

Campus Porto Velho Zona Norte
Coordenação do Curso Pós-Graduação Lato Sensu em Docência na Educação
Profissional e Tecnológica

JULIA DA COSTA REIS

REFLEXÕES SOBRE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COM ALUNOS SURDOS E SUAS
IMPLICAÇÕES PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

PORTO VELHO/RO

2026

JULIA DA COSTA REIS

**REFLEXÕES SOBRE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COM ALUNOS SURDOS E SUAS
IMPLICAÇÕES PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

Artigo entregue como Trabalho de Conclusão de Curso ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO), Campus Porto Velho Zona Norte, como requisito parcial para obtenção do grau de especialista, junto ao Curso Pós-Graduação Lato Sensu em Docência na Educação Profissional e Tecnológica, sob a orientação do professor Luis Fernando Lira Souto.

PORTO VELHO/RO

2026

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema Gerador de Ficha Catalográfica do IFRO.

Reis, Julia da Costa.

Reflexões sobre práticas pedagógicas com alunos surdos e suas implicações para a Educação Profissional e Tecnológica / Julia da Costa Reis. - Porto Velho, 2026.
21 f.

Orientador(a): Prof. Luis Fernando Lira Souto.

Trabalho de Conclusão de Curso (Pós-Graduação Lato Sensu em Docência na Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia - IFRO, Porto Velho, 2026.

1. educação bilíngue. 2. LIBRAS. 3. surdez. 4. práticas pedagógicas. 5. educação profissional. I. Souto, Luis Fernando Lira (orient.). II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia - IFRO. III. Título.

Bibliotecário(a) Responsável: Gizele de Melo Viana, CRB-11/914

REFLEXÕES SOBRE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COM ALUNOS SURDOS E SUAS IMPLICAÇÕES PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Artigo entregue como Trabalho de Conclusão de Curso ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO), Campus Porto Velho Zona Norte, como requisito parcial para obtenção do grau de especialista, junto ao Curso Pós-Graduação Lato Sensu em Docência na Educação Profissional e Tecnológica, sob a orientação do professor Luis Fernando Lira Souto.

Aprovado em: 27/03/2026 pela banca examinadora.

Maria Ivanilse Calderon Ribeiro

Wendell Vilhena de Carvalho

Luis Fernando Lira Souto

REFLEXÕES SOBRE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COM ALUNOS SURDOS E SUAS IMPLICAÇÕES PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Júlia da Costa Reis

RESUMO: Este artigo analisa práticas pedagógicas com estudantes surdos e suas implicações para a Educação Profissional e Tecnológica, com foco na mediação em Libras, no ensino de português escrito como segunda língua, na atuação docente, no trabalho do tradutor e intérprete de Libras e na produção de recursos didáticos visualmente orientados. A investigação adotou abordagem qualitativa, bibliográfica e documental, com revisão integrativa de 21 artigos científicos brasileiros publicados entre 2021 e 2025, selecionados por aderência ao tema, disponibilidade pública e possibilidade de conferência por periódico, DOI ou página institucional. Também foram mobilizados dados oficiais do Censo Escolar 2022, divulgados pelo Inep, para a construção de dois gráficos sobre matrículas de estudantes surdos, com deficiência auditiva e surdocegueira em classes comuns e classes exclusivas da Educação Especial. A análise indica que a presença física do estudante surdo na escola regular não assegura acesso linguístico, participação curricular nem aprendizagem de conteúdos técnicos. Os estudos examinados convergem ao apontar a centralidade da Libras, a necessidade de planejamento conjunto entre professor, intérprete e AEE, a insuficiência da formação docente pontual e a relevância de materiais multimodais. Conclui-se que a EPT inclusiva demanda política institucional bilíngue, formação continuada, recursos visuais, avaliação acessível e corresponsabilidade pedagógica.

PALAVRAS-CHAVE: educação bilíngue; Libras; surdez; práticas pedagógicas; educação profissional.

ABSTRACT: This article analyzes pedagogical practices with deaf students and their implications for Professional and Technological Education, focusing on mediation in Brazilian Sign Language, written Portuguese as a second language, teacher practice, the work of sign language interpreters, and visually oriented didactic resources. The study adopted a qualitative, bibliographic and documentary approach, based on an integrative review of 21 Brazilian scientific articles published between 2021 and 2025, selected according to thematic adherence, public availability and verifiability by journal page, DOI or institutional repository. Official data from the 2022 School Census, published by Inep, were also used to construct two graphs on enrollments of deaf students, students with hearing impairment and students with deafblindness in common and exclusive special education classes. The analysis shows that the physical presence of deaf students in regular schools does not necessarily ensure linguistic access, curriculum participation or learning of technical content. The reviewed studies converge in emphasizing Brazilian Sign Language, collaborative planning among teachers, interpreters and specialized educational services, the limits of punctual teacher training and the importance of multimodal materials. It concludes that inclusive Professional and Technological Education requires institutional bilingual policies, continuing education, visual resources, accessible assessment and shared pedagogical responsibility.

KEYWORDS: bilingual education; Brazilian Sign Language; deafness; pedagogical practices; professional education.

1 INTRODUÇÃO

A educação de estudantes surdos ocupa uma posição estratégica na discussão sobre inclusão, pois evidencia que o direito à matrícula precisa ser acompanhado de acesso linguístico, mediação cultural e condições pedagógicas adequadas. Nos estudos recentes sobre a temática, a Libras aparece como eixo de pertencimento e de aprendizagem, enquanto o português escrito é discutido como segunda língua e como via de participação em práticas sociais letradas. Essa dupla exigência ganha relevância na Educação Profissional e Tecnológica, pois a formação para o trabalho envolve conceitos técnicos, procedimentos, normas de segurança e interação em ambientes de prática profissional. (MIRANDA, 2021; SANTOS JUNIOR; LIMA, 2024; ROCHA; PASIAN, 2023).

O título deste estudo conduz a análise para as práticas pedagógicas porque os artigos brasileiros publicados nos últimos cinco anos mostram que o problema não se reduz à presença do intérprete. A aprendizagem do estudante surdo depende da organização da aula, da seleção de recursos visuais, da antecipação terminológica, da produção de materiais bilíngues e da relação entre professor, intérprete e Atendimento Educacional Especializado. Na EPT, essa articulação torna-se mais sensível porque muitas disciplinas mobilizam vocabulário especializado ainda pouco estabilizado em Libras. (MENESES; GALASSO, 2022; ANDRADE et al., 2023; CARDOSO DE SOUSA; ALVARENGA, 2021).

