



**INSTITUTO FEDERAL DO ACRE
CAMPUS RIO BRANCO**
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA - PROFEPT**

DANIELA MARIA DA SILVA VALE

**A BARREIRA LINGÜÍSTICA E COMUNICACIONAL ENTRE OS ESTUDANTES
SURDOS E OS OUVINTES NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
DO IFAC/CAMPUS XAPURI**

Rio Branco - Acre
2025

DANIELA MARIA DA SILVA VALE

**A BARREIRA LINGÜÍSTICA E COMUNICACIONAL ENTRE OS ESTUDANTES
SURDOS E OS OUVINTES NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
DO IFAC/CAMPUS XAPURI**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT, do Instituto Federal do Acre, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Prof. Dr. Cledir de Araújo Amaral

Rio Branco - Acre
2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação - CIP

V149b	Vale, Daniela Maria da Silva. A barreira linguística e comunicacional entre os estudantes surdos e os ouvintes na Educação Profissional e Tecnológica do Ifac/Campus Xapuri / Daniela Maria da Silva Vale – Rio Branco, 2025. 238 p. : il. ; 30 cm. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal do Acre, 2025. Orientação – Prof. Dr. Cledir de Araújo Amaral. Produto educacional em apêndice. 1. Educação Profissional e Tecnológica. 2. Comunicação. 3. Surdez. 4. Inclusão. I. Título. II. Amaral, Cledir de Araújo.
	CDD 371.91

DANIELA MARIA DA SILVA VALE

**A BARREIRA LINGÜÍSTICA E COMUNICACIONAL ENTRE OS ESTUDANTES
SURDOS E OS OUVINTES NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
DO IFAC/CAMPUS XAPURI**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT, do Instituto Federal do Acre, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em: 02/10/2025

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Cledir de Araújo Amaral (presidente)
Ifac/Campus Rio Branco

Prof. Dr. Jose Júlio Cesar do Nascimento Araújo (membro interno)
Ifac/Campus Rio Branco

Prof.^a Dra. Eliane Francisca Alves da Silva Ochiuto (membro externo)
Universidade Federal da Grande Dourados

Rio Branco - Acre
2025

DANIELA MARIA DA SILVA VALE

LIBRAS: APRENDER PARA INTERAGIR - CADERNO DE OFICINAS

Produto Educacional ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT, do Instituto Federal do Acre, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em: 02/10/2025

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Cledir de Araújo Amaral (presidente)
Ifac/Campus Rio Branco

Prof. Dr. Jose Júlio Cesar do Nascimento Araújo (membro interno)
Ifac/Campus Rio Branco

Prof.^a Dra. Eliane Francisca Alves da Silva Ochiuto (membro externo)
Universidade Federal da Grande Dourados

Rio Branco - Acre
2025

Dedico ao meu Pai Manoel das Graças do Vale (in memoriam) e à minha querida Bisavó Maria Ribeiro da Silva (in memoriam). Eternas saudades.

Quando aceito a língua de outra pessoa, eu aceito a pessoa...

A língua é parte de nós mesmos...

Quando aceito a língua de sinais, eu aceito o surdo, e é importante ter sempre em mente que o surdo tem direito de ser surdo. Nós não devemos muda-los; devemos ensiná-los, ajuda-los, mas temos que permitir-lhes ser surdos.

(Terje Basilier, Psiquiatra Norueguês, 1993)

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Dono de toda ciência, JEOVÁ DEUS! Criador de toda forma de vida, fonte de toda a sabedoria e força. Obrigada por me permitir chegar até aqui.

Aos surdos, de ontem, de hoje e do amanhã, verdadeiros protagonistas de lutas, que se entrelaçam com a essência desta pesquisa. Sejam fortes e corajosos! Sigamos juntos, firmes e determinados, na construção de uma sociedade mais justa e inclusiva, onde a diversidade linguística seja celebrada e a comunicação seja ponte, nunca barreira.

Aos meus orientadores, Prof. Dr. Cledir de Araújo Amaral e Prof. Dr. Ricardo dos Santos Pereira, por suas orientações dedicadas, paciência e incentivo, sobretudo por acreditarem no meu potencial e me motivarem a ir além. Suas contribuições foram fundamentais para o amadurecimento deste trabalho e para meu crescimento pessoal e profissional.

Aos professores que aceitaram compor a banca examinadora. Com olhar atento e sensível, vocês enriqueceram este estudo com reflexões valiosas, contribuindo para o aprimoramento e ampliação do meu olhar sobre o tema. Suas observações e sugestões foram essenciais para consolidar este trabalho com rigor e profundidade.

Aos meus colegas e professores da turma 2023 do ProfEPT/Campus Rio Branco. As trocas de experiências, os momentos de aprendizado coletivo, o apoio mútuo e a amizade construída ao longo do curso foram fundamentais para tornar esta caminhada mais leve, significativa e inspiradora. Obrigada por cada conversa, cada gesto de apoio e cada partilha que me ajudaram a seguir em frente.

Ao Instituto Federal do Acre - Campus Xapuri, minha gratidão por abrir suas portas e permitir que eu investigasse seu cotidiano. A confiança depositada e a receptividade foram fundamentais para a realização desta pesquisa. Obrigada por me permitir conhecer de perto os desafios e as potencialidades do seu ambiente escolar, contribuindo diretamente para a construção deste estudo.

Aos estudantes participantes da pesquisa, agradeço pela generosa colaboração e pela disponibilidade em compartilhar suas vivências. Suas respostas, experiências e perspectivas foram essenciais para dar vida a este trabalho e para compreender com mais profundidade os caminhos da inclusão e da comunicação no ambiente escolar.

