ideias e fatos (Brasil, 2002). A língua é, para as pessoas surdas, a representação de sua possibilidade concreta de receber conhecimento, trocar experiências e ser parte verdadeiramente de uma sociedade.

Dessa forma, discussões com foco no ensino da LIBRAS tornam-se primordiais para a compreensão da importância de seu ensino nas escolas brasileiras. Afinal, qual a verdadeira importância da LIBRAS na educação de surdos? O ajuste que inclui a Língua Brasileira de Sinais no contexto educacional do Brasil é algo que busca garantir o processo igualitário de acesso à educação. Portanto, o presente artigo buscou investigar a literatura que contempla o assunto, de modo que a referida importância possa ser esclarecida, das quais cita-se principalmente a construção do sujeito surdo e seu pleno acesso à educação.

Com esse fim, o presente estudo teve como objetivo geral compreender o papel da Libras no

desenvolvimento cognitivo e social de estudantes surdos. E como objetivos específicos, investigar o papel da Libras no desenvolvimento cognitivo e social de estudantes surdos, compreender a implementação da educação bilíngue (Libras e Língua Portuguesa) em escolas do Brasil, bem como discutir sobre os desafios e avanços na formação de professores para o ensino de Libras.

A metodologia do estudo foi uma abordagem qualitativa que priorizou a análise de artigos e literatura científica, num geral, relacionada com a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e a maneira pela qual o ensino desta se torna importante na educação de surdos no Brasil. A pesquisa é uma revisão bibliográfica, realizada a partir da seleção de materiais publicados em bancos de dados acadêmicos e repositórios institucionais, como o Google Acadêmico, tomando como base estudos publicados entre os anos de 2015 a 2025, e utilizando-se de descritores como “importância da LIBRAS” e “educação de surdos”.

A escolha da temática deu-se em virtude do fato de que é fundamental promover discussões acerca da importância da Língua Brasileira de Sinais, uma vez que a referida se torna primordial para o desenvolvimento da comunidade surda, sendo essencial para profissionais e para a comunidade acadêmica.

A importância da LIBRAS na construção da identidade do sujeito surdo

Segundo Nunes *et al.* (2015), a surdez é uma condição decorrente de uma alteração no sistema auditivo e/ou nas vias auditivas, resultando na redução ou impedimento de estímulos sonoros. A alteração, no entanto, depende da localização da perda, do momento da perda e da intensidade da perda. A partir disso, entendemos que uma pessoa surda pode se enquadrar em diferentes aspectos. No entanto, ainda que existam tais diferenças, o acesso à LIBRAS e sua maneira de ser difundida pontua-se como essencial (Nunes *et al.*, 2015).

Por exemplo, a identidade de um indivíduo é desenvolvida por meio de diversos aspectos, inclusive, a partir da comunidade em que vive. Logo, quando um estudante surdo convive numa escola que não trabalha a LIBRAS e não lhe fornece meios de acesso à educação de qualidade, sua identidade pode ser afetada. Alves e Frassetto (2015) explicam que o reconhecimento da identidade de um indivíduo como pessoa surda dependerá do meio em que se desenvolve.

Uma criança, por exemplo, que cresce numa família onde trata-se a surdez como um defeito ou falha, não terá a mesma construção de identidade daquela que recebe estímulo para além de sua surdez, tendo senso de comunidade e recebendo a LIBRAS como um ponto para socialização. Esta segunda criança terá sua identidade surda muito bem construída, ao contrário da primeira. Nesse sentido, entende-se que a LIBRAS é crucial para a comunidade surda, pois valida sua experiência e auxilia na construção de cultura e individualidade (Alves; Frassetto, 2015).

As interações sociais são comprovadamente fundamentais para o desenvolvimento pessoal de uma criança. A escola é uma entidade que transcende a ideia de espaço educativo, fornecendo a

sociabilidade desde os primeiros anos de desenvolvimento pessoal. Ao adotar a LIBRAS, não se facilita somente a aprendizagem, mas também o reconhecimento desta criança surda como uma pessoa parte de uma comunidade sociocultural e linguística plena (Alves; Frassetto, 2015).