As políticas linguísticas recentes ampliaram a visibilidade da educação bilíngue de surdos, sobretudo após a inclusão dessa modalidade na Lei de Diretrizes e Bases pela Lei nº 14.191/2021. A literatura mostra, porém, que o reconhecimento jurídico não produz automaticamente uma escola bilíngue. A existência da norma precisa ser convertida em currículo, formação docente, produção de recursos, gestão de tempos pedagógicos e participação da comunidade surda nas decisões escolares (SILVA, 2025; ROCHA; PASIAN, 2023; JUNG; HOBOLD, 2024).

A discussão sobre EPT exige também observar o modo como a inclusão se materializa em instituições federais e em cursos técnicos. Revisões e estudos de campo indicam que os Institutos Federais têm acumulado experiências relevantes, mas ainda

enfrentam dificuldades recorrentes: formação insuficiente de professores para o ensino bilíngue, fragilidade na construção de sinais-termo, dependência excessiva do intérprete e escassez de materiais específicos para conteúdos profissionais (CARDOSO DE SOUSA; ALVARENGA, 2021; MENESES; GALASSO, 2022; ANDRADE et al., 2023).

A presença da Libras nas práticas pedagógicas deve ser entendida como condição de acesso ao conhecimento, e não como recurso auxiliar restrito à tradução. Estudos sobre estrutura, coesão, iconicidade e documentação da Libras reforçam que se trata de uma língua natural, com recursos próprios de textualidade, referenciação, descrição imagética e complexidade sintática. Quando a escola ignora essa base linguística, tende a interpretar dificuldades de aprendizagem como déficit individual do estudante, ainda que o obstáculo esteja na barreira comunicacional. (SOARES, 2024; LUCHI; QUADROS, 2024; ROCHA; LUDWIG; QUADROS, 2024).

A aprendizagem do português escrito, por sua vez, precisa ser tratada como segunda língua para estudantes surdos sinalizantes. A literatura recente indica que propostas baseadas apenas na transposição de métodos usados com ouvintes desconsideram a diferença de modalidade entre Libras e português. Materiais multimodais, leitura mediada, produção escrita com apoio visual e práticas discursivas situadas oferecem maior coerência pedagógica para esse público (SANTOS JUNIOR; LIMA, 2024; STUMPF; QUADROS, 2024; FARIAS; FARIAS FILHO, 2022).

Os dados oficiais do Inep confirmam a dimensão pública do debate. A divulgação institucional sobre o Censo Escolar 2022 registrou 61.594 estudantes da educação básica com alguma deficiência relacionada à surdez, distribuídos entre surdez, deficiência auditiva e surdocegueira, em classes comuns e classes exclusivas. Esses números não informam a qualidade da escolarização, mas ajudam a dimensionar a responsabilidade dos sistemas de ensino diante de um público que requer políticas pedagógicas bilíngues e acessíveis (INEP, 2023; ROCHA; PASIAN, 2023).

Diante desse quadro, o objetivo geral deste artigo é analisar, com base em 21 artigos científicos brasileiros recentes e em dados oficiais do Censo Escolar, como as práticas pedagógicas com estudantes surdos têm sido discutidas e quais implicações produzem para a Educação Profissional e Tecnológica. O texto busca sustentar uma

reflexão aplicável a cursos técnicos e tecnológicos, observando os limites das fontes analisadas.

2 METODOLOGIA

Este estudo foi conduzido como revisão integrativa de literatura, com apoio documental em legislação e em dados oficiais. A opção metodológica decorre do próprio objetivo do artigo, que não pretende relatar uma intervenção de campo, mas sistematizar evidências recentes sobre educação de surdos, educação bilíngue, Libras, português como L2, intérprete educacional e inclusão na EPT. A revisão integrativa permite reunir estudos com desenhos distintos, desde pesquisas empíricas e revisões até análises documentais e ensaios teóricos, desde que os critérios de seleção estejam explicitados. (FARIAS; FARIAS FILHO, 2022; JUNG; HOBOLD, 2024; CARDOSO DE SOUSA; ALVARENGA, 2021).

A busca concentrou-se em artigos científicos brasileiros publicados entre 2021 e 2025. Foram considerados periódicos de universidades públicas, revistas científicas nacionais e plataformas institucionais com página de publicação, DOI ou arquivo público verificável. A seleção excluiu teses, dissertações, trabalhos de conclusão de curso, textos jornalísticos, materiais opinativos e produções sem identificação suficiente de autoria, periódico ou ano. Essa delimitação busca atender ao princípio de conferibilidade exigido para a produção acadêmica. (DELANHESE; STORTO, 2024; JUNG; HOBOLD, 2024; FARIAS; FARIAS FILHO, 2022).

Os descritores utilizados combinaram os termos Libras, surdez, educação de surdos, educação bilíngue, português como segunda língua, intérprete de Libras, Educação Profissional e Tecnológica, Institutos Federais, acessibilidade linguística e práticas pedagógicas. A seleção final priorizou artigos que tratavam diretamente de práticas pedagógicas, políticas linguísticas, formação docente, EPT, ensino de português escrito, recursos multimodais e condições de permanência de estudantes surdos. (MENESES; GALASSO, 2022; ANDRADE et al., 2023; SANTOS JUNIOR; LIMA, 2024).

A leitura dos artigos seguiu três movimentos analíticos. Primeiro, identificaram-se objetivo, método e principal contribuição de cada estudo. Em seguida, os achados foram agrupados em cinco eixos: política linguística e legislação, práticas pedagógicas na EPT,

português escrito como L2, papel do intérprete e recursos visuais ou digitais. Por fim, os eixos foram confrontados com dados oficiais do Censo Escolar 2022, divulgados pelo Inep em publicação institucional. (SILVA, 2025; ROCHA; PASIAN, 2023; INEP, 2023).

A análise documental incluiu a Lei nº 10.436/2002, o Decreto nº 5.626/2005, a Lei nº 13.146/2015 e a Lei nº 14.191/2021. Esses documentos foram utilizados como marcos normativos, não como substitutos da literatura científica. A articulação entre normas e artigos permite observar a distância entre reconhecimento legal, organização institucional e prática pedagógica cotidiana, especialmente quando se trata da EPT. (SILVA, 2025; ROCHA; PASIAN, 2023; MIRANDA, 2021).

Os gráficos apresentados no estudo foram elaborados a partir de dados públicos divulgados pelo Inep com base no Censo Escolar 2022. A fonte oficial informa o número de matrículas da Educação Especial em classes comuns e classes exclusivas, desagregado nos perfis surdez, deficiência auditiva e surdocegueira. Os gráficos não foram tratados como achados empíricos próprios, mas como representação visual de dados oficiais, com indicação explícita de fonte. (INEP, 2023; ROCHA; PASIAN, 2023).

Como limitação metodológica, destaca-se a diversidade de escopos dos artigos reunidos. Alguns estudos abordam diretamente a EPT, enquanto outros analisam política linguística, ensino superior, português como L2 ou linguística da Libras. Essa diversidade foi mantida porque a prática pedagógica com estudantes surdos na EPT depende da convergência entre esses campos. A análise, portanto, é interpretativa e documental, sustentada por fontes verificáveis e sem criação de dados de campo. (DELANHESE; STORTO, 2024; STUMPF; QUADROS, 2024; MENESES; GALASSO, 2022).

Quadro 1 - Corpus de artigos científicos analisados (2021-2025)

Nº	Artigo	Foco	Contribuição para a análise
1	ALBRES; JUNG, 2021	Política linguística e educação bilíngue na pandemia	Mostra a força de ações institucionais e comunitárias em Libras.
2	ANDRADE et al., 2023	Práticas docentes inclusivas na EPT	Sintetiza dissertações do ProfEPT sobre ensino de estudantes surdos.
3	ALBUQUERQUE, 2024	Enem em Libras e aceitabilidade de sinais	Discute inteligibilidade, semântica e avaliação em Libras.
4	BISPO, 2022	Acessibilidade linguística no ensino superior	Evidencia barreiras no percurso escolar e universitário de surdos.
5	CARDOSO DE SOUSA; ALVARENGA, 2021	Surdos na EPT dos Institutos Federais	Revisa acessibilidade e inclusão em instituições federais.
6	CRUZ; GUEDES; LEMOS, 2021	Literatura surda e tradução intermodal	Aponta estratégias culturais e visuais para produção de sentido.
7	DELANHESE; STORTO, 2024	Surdos no ensino superior inclusivo	Sistematiza produção científica sobre inclusão universitária.

8	FARIAS; FARIAS FILHO, 2022	Libras e educação de surdos na escola	Mapeia temas recorrentes em periódicos de Educação e Ensino.
9	GOMIDES et al., 2025	Tecnologias, bilinguismo e literatura surda	Relaciona vídeos, visualidade e práticas sociais de aprendizagem.
10	JUNG; HOBOLD, 2024	Formação de professores e Libras	Discute desafios atuais da formação para educação bilíngue.
11	LINHARES, 2024	Ideologias linguísticas em comunidades surdas	Problematiza imaginários comunicacionais sobre línguas de sinais.
12	LUCHI; QUADROS, 2024	Descrições imagéticas no Corpus de Libras	Mostra produtividade de recursos visuais na textualidade em Libras.
13	MENESES; GALASSO, 2022	EPT inclusiva no Instituto Federal de Sergipe	Apresenta dados sobre professores, intérpretes e estudantes surdos.
14	MIRANDA, 2021	Libras, bilinguismo e educação bilíngue	Conceitua território linguístico e direito à educação bilíngue.
15	NASCIMENTO, 2021	Janelas de Libras em audiovisual	Mostra preferências da comunidade surda sobre acessibilidade audiovisual.
16	ROCHA; PASIAN, 2023	Educação de pessoas surdas após a Lei de Libras	Analisa série histórica de 2002 a 2022 com dados educacionais.
17	ROCHA; LUDWIG; QUADROS, 2024	Sentenças encaixadas na Libras	Reforça complexidade sintática da Libras como língua natural.
18	SANTOS JUNIOR; LIMA, 2024	Português como segunda língua para surdos	Defende multimodalidade e interação no ensino de L2.
19	SILVA, 2025	Políticas linguísticas para Libras no Brasil	Classifica políticas de status, aquisição, corpus e estruturantes.
20	SOARES, 2024	Coesão gramatical na Libras	Analisa coesão e role shift na produção textual sinalizada.
21	STUMPF; QUADROS, 2024	Produção escrita acadêmica por surdos	Propõe assessoria textual bilíngue no ensino superior.

Fonte: elaborado pela autora com base nos artigos selecionados para a revisão, 2026.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1 Marcos legais, política linguística e direito à educação bilíngue

A literatura recente converge ao tratar a Libras como elemento constitutivo da educação de surdos. Miranda (2021) argumenta que o território linguístico do sujeito surdo deve ser compreendido como espaço social de circulação da língua, e não apenas como localização física. Essa leitura dialoga com Silva (2025), para quem as políticas linguísticas brasileiras avançaram na dimensão de status e de aquisição, mas ainda carecem de ações estruturantes e de corpus. (MIRANDA, 2021; SILVA, 2025).

A Lei nº 14.191/2021 ampliou o reconhecimento da educação bilíngue de surdos ao inseri-la na LDB. Os artigos analisados indicam, contudo, que a mudança normativa precisa ser materializada em organização escolar. O risco apontado pela produção recente é reduzir o bilinguismo a uma presença formal da Libras, sem garantir que a língua organize planejamento, avaliação, recursos, relações de ensino e participação discente. (ROCHA; PASIAN, 2023; JUNG; HOBOLD, 2024; SILVA, 2025).