De acordo com o Instituto Federal de Parnaíba (IFPA), a identidade da pessoa surda é influenciada por múltiplos fatores, como contexto familiar e contato com comunidades surdas. Na tabela abaixo, percebe-se a relação entre alguns desses fatores:

Tabela 1. Fatores Relevantes à Identidade Surda

Principais Fatores Relevantes à Identidade Surda		
Família	LIBRAS	Outros Fatores
Relação com os pais, irmãos e familiares	Uso da Língua Brasileira de Sinais (Libras)	- Experiência visual - Troca de experiências visuais
Nascimento de filhos surdos em lares ouvintes ou ouvintes em lares surdos	Aprendizagem da LIBRAS	- Literatura surda - Artes visuais, como teatro surdo

Fonte: IFPA (2019).

Portanto, a Língua Brasileira de Sinais exerce um papel primordial na socialização e no sentimento de pertencimento de pessoas surdas. Reis (2015) explica que a língua não é somente uma ferramenta para a comunicação, mas também um componente essencial no processo de construção da identidade sociocultural da comunidade surda. É, dessa forma, por meio da língua brasileira de sinais que os surdos podem expressar emoções, compartilhar experiências e fortalecer laços com outros membros de sua comunidade. Esses pontos tornam possível a criação de um ambiente de reconhecimento e valorização.

A língua, portanto, proporciona um espaço linguístico próprio. Os surdos identificam-se como parte de uma cultura, fortalecendo o senso de pertencimento e de autoestima. Para além disso, a LIBRAS ainda faz-se como uma importante ferramenta pedagógica, já que ao obter contato com a língua, os estudantes surdos podem compreender, de forma mais ampla, o conteúdo a ser recebido. Por outro lado, a falta de acesso a ela resulta em impactos negativos no desenvolvimento social e emocional dos surdos (Reis, 2015).

Se a língua de sinais é, de alguma forma, negligenciada no ambiente escolar e/ou familiar, os surdos são, diretamente, privados de interações sociais absolutas e, consequentemente, também do acesso à informação. Este processo resulta no comprometimento do desenvolvimento cognitivo e emocional.

Como destacado por Reis (2015), a exclusão linguística é o caminho para a alienação social e para a perda da identidade cultural surda. Por isso, é fundamental a implementação de políticas públicas

que possam garantir o ensino da LIBRAS desde os primeiros anos da escola. O conhecimento e acesso à língua é essencial para assegurar a inclusão social e, assim, gerar o desenvolvimento pleno e integral dos surdos, de modo que permite-lhes ocupar espaços de fala, exercendo sua cidadania de direito.

A educação inclusiva e os desafios para a escolarização de surdos

Conceitua-se como educação inclusiva o acesso e a permanência de todos os alunos no ensino regular, não levando em consideração suas diferenças e limitações. Nesse sentido, a inclusão escolar ultrapassa o ato da matrícula de alunos com deficiência e exige adaptações pedagógicas, formação continuada de professores e mudanças estruturais, de modo que atendam plenamente à diversidade em sala de aula (Silva Neto *et al.*, 2018).

De acordo com Silva Neto *et al.* (2018), no Brasil, a educação inclusiva é impulsionada principalmente pelas políticas públicas que buscam superar a exclusão, promovendo uma escola igualitária para todos. No entanto, antes de alcançar esta abordagem, o país passou por diferentes fases na educação de pessoas com deficiência, incluindo períodos de exclusão, segregação e, finalmente, integração. Houve o fortalecimento da perspectiva inclusiva somente na última década, a partir de avanços na legislação e nas práticas educacionais. Os autores explicam ainda que a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva reforça o direito dos alunos com deficiência sobre frequentarem escolas regulares, de modo que garante o apoio especializado e os recursos pedagógicos necessários.

Todavia, ainda que estes avanços sejam factuais, a implementação da abordagem inclusiva na educação do Brasil ainda enfrenta desafios constantes. Cita-se, principalmente, a ausência de infraestrutura acessível, capacitação insuficiente de profissionais e a resistência por parte de algumas instituições. Por outro lado, a inclusão escolar continua sendo um compromisso social no qual exige o envolvimento de toda a comunidade escolar, e, quando aplicada corretamente, colabora para a formação de uma sociedade plena, justa e equitativa. É dessa maneira que a promoção ao respeito impactará no desenvolvimento dos alunos.

Para que a inclusão educacional dos alunos surdos seja efetiva, a escola precisa, primeiramente, vencer múltiplos desafios. Silva *et al.* (2018), por exemplo, pontuam que uma das principais barreiras é a exclusão social que emerge da interação com colegas ouvintes. Para os autores, a língua de sinais é o principal elemento no desenvolvimento do surdo, no entanto, num ambiente escolar majoritariamente ouvinte, torna-se a fonte de embate. A escola, portanto, deve integrar e centralizar a LIBRAS em seu ensino, para que, além de uma aprendizagem plena, o aluno surdo não precise conviver com a barreira linguística entre ele e seus colegas.