Rocha e Pasian (2023) mostram que a Lei de Libras contribuiu para ampliar a visibilidade educacional das pessoas surdas e com deficiência auditiva ao longo de duas

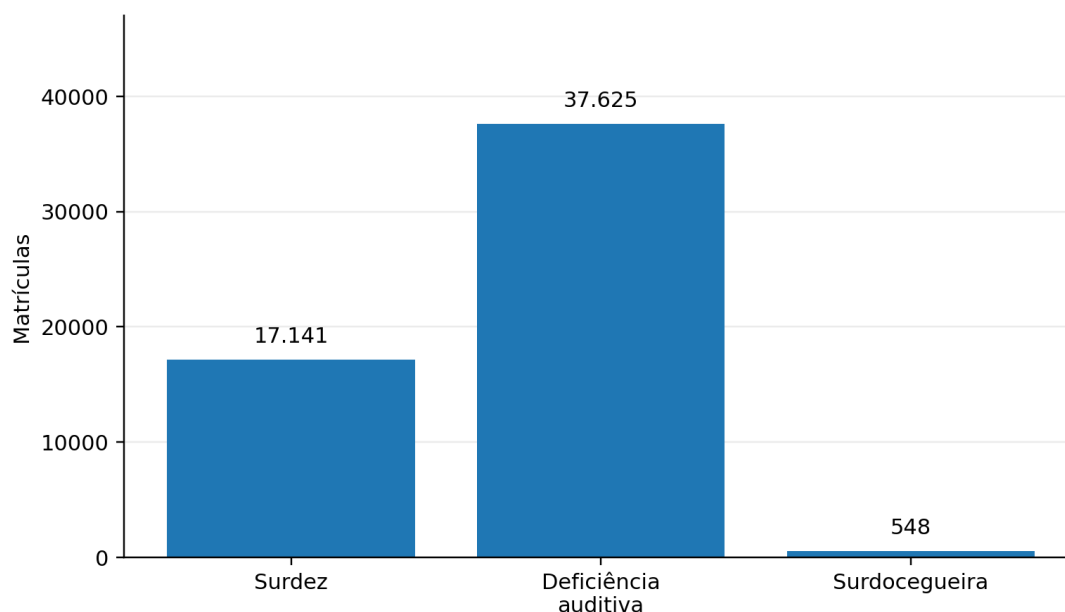
décadas. O mesmo estudo adverte que o crescimento de matrículas não deve ser confundido com permanência, aprendizagem ou proporção adequada em relação à população brasileira com deficiência auditiva. Essa diferença entre acesso estatístico e efetividade pedagógica orienta a interpretação dos dados apresentados neste artigo. (ROCHA; PASIAN, 2023).

A pandemia de COVID-19 expôs desigualdades linguísticas que já estavam presentes. Albres e Jung (2021) observaram que, no ensino remoto, muitas garantias formais de acesso em Libras foram sustentadas por ações de professores, intérpretes e comunidade surda, em movimentos de baixo para cima. A constatação interessa à EPT porque cursos técnicos e tecnológicos dependem de demonstrações, experimentos, vídeos e interações práticas, que exigem acessibilidade linguística planejada desde a origem. (ALBRES; JUNG, 2021; NASCIMENTO, 2021).

A política linguística também envolve avaliação. Albuquerque (2024), ao estudar atitudes de surdos diante de sinais-termo da videoprova de Ciências da Natureza do Enem em Libras, indicou que aspectos semânticos e ambiguidades interferem na inteligibilidade das questões. Na EPT, a conclusão se estende aos conteúdos técnicos, pois sinais-termo mal definidos ou improvisados podem comprometer a compreensão de conceitos, procedimentos e problemas avaliativos. (ALBUQUERQUE, 2024; ANDRADE et al., 2023).

A inclusão, nesse campo, precisa evitar a ideia de que a matrícula em classe comum resolve as barreiras. O debate sobre ideologias linguísticas em comunidades surdas sinalizantes mostra que parte das dificuldades escolares nasce de imaginários sociais que tratam a língua de sinais como suporte menor da língua oral. Essa percepção rebaixa a Libras e impede que o planejamento didático parta de sua visualidade e de sua organização própria. (LINHARES, 2024; MIRANDA, 2021; SOARES, 2024).

Figura 1 - Matrículas da Educação Especial em classes comuns, por perfil relacionado à surdez, Brasil, 2022



Fonte: elaborado pela autora com dados do Censo Escolar 2022, divulgados pelo Inep em publicação institucional sobre o panorama dos surdos na educação brasileira, 2023.

A Figura 1 mostra que, entre as matrículas da Educação Especial em classes comuns divulgadas pelo Inep, o maior contingente relacionado à surdez corresponde a estudantes com deficiência auditiva, seguido por estudantes com surdez e, em número bem menor, estudantes com surdocegueira. A leitura pedagógica desses dados precisa ser cuidadosa. O volume de matrículas em classes comuns não garante, por si só, que haja Libras, materiais bilíngues, planejamento compartilhado ou avaliação acessível, pontos que os estudos sobre EPT e formação docente tratam como condições decisivas para a aprendizagem (INEP, 2023; MENESES; GALASSO, 2022; JUNG; HOBOLD, 2024).

3.2 Práticas pedagógicas com estudantes surdos na Educação Profissional e Tecnológica

Os estudos diretamente vinculados à EPT mostram um padrão consistente. A inclusão de estudantes surdos nos Institutos Federais depende menos de adaptações pontuais e mais de uma política pedagógica que organize a aula a partir da diferença linguística. Cardoso de Sousa e Alvarenga (2021) identificam, em revisão sobre Institutos

Federais, que a Libras ocupa lugar social, cultural, linguístico e político na inserção do estudante surdo no mundo do trabalho. (CARDOSO DE SOUSA; ALVARENGA, 2021).

Meneses e Galasso (2022), ao investigarem o Instituto Federal de Sergipe, reuniram respostas de estudantes surdos, professores e intérpretes. O estudo apontou adaptações metodológicas por parte de docentes, uso de recursos visuais e percepção de que estudantes surdos aprendem de modo distinto. Também mostrou que compartilhar o mesmo espaço escolar com ouvintes não assegura acesso efetivo às experiências de aprendizagem. (MENESES; GALASSO, 2022).

A revisão de Andrade et al. (2023), centrada em dissertações do ProfEPT, reforça três núcleos de tensão: ausência de formação docente, relação entre docente e intérprete, e práticas em sala de aula. Esses núcleos permitem compreender por que a inclusão de estudantes surdos em cursos técnicos exige planejamento coletivo. A aula técnica não pode ser improvisada no momento da tradução, especialmente quando envolve equipamentos, normas, cálculos, processos laboratoriais ou linguagem especializada. (ANDRADE et al., 2023; ALBUQUERQUE, 2024).

A formação docente emerge como eixo transversal, Jung e Hobold (2024) mostram que a formação para a educação bilíngue Libras-português ainda é um desafio atual, mesmo após avanços legais. O professor da EPT, muitas vezes formado em áreas técnicas, pode dominar o conteúdo profissional, mas não possuir repertório para transformá-lo em experiência visual, bilíngue e acessível ao estudante surdo. (JUNG; HOBOLD, 2024; CARDOSO DE SOUSA; ALVARENGA, 2021).

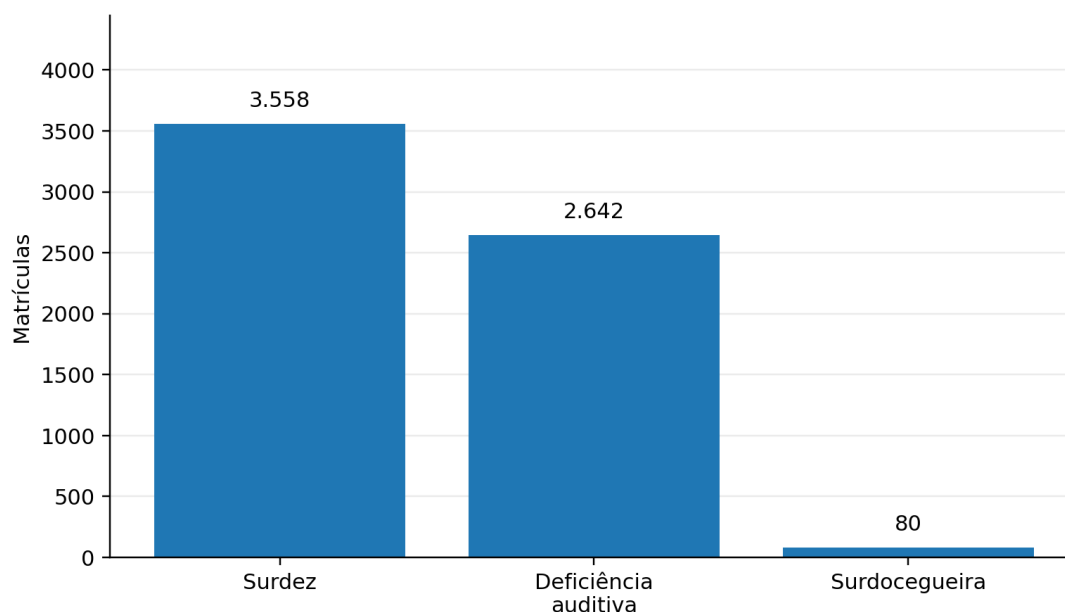
A presença do tradutor e intérprete de Libras é necessária, mas não deve deslocar para esse profissional a responsabilidade principal pelo ensino. Os artigos sobre EPT apontam que o intérprete atua na mediação linguística, enquanto o professor conserva a responsabilidade didática, conceitual e avaliativa. Quando essa divisão não é compreendida, o intérprete passa a resolver lacunas de planejamento que deveriam ser enfrentadas pela equipe pedagógica. (MENESES; GALASSO, 2022; ANDRADE et al., 2023; FARIAS; FARIAS FILHO, 2022).

A prática pedagógica inclusiva, no contexto da EPT, exige antecipação. Antes da aula, professor e intérprete precisam compartilhar objetivos, glossários, materiais, imagens, vídeos e sequências de demonstração. Durante a aula, a organização visual do

espaço precisa permitir que o estudante acompanhe professor, intérprete, quadro, equipamento e colegas. Após a aula, a avaliação deve considerar a Libras e o português escrito como línguas de modalidades diferentes. (SANTOS JUNIOR; LIMA, 2024; ANDRADE et al., 2023; MENESES; GALASSO, 2022).

O Atendimento Educacional Especializado deve funcionar como apoio articulado ao ensino bilíngue, e não como espaço de substituição da responsabilidade pedagógica do componente curricular. Farias e Farias Filho (2022) mostram que recursos didáticos, tecnologias e atuação do intérprete são centrais nas pesquisas sobre Libras na escola, pois as barreiras costumam aparecer no cotidiano da sala de aula. Cardoso de Sousa e Alvarenga (2021) complementam essa análise ao indicarem que, na EPT, a inclusão exige articulação institucional contínua. Esse desafio se amplia porque, como destacam Andrade et al. (2023), os cursos técnicos envolvem conceitos, procedimentos e normas específicas, que precisam ser mediados por materiais acessíveis. Nessa mesma direção, Gomides et al. (2025) ressaltam a importância dos recursos visuais e digitais, enquanto Nascimento (2021) reforça que a acessibilidade deve garantir compreensão efetiva, e não apenas tradução da fala.

Figura 2 - Matrículas da Educação Especial em classes exclusivas, por perfil relacionado à surdez, Brasil, 2022



Fonte: elaborado pela autora com dados do Censo Escolar 2022, divulgados pelo Inep em publicação institucional sobre o panorama dos surdos na educação brasileira, 2023.

A Figura 2 indica que, nas classes exclusivas da Educação Especial, as matrículas de estudantes com surdez superam as de estudantes com deficiência auditiva, em contraste com o padrão observado nas classes comuns. A diferença sugere que os perfis de estudantes não se distribuem de forma homogênea nos arranjos escolares. Para a EPT, o dado reforça a necessidade de pensar trajetórias de acesso e permanência sem assumir que todos os estudantes surdos chegam aos cursos técnicos com as mesmas experiências linguísticas, escolares e familiares. (INEP, 2023; ROCHA; PASIAN, 2023; BISPO, 2022).

3.3 Libras, português escrito como L2 e produção acadêmica

A relação entre Libras e português escrito é central para a escolarização de estudantes surdos. Santos Junior e Lima (2024) defendem que o ensino de português a surdos precisa considerar a multimodalidade e a perspectiva histórico-cultural, pois a escrita de uma língua oral não pode ser ensinada como se o estudante tivesse acesso auditivo à sua base fonológica. Essa compreensão é decisiva na EPT, onde relatórios, projetos, manuais e avaliações escritas são frequentes. (SANTOS JUNIOR; LIMA, 2024).

A aprendizagem do português como L2 não significa abandonar a Libras. Ao contrário, os estudos indicam que a língua de sinais deve mediar a construção do conhecimento e favorecer um ambiente linguístico no qual visualidade e interação estejam presentes. Quando o português escrito é imposto sem mediação em Libras, a escola tende a produzir fracasso escolar e a responsabilizar o estudante por uma barreira criada pela própria instituição (SANTOS JUNIOR; LIMA, 2024; MIRANDA, 2021).