Constatou-se em pesquisa realizada por Rizzo e Benites (2019) que uma dificuldade também recorrente em escolas com alunos surdos é a falta de intérpretes para suprir a precisão. A presença desse profissional é prevista na LDB, artigo 58, da Lei 9.394/96, na qual se prevê, além de ensino regular

para alunos portadores de necessidades especiais, a presença de recursos visuais e de um intérprete de Língua Portuguesa/Libras para os educandos surdos. No entanto, a maior parte das escolas não tem profissionais o suficiente para essa demanda.

Uma pesquisa realizada por Gauquelin (2023) objetivou entender as dificuldades vivenciadas por professores durante a prática docente com alunos surdos e evidenciou que todos os docentes entrevistados apresentam algum nível de dificuldade nesse processo. Detalhadamente, 34% dos professores apresentam dificuldade mediana, 42% muita dificuldade e 19% dificuldade excessiva. Estes professores, então, relataram que as barreiras no ensino se concentram na ausência de formação continuada, no ensino não bilíngue, na cultura surda e suas especificidades, e na pouca prática pedagógica inclusiva existente (Gauquelin, 2023).

Portanto, as práticas pedagógicas devem contextualizar o sujeito surdo como um aluno constituído pela linguagem, entendendo também que, no Brasil, essa constituição linguística é realizada através da Libras. Pereira e Oliveira (2021) pontuam que:

Compreendem-se que as escolas precisam oferecer ao aluno surdo as mesmas oportunidades de entendimento do conteúdo ministrado em sala de aula, visando assim, efetivamente, uma inclusão de todos no processo educacional; para isso ocorrer, fica evidente a necessidade da acessibilidade linguística (Pereira; Oliveira, 2021, p. 125).

Dessa forma, entende-se que a inclusão do aluno surdo, e, conseqüentemente, a quebra das barreiras escolares existentes, não dependerá somente da presença desses estudantes no ambiente escolar. Será necessário um compromisso factual com a acessibilidade linguística e pedagógica, realizada principalmente através da implementação efetiva da Libras como parte integrante do ensino, além da formação continuada de professores e da garantia de intérpretes suficientes para suprir a demanda escolar.

Escolas bilíngues como alternativa para a educação de surdos

O cenário da educação inclusiva, por meio da língua, presume a existência e atuação de intérpretes, a utilização de materiais adaptados e o uso da língua como material pedagógico. Entretanto, e infelizmente, essas são ideias utópicas na educação atual. Silva e Silva (2016) dizem que, para surdos, a educação inclusiva torna-se um desafio superior, pois estes alunos caracterizam-se como um público com seus próprios signos linguísticos e seus próprios elementos culturais. Esses alunos, normalmente, demonstram dificuldade na língua oral e no português, o que torna a LIBRAS seu principal meio de comunicação e inserção na sociedade.

A educação bilíngue é a alternativa essencial e mais adequada para a escolarização de estudantes surdos. A LIBRAS seria reconhecida como a primeira língua (L1) do sujeito, e o português escrito como

a segunda língua (L2), de modo que seja garantido o aprendizado de maneira natural e acessível para o aluno surdo. E, ainda que a escola bilíngue represente um ambiente diferente, a projeção de uma escola que respeita a identidade linguística e cultural dos surdos e que proporciona um espaço de ensino no qual a comunicação e o desenvolvimento cognitivo podem ocorrer sem barreiras linguísticas também pode representar um bom caminho (Souza; Silva, 2022).

Silva *et al.* (2018) explicam que existem dois modelos para a aplicação do bilinguismo no Brasil. O primeiro modelo diz que a aprendizagem da LIBRAS e da língua oral/auditiva deve ocorrer simultaneamente, trazendo a língua de sinais e sua alfabetização para o segundo plano. Por outro lado, o segundo modelo não aponta importância para a aprendizagem da língua oral e prioriza a língua de sinais para o surdo, pontuando a língua escrita também como necessária. Desse modo, os dois modelos distintos coexistem e são utilizados pelas escolas bilíngues existentes.

Quando o surdo apenas é inserido num ensino regular, cujos conteúdos são ministrados através da Língua Portuguesa, e repassados para ele por um intérprete, que, devido às diretrizes de sua profissão, não pode interferir no processo ensino-aprendizagem do aluno, sua educação não se torna plena. Portanto, uma escola bilíngue torna-se o caminho ideal para a contínua e completa educação da comunidade surda (Freire; Moura; Felix, 2017).

O desenvolvimento linguístico e cognitivo é um dos resultados mais satisfatórios advindos das escolas bilíngues, pois proporcionam um ambiente no qual a LIBRAS é utilizada como língua de instrução, permitindo que os alunos surdos possam desenvolver plenamente suas habilidades linguísticas. Em uma escola bilíngue, a identidade e a cultura surda também são valorizadas (Freire; Moura; Felix, 2017).

Ao incorporar a Língua de Sinais ao cotidiano escolar, ocorre uma promoção e valorização da identidade e da cultura surda, o que fortalece a autoestima dos alunos, conectando-os a uma comunidade. Para além disso, também ocorre uma inclusão social e acadêmica, pois, ao implementar um currículo adaptado às necessidades únicas dos alunos, estas escolas garantem uma educação de qualidade que respeita suas especificidades linguísticas (Freire; Moura; Felix, 2017).

Ao traçar um paralelo entre as escolas regulares e as bilíngues, compreendemos que o primeiro modelo busca integrar os alunos surdos em turmas com ouvintes, adotando intérpretes de LIBRAS e materiais didáticos específicos. Tal abordagem, no entanto, representa desafios consideráveis, uma vez que existe escassez de profissionais qualificados e falta de infraestrutura adequada nessas escolas. Por outro lado, o segundo modelo prioriza a LIBRAS como primeira língua, trazendo o português como segunda. Dessa maneira, criam um ambiente mais adequado às necessidades linguísticas e culturais do surdo (Felipe, 2018).

Ainda que a implementação de escolas bilíngues ainda seja limitada no país, o bilinguismo como alternativa para a educação de surdos favorece o desenvolvimento cognitivo e social dos referidos alunos, tornando a aprendizagem mais eficaz e melhorando a integração na comunidade surda com a sociedade geral. Portanto, é necessária a existência de políticas públicas que ampliem a adoção desse modelo, para que seja possível uma educação ainda mais criteriosa e qualificada para a comunidade surda.

Considerações finais

Reconhecida pela Lei 10.436/2002, a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) se define como uma língua visual-motora utilizada pela população surda do Brasil. Para as pessoas surdas, é por meio da LIBRAS que é possível receber conhecimento, trocar experiências e sentir-se verdadeiramente parte de uma sociedade. Desse modo, ao longo desta pesquisa, conseguiu-se entender que a referida língua exerce um papel excepcional na socialização e no sentimento de pertencimento das pessoas surdas.

Compreendeu-se, também, que a educação inclusiva brasileira tenta fornecer acesso e permanência do aluno surdo no ensino regular, no entanto, enfrenta desafios significativos em sua implementação. A pouca presença de intérpretes nessas escolas, unindo-se com a ausência de formação continuada pelos docentes e a falta de infraestrutura adequada, mostra-se como um dos principais desafios desse modelo de escola. Por outro lado, as escolas bilíngues, ainda que sejam minoria no Brasil, se pontuam como a melhor opção para o ensino de pessoas surdas, pois entendem a essência e a importância da LIBRAS para seu desenvolvimento pleno.

Portanto, o presente artigo conclui que a LIBRAS não é opcional para a educação de surdos e que, para existir um desenvolvimento linguístico e cognitivo pleno no processo de ensino-aprendizagem do aluno surdo, é necessário que a língua de sinais seja prioridade em seu ensino, uma vez que a integração escolar, a socialização e o desenvolvimento de habilidades linguísticas serão, principalmente, um resultado da integração entre a escola e a Língua Brasileira de Sinais.

Referências

ALVES, Elizabete Gonçalves; FRASSETTO, Silvana Soriano. Libras e o desenvolvimento de pessoas surdas. **Aletheia**, n. 46, 2015. Disponível em: <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/aletheia/article/view/3243>. Acesso em: 13 jan. 2025.

AZEVEDO, Luciene Ferreira; ALENCAR, Rosy Mikaely Gomes. A importância do ensino da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) para educação infantil e formação dos professores das séries iniciais. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 1, p. 5648-5671, 2021. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/23215/18645>. Acesso em: 10 jan. 2025.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências**. Diário Oficial da União, seção 1, Brasília, DF, 25 abr. 2002. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/10436.htm. Acesso em: 15 jan. 2025.