Stumpf e Quadros (2024) deslocam a discussão para a produção acadêmica de pessoas surdas no ensino superior. As autoras discutem a assessoria textual bilíngue como política linguística capaz de viabilizar a presença de pesquisadores surdos na produção técnico-científica. Essa contribuição ilumina a EPT porque a escrita técnica, científica e profissional também exige mediações institucionais, e não apenas correção gramatical ao final do processo (STUMPF; QUADROS, 2024).

A coesão textual em Libras tem mecanismos próprios. Soares (2024) analisa a substituição e o role shift como recursos produtivos em narrativas sinalizadas, mostrando que a textualidade em Libras não depende de equivalência com a escrita portuguesa. Ao

reconhecer essa complexidade, o professor da EPT pode compreender melhor por que um estudante surdo organiza ideias em português escrito de modo distinto, sem concluir imediatamente que há ausência de pensamento conceitual. (SOARES, 2024; SANTOS JUNIOR; LIMA, 2024).

As sentenças encaixadas na Libras, analisadas por Rocha, Ludwig e Quadros (2024), mostram que a língua dispõe de recursos complexos para construir dependência sintática e relações oracionais. Esse dado linguístico tem implicação pedagógica direta. A escola precisa tratar a Libras como língua de instrução capaz de sustentar explicações densas, debates conceituais e resolução de problemas técnicos, e não como mecanismo simplificado de comunicação. (ROCHA; LUDWIG; QUADROS, 2024; LINHARES, 2024).

As descrições imagéticas estudadas por Luchi e Quadros (2024) ajudam a compreender a força pedagógica da visualidade. As autoras mostram a produtividade de transferências e recursos visuais em narrativas em Libras. Na EPT, essa característica pode ser articulada a diagramas, fluxogramas, esquemas de máquinas, imagens de processos, vídeos com janela de Libras e simulações, desde que esses recursos sejam integrados ao objetivo da aula. (LUCHI; QUADROS, 2024; GOMIDES et al., 2025).

A acessibilidade linguística no ensino superior, analisada por Bispo (2022), evidencia que as barreiras acumuladas na educação básica continuam afetando trajetórias acadêmicas. Para estudantes surdos que ingressam em cursos técnicos ou tecnológicos, a instituição precisa reconhecer que a permanência não depende apenas de matrícula e intérprete. Ela exige acolhimento linguístico, materiais acessíveis, avaliação coerente e reconhecimento da identidade surda (BISPO, 2022; DELANHESE; STORTO, 2024).

A revisão de Delanhese e Storto (2024) sobre surdos no ensino superior reforça a continuidade entre educação básica, EPT e universidade. A experiência inclusiva depende de políticas de permanência, acessibilidade e formação de professores. No caso da pós-graduação e da pesquisa, Stumpf e Quadros (2024) acrescentam que a assessoria textual bilíngue pode reposicionar o pesquisador surdo na produção de conhecimento (DELANHESE; STORTO, 2024; STUMPF; QUADROS, 2024).

3.4 Recursos visuais, tecnologias, literatura surda e acessibilidade audiovisual

A produção recente sobre tecnologias e literatura surda indica que a visualidade não deve ser tratada como ornamento didático. Gomides et al. (2025) analisam práticas de contação de histórias surdas em canais on-line e relacionam literatura surda, bilinguismo e aprendizagem vinculada às práticas sociais dos estudantes. Essa abordagem interessa à EPT porque recursos digitais podem tornar visíveis processos, narrativas profissionais e vocabulários técnicos. (GOMIDES et al., 2025).

Nascimento (2021) investigou a recepção de janelas de Libras em diferentes gêneros audiovisuais e mostrou que as preferências da comunidade surda variam conforme o gênero. A conclusão é relevante para aulas em vídeo, tutoriais, aulas práticas gravadas e materiais institucionais da EPT. A janela de Libras precisa ser pensada em relação ao gênero, ao conteúdo, ao enquadramento e à leitura visual da tela. (NASCIMENTO, 2021).

A literatura surda, discutida por Cruz, Guedes e Lemos (2021), amplia o repertório pedagógico porque trabalha tradução intermodal e intercultural. Em cursos profissionais, essa perspectiva pode inspirar materiais que não apenas traduzem termos, mas reorganizam o conteúdo para a cultura visual surda. A tradução de um texto para Libras exige decisões sobre imagem, ritmo, corporeidade, espaço e cultura, pontos que impactam a compreensão de conteúdos complexos. (CRUZ; GUEDES; LEMOS, 2021; LUCHI; QUADROS, 2024).

Farias e Farias Filho (2022) identificaram, em revisão de periódicos de Educação e Ensino, que recursos didáticos e tecnológicos aparecem entre os temas mais frequentes nas pesquisas sobre Libras e educação de surdos. O dado confirma que a escola vem buscando mediações materiais para enfrentar barreiras comunicacionais. O desafio para a EPT é transformar esses recursos em planejamento curricular, evitando que vídeos, imagens e aplicativos sejam usados de forma isolada. (FARIAS; FARIAS FILHO, 2022; GOMIDES et al., 2025).

A produção de sinais-termo e materiais bilíngues precisa envolver estudantes surdos, professores, intérpretes e especialistas da área técnica. Albuquerque (2024) mostra que a aceitabilidade de sinais em contexto avaliativo depende de clareza semântica e de trajetórias socioculturais dos participantes. Na EPT, glossários bilíngues podem contribuir, mas só terão sentido pedagógico se forem construídos, testados e

revisados em situações reais de ensino. (ALBUQUERQUE, 2024; ANDRADE et al., 2023).

A tecnologia também pode reproduzir barreiras quando é pensada apenas para ouvintes. Vídeos sem Libras, legendas inacessíveis, plataformas com navegação pouco visual e materiais que dependem de áudio excluem estudantes surdos de experiências centrais. A literatura recente sugere que recursos digitais devem nascer acessíveis, com Libras, imagens, transcrições, organização visual e tempo de leitura compatível com a mediação linguística. (NASCIMENTO, 2021; GOMIDES et al., 2025; ALBRES; JUNG, 2021).

3.5 Síntese interpretativa para uma prática pedagógica bilíngue na EPT

A primeira implicação para a EPT é institucional. A inclusão de estudantes surdos não pode depender apenas da boa vontade de professores ou intérpretes. Os estudos analisados indicam que a escola precisa de política de formação, planejamento, produção de materiais, registro de glossários, avaliação acessível e acompanhamento da permanência. Sem essas condições, cada matrícula tende a gerar soluções improvisadas e instáveis (ANDRADE et al., 2023; MENESES; GALASSO, 2022; SILVA, 2025).