FELIPE, Tanya Amara. Diferentes políticas e diferentes contextos educacionais: educação bilíngue para educandos surdos x educação bilíngue inclusiva. **Revista Espaço**, n. 49, 2018. Disponível em: <https://www.academia.edu/download/84877078/433-1552-1-PB.pdf>. Acesso em: 16 mar. 2025.

FREIRE, E. L.; MOURA, A. A. de; FELIX, N. M. Escolas Bilingues para surdos no Brasil: uma luta a ser conquistada. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, p. 1283–1295, 2017. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/10172>. Acesso em: 16 mar. 2025.

FONSECA, S. F. do N.; ARAÚJO, R. M. de. Aquisição de Libras na Educação Infantil. **Revista Faculdade FAMEN | REFFEN**, v. 2, n. 1, p. 111–129, 2021. Disponível em: <https://revistafamen.com.br/index.php/revistafamen/article/view/24>. Acesso em: 15 jan. 2025.

GAUQUELIN, E. M. G. de O. Dificuldades docentes para a inclusão escolar de alunos surdos no ensino médio da Escola Pública Estadual no Município de Macapá, Brasil. **Rebena - Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem**, [S. l.], v. 7, p. 153–161, 2023. Disponível em: <https://rebena.emnuvens.com.br/revista/article/view/139>. Acesso em: 23 mar. 2025.

INSTITUTO FEDERAL DA PARAÍBA. **Diferentes identidades entre os sujeitos surdos**. Disponível em: <https://www.ifpb.edu.br/assuntos/fique-por-dentro/diferentes-identidades-entre-os-sujeitos-surdos>. Acesso em: 12 fev. 2025.

NUNES, S. da S. *et al.* Surdez e educação: escolas inclusivas e/ou bilíngues? **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 19, n. 3, p. 537–545, set. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/GK4bQcHj8pW5h6XnXkBPHDs/?lang=pt>. Acesso em: 14 jan. 2025.

OLIVEIRA SILVA NETO, A.; GONÇALVES ÁVILA, É.; SALES, Tamara Regina Reis; AMORIM, Simone Silveira; NUNES, Andréa Karla; SANTOS, Vera Maria. Educação inclusiva: uma escola para todos. **Revista Educação Especial**, v. 31, n. 60, p. 81-92, 2018. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=313154906008>. Acesso em: 20 mar. 2025.

PEREIRA, A. B.; OLIVEIRA, J. A. de. Políticas públicas educacionais e acessibilidade linguística: avanços e limites na educação do surdo. **Revista Principia**, [s. l.], v. 1, n. 58, p. 121–131, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ifpb.edu.br/index.php/principia/article/view/5908>. Acesso em: 23 mar. 2025.

REIS, Dilcinéa. Influência da língua brasileira de sinais-libras na construção da identidade surda: uma interpretação baseada em estudantes surdos no município de Alagoinhas. **Seminário Interlinhas**, v. 3, n. 2, p. 19-22, 2015. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/asipc/article/view/4747/2986>. Acesso em: 12 mar. 2025.

RIZZO, Jakellinny Gonçalves de Souza; BENITES, Karla. Inclusão escolar do aluno surdo. **EaD & Tecnologias Digitais na Educação**, [s. l.], v. 7, n. 9, p. 73–84, 2019. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/ead/article/view/10810>. Acesso em: 23 mar. 2025.

SILVA NETO, Antenor de Oliveira; ÁVILA, Éverton Gonçalves; SALES, Tamara Regina Reis; AMORIM, Simone Silveira; NUNES, Andréa Karla; SANTOS, Vera Maria. Educação inclusiva: uma escola para todos. **Redalyc**, v. 5, n. 8, 2018. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/3131/313154906008/313154906008.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2025.

SILVA, C. M. da; SILVA, D. N. H. Libras na educação de surdos: o que dizem os profissionais da escola?. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 20, n. 1, p. 33-44, jan. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/fHBjNHSPPFZVQwbXJwS4Qqg/>. Acesso em: 13 jan. 2025.

SILVA, C. M. DA. *et al.* Inclusão Escolar: Concepções dos Profissionais da Escola sobre o Surdo e a Surdez. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 38, n. 3, p. 465–479, jul. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/WpsRynyXQXDMCh3gGKZGVwS/?lang=pt&format=html>. Acesso em: 23 mar. 2025.

SOUZA, Dulcinéa Meirielly Leite da Silva; SILVA, Roberta Carla Cosmo da. **As contribuições da Libras como primeira língua no processo de aquisição do Português como segunda língua por estudantes surdos**. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Libras) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/jspui/handle/123456789/51002>. Acesso em: 15 mar. 2025.