A segunda implicação é curricular. A EPT trabalha com saberes gerais e saberes profissionais. O estudante surdo precisa acessar ambos por meio de práticas visualmente organizadas e linguisticamente planejadas. Isso inclui selecionar imagens, esquemas, protótipos, demonstrações, vídeos em Libras, mapas conceituais e atividades colaborativas que permitam ao estudante mobilizar a Libras como língua de elaboração conceitual (LUCHI; QUADROS, 2024; SANTOS JUNIOR; LIMA, 2024; GOMIDES et al., 2025).

A terceira implicação é a redefinição da parceria professor-intérprete. O intérprete não substitui o professor, mas sua presença transforma a aula. O docente precisa disponibilizar materiais antes da aula, explicitar objetivos, prever pausas, organizar a visualidade do espaço e discutir sinais-termo com a equipe. Essa parceria é particularmente importante em aulas práticas, nas quais o estudante precisa observar simultaneamente o procedimento, o intérprete e os materiais (MENESES; GALASSO, 2022; ANDRADE et al., 2023; NASCIMENTO, 2021).

A quarta implicação é avaliativa. Provas, relatórios, seminários e atividades práticas devem considerar a diferença entre Libras e português escrito. Isso não significa reduzir a exigência acadêmica. Significa avaliar o domínio conceitual, técnico e procedimental por caminhos que não confundam competência profissional com domínio normativo do português como primeira língua (SANTOS JUNIOR; LIMA, 2024; STUMPF; QUADROS, 2024; ALBUQUERQUE, 2024).

A quinta implicação é formativa. A formação docente precisa ir além de uma disciplina introdutória de Libras. A literatura indica necessidade de formação continuada sobre cultura surda, educação bilíngue, planejamento visual, produção de materiais, avaliação acessível, trabalho com intérpretes e português como L2. Para docentes da EPT, essa formação deve dialogar com as áreas técnicas específicas. (JUNG; HOBOLD, 2024; CARDOSO DE SOUSA; ALVARENGA, 2021; FARIAS; FARIAS FILHO, 2022).

A sexta implicação é a participação da comunidade surda. Políticas e materiais produzidos sem escuta dos estudantes e profissionais surdos correm o risco de repetir ideologias ouvintistas, mesmo quando usam a Libras de forma aparente. Estudos sobre ideologias linguísticas, literatura surda e produção acadêmica por surdos reforçam a necessidade de protagonismo surdo nas decisões sobre língua, currículo e acessibilidade. (LINHARES, 2024; CRUZ; GUEDES; LEMOS, 2021; STUMPF; QUADROS, 2024).

A sétima implicação envolve dados e monitoramento. Os gráficos derivados do Censo Escolar mostram a existência de um público numericamente relevante, mas não informam qualidade da mediação pedagógica. A EPT precisa produzir indicadores internos de permanência, aproveitamento, reprovação, evasão, atendimento em Libras, oferta de materiais acessíveis e satisfação discente, sempre com cuidado ético e sem expor estudantes. (INEP, 2023; ROCHA; PASIAN, 2023; DELANHESE; STORTO, 2024).

A síntese dos 21 artigos permite defender que uma prática pedagógica bilíngue na EPT combina direito linguístico, planejamento didático, formação docente, mediação interpretativa, produção de recursos visuais, avaliação acessível e participação surda. A presença desses elementos não elimina todos os desafios, mas desloca a inclusão do plano declaratório para o plano pedagógico concreto. (MIRANDA, 2021; MENESES; GALASSO, 2022; ANDRADE et al., 2023; SILVA, 2025).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A revisão integrativa realizada com 21 artigos científicos brasileiros publicados entre 2021 e 2025 permite afirmar que as práticas pedagógicas com estudantes surdos exigem mais do que matrícula, intérprete e cumprimento formal da legislação. A literatura converge ao mostrar que a Libras precisa ocupar lugar de língua de instrução, planejamento e produção de conhecimento, enquanto o português escrito deve ser ensinado e avaliado como segunda língua.

No campo da Educação Profissional e Tecnológica, os desafios tornam-se mais complexos porque a formação técnica demanda vocabulário especializado, demonstrações práticas, leitura de manuais, domínio de normas e produção de registros escritos. Os estudos sobre Institutos Federais e ProfEPT indicam que a inclusão efetiva depende de formação docente, parceria qualificada com intérpretes, materiais acessíveis e políticas institucionais de acompanhamento.

Os dados oficiais do Inep reforçam a necessidade de políticas públicas e institucionais. Os gráficos construídos com informações do Censo Escolar 2022 evidenciam matrículas de estudantes com surdez, deficiência auditiva e surdocegueira tanto em classes comuns quanto em classes exclusivas. A interpretação desses dados, articulada à literatura, indica que o debate central não é apenas onde o estudante está matriculado, mas em que condições linguísticas, pedagógicas e curriculares ele aprende.

Conclui-se que a EPT pode contribuir para a inclusão de estudantes surdos quando assume a educação bilíngue como política de ensino e não como adaptação tardia. Isso implica planejar aulas visualmente acessíveis, construir glossários técnicos em Libras, oferecer formação continuada, articular professor, intérprete e AEE, avaliar com critérios linguísticos adequados e reconhecer o protagonismo da comunidade surda nas decisões institucionais. Essa é a base concreta para uma formação profissional com acesso, permanência e aprendizagem.

6 REFERÊNCIAS

ALBRES, Neiva Aquino; JUNG, Ana Paula. Surdos e a educação bilíngue em tempos de pandemia: o enunciado de professores em análise. **Fórum Linguístico**, Florianópolis, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/1984-8412.2021.e81034>. Acesso em: 29 maio 2026.

ALBUQUERQUE, Thiago Ramos de. Atitude linguística: aceitabilidade de sinais no Enem em Libras. **Fórum Linguístico**, Florianópolis, v. 21, n. especial, p. 10510-10523, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/1984-8412.2024.e94601>. Acesso em: 29 maio 2026.

ANDRADE, Lúcio Costa de; SEIXAS, Luma da Rocha; MELO, Rosangela Maria de; MELO FILHO, Ivanildo José de. As práticas docentes inclusivas voltadas aos discentes surdos na Educação Profissional e Tecnológica: reflexão sobre os resultados das dissertações no contexto do Programa de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT). **Revista Valore**, v. 8, 2023. Disponível em: <https://revistavalore.emnuvens.com.br/valore/article/view/1473>. Acesso em: 29 maio 2026.

BISPO, Janiny Pires. Reflexões sobre a acessibilidade linguística dos surdos no curso de Letras Libras do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. **Working Papers em Linguística**, Florianópolis, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/1984-8420.2022.e84299>. Acesso em: 29 maio 2026.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Brasília, DF: Presidência da República, 2005. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 29 maio 2026.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais, Libras, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2002. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 29 maio 2026.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 29 maio 2026.

BRASIL. **Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Brasília, DF: Presidência da República, 2021. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/L14191.htm. Acesso em: 29 maio 2026.

CARDOSO DE SOUSA, Elisabete Marques; ALVARENGA, Elenice Monte. Acessibilidade e inclusão de surdos na educação profissional e tecnológica nos Institutos Federais: revisão de literatura. **Ensino & Pesquisa**, v. 19, n. 3, p. 154-169, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.33871/23594381.2021.19.3.154-169>. Acesso em: 29 maio 2026.

CRUZ, Lyvia de Araújo; GUEDES, Michelle Arrais; LEMOS, Andrea Michiles. Literatura Surda: análise de um conto infantil à luz da tradução intercultural e intermodal.

Cadernos de Tradução, Florianópolis, v. 41, n. esp. 2, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-7968.2021.e84486>. Acesso em: 29 maio 2026.

DELANHESE, Bruna; STORTO, Letícia Jovelina. Educação de surdos no ensino superior na perspectiva inclusiva. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 37, n. 1, e9, p. 1-28, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/1984686X70314>. Acesso em: 29 maio 2026.

FARIAS, Rosângela Maria da Silva; FARIAS FILHO, Everaldo Nunes de. Pesquisas sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e educação de surdos na escola: uma revisão de literatura. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 3, p. 899-914, set./dez. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.12957/riae.2022.68548>. Acesso em: 29 maio 2026.

GOMIDES, Paula Aparecida Diniz; SILVA, Erliandro Felix; MACÊDO, Eugênio Alves Pereira; SILVA, Bruna Tavares Leite; SILVA, Lucas Ferreira da. Novas tecnologias, educação bilíngue e literatura surda: reflexões sobre a contação de histórias surdas online. **Revista UFG**, Goiânia, v. 25, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.5216/revufg.v25.83545>. Acesso em: 29 maio 2026.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Confira o panorama dos surdos na educação brasileira**. Brasília, DF: Inep, 26 set. 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/noticias/censo-escolar/confira-o-panorama-dos-surdos-na-educacao-brasileira>. Acesso em: 29 maio 2026.

JUNG, Ana Paula; HOBOLD, Márcia de Souza. Educação de surdos no Brasil, formação de professores e a Libras: breve resgate histórico e os desafios do tempo presente. **Ensaio Pedagógico**, v. 8, n. 3, p. 152-170, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.14244/enp.v8i3.381>. Acesso em: 29 maio 2026.

LINHARES, Ramon Santos de Almeida. “O que os olhos não veem”: ideologias linguísticas e os imaginários comunicacionais em comunidades surdas sinalizantes. **Fórum Linguístico**, Florianópolis, v. 21, n. especial, p. 10524-10545, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/1984-8412.2024.e94568>. Acesso em: 29 maio 2026.

LUCHI, Marcos; QUADROS, Ronice Müller de. Descrições imagéticas presentes no corpus da Libras. **Fórum Linguístico**, Florianópolis, v. 21, n. especial, p. 10494-10509, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/1984-8412.2024.e94734>. Acesso em: 29 maio 2026.

MENESES, Soraya Pacheco de; GALASSO, Bruno. O desafio da implementação da educação profissional e tecnológica inclusiva para surdos: o percurso do Instituto Federal de Sergipe. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 35, e39, p. 1-19, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/1984686X49648>. Acesso em: 29 maio 2026.

MIRANDA, Dayse Garcia. Libras, bilinguismo e educação bilíngue: o território do surdo. **Signótica**, Goiânia, v. 32, e64643, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.5216/sig.v32.64643>. Acesso em: 29 maio 2026.

NASCIMENTO, Vinícius. Tradução e Interpretação Audiovisual da Língua de Sinais (TIALS) no Brasil: um estudo de recepção sobre as janelas de Libras na comunidade surda. **Cadernos de Tradução**, Florianópolis, v. 41, n. esp. 2, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-7968.2021.e85302>. Acesso em: 29 maio 2026.

ROCHA, Amanda Oliveira; LUDWIG, Carlos Roberto; QUADROS, Ronice Müller de. Sentenças encaixadas na Libras. **Fórum Linguístico**, Florianópolis, v. 21, n. especial, p. 10455-10473, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/1984-8412.2024.e98295>. Acesso em: 29 maio 2026.

ROCHA, Luiz Renato Martins da; PASIAN, Mara Silvia. A educação das pessoas surdas no Brasil: uma análise ao longo de 20 anos (2002-2022) após o reconhecimento da Lei de Libras. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 39, e40565, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/edrevista/article/view/40565>. Acesso em: 29 maio 2026.

SANTOS JUNIOR, Jurandir Cardoso dos; LIMA, Karlamara Mirândola da Paixão. Ensino de português como segunda língua para surdos: reflexões a partir das lentes da multimodalidade e da perspectiva histórico-cultural. *Kiri-Kerê: Pesquisa em Ensino*, v. 1, n. 20, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.47456/krkr.v1i20.43718>. Acesso em: 29 maio 2026.

SILVA, Diego Barbosa da. Políticas linguísticas para a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e para a(s) Comunidade(s) Surda(s) no Brasil. *Fórum Linguístico*, Florianópolis, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/1984-8412.2025.e104832>. Acesso em: 29 maio 2026.

SOARES, Charley. Coesão gramatical na Libras: em foco o tipo substituição. *Fórum Linguístico*, Florianópolis, v. 21, n. especial, p. 10436-10454, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/1984-8412.2024.e94546>. Acesso em: 29 maio 2026.

STUMPF, Marianne Rossi; QUADROS, Ronice Müller de. Comunidade Surda Acadêmica: produção escrita por surdos com assessoria textual do tradutor de Libras e Língua Portuguesa. *Fórum Linguístico*, Florianópolis, v. 21, n. especial, p. 10425-10435, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/1984-8412.2024.e94591>. Acesso em: 29 maio 2026.