Por fim, aos meus familiares e amigos, que incentivaram e torceram pela realização desta pesquisa.

MEMORIAL DESCRIPTIVO

Meu primeiro contato com a Comunidade Surda e a Libras ocorreu na infância, por meio de um parente surdo. Lembro-me de, diversas vezes, tentar me comunicar com ele por meio de mímicas e gestos, o que, de fato, não era Libras, pois até aquele momento eu não conhecia o idioma.

Já mais tarde, na minha juventude, lembro-me de que minha irmã, interessada em aprender Libras para participar de um serviço voluntário direcionado a pessoas surdas, adquiriu um livro de capa azul ilustrado voltado ao aprendizado da língua. Esse livro despertou em mim a vontade de aprender o idioma, e então comecei a treinar os sinais com base nas ilustrações e explicações que ele fornecia. Recordo-me de folhear o livro sozinha e praticar o alfabeto manual, bem como alguns sinais em Libras, tais como os de objetos, família, verbos, entre outros.

A Libras sempre me encantou. Eu achava fascinante o fato de ser possível estabelecer uma comunicação com as mãos e as expressões faciais. Essa descoberta despertava em mim uma curiosidade cada vez maior, pois percebia que a Libras não era apenas um conjunto de movimentos, mas sim um idioma rico, estruturado e carregado de cultura e identidade. Com esse encantamento, comecei a dedicar mais esforços ao aprendizado.

Em 2005, tive a oportunidade de fazer meu primeiro curso de Libras, intitulado “Curso Básico de Libras - Convivendo com a Surdez”, promovido pela Gerência Pedagógica de Educação Especial da Secretaria Estadual de Educação do Acre, em parceria com o Centro de Apoio aos Surdos. Durante o curso, a professora destacou que, para um melhor aprendizado da Libras, era fundamental o contato com a pessoa surda, a fim de praticar o idioma e, assim, alcançar um aprendizado mais eficaz.

Dessa forma, passei a integrar a Comunidade Surda da minha cidade, buscando sempre interagir com seus membros. Lembro-me de encontrá-los com frequência no terminal de ônibus urbano, alguns retornando da escola, outros do trabalho e alguns apenas passeando. Foi nesse contexto que recebi meu sinal, que é a forma como os Surdos nos nomeiam e pela qual passamos a ser reconhecidos dentro da comunidade.

No ano seguinte, em 2006, participei de outro curso para dar continuidade ao aprendizado da Libras, intitulado “Curso de Libras - Convivendo com a Surdez - Módulo II”, promovido pela Coordenação de Educação Especial em parceria com a

Secretaria de Estado de Educação do Acre. Nesse período, continuei buscando interagir com os Surdos para praticar o idioma e aprimorar a comunicação.

Nos anos seguintes, continuei realizando cursos na área de Libras e lembro-me que, já mais fluente no idioma, realizei algumas atividades assistenciais de acompanhamento em consultas médicas, audiências de justiça em razão da falta de acessibilidade linguística nestes ambientes.

Em 2016, prestei concurso para uma instituição federal de ensino, para o cargo de Técnico Administrativo em Educação - Tradutor e Intérprete de Libras, sendo aprovada e nomeada no ano seguinte. Com isso, nesse primeiro momento, passei a atuar na sala de aula do ensino regular inclusivo, realizando a tradução e interpretação do Português para a Libras e vice-versa, em uma turma de um curso técnico integrado ao ensino médio, que, na época, contava com duas estudantes Surdas matriculadas, as quais acompanhei até a formatura, no fim de 2019.

Em 2021, após concluir uma graduação na área tecnológica, ingressei em uma Pós-Graduação *Lato Sensu* em “Ensino e Interpretação em Língua Brasileira de Sinais (Libras)”, concluindo-a no mesmo ano com a apresentação do Trabalho de Conclusão de Curso intitulado “Tradutor/Intérprete de Língua Brasileira de Sinais na sala de aula inclusiva: sua contribuição”. Essa experiência ampliou meus conhecimentos na Libras e qualificou-me para o ensino do idioma e posso afirmar que foi extremamente proveitosa.

Por fim, em 2023, ao ser aprovada no mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), decidi direcionar minha pesquisa para a Libras, trazendo como base minha experiência acumulada na sala de aula no ensino regular inclusivo com estudante Surdo. Minha intenção foi, desde o início, dar voz aos estudantes surdos e ouvintes, valorizando suas vivências, formas de expressão e buscando entender os desafios comunicativos que enfrentam no ambiente escolar.

A escolha desse tema não foi por acaso, ao longo da minha trajetória acadêmica e profissional, percebi a importância de compreender a Libras não apenas como um recurso de acessibilidade, mas como uma língua legítima, que carrega a identidade, cultura e história do povo surdo. Assim, minha pesquisa busca contribuir para a construção de práticas pedagógicas mais inclusivas, que reconheçam o estudante surdo como protagonista do seu processo educativo, dando visibilidade a sua língua, a Libras.

VALE, Daniela Maria da Silva. **A barreira linguística e comunicacional entre os estudantes surdos e os ouvintes na Educação Profissional e Tecnológica do Ifac/Campus Xapuri.** 2025. 237 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Científica e Tecnológica - ProfEPT) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre, Rio Branco, AC, 2025.

RESUMO

A inclusão escolar de estudantes com deficiência tem sido uma preocupação constante em escolas regulares de todo o país, e não é diferente no Estado do Acre, especificamente no Ifac/Campus Xapuri, frente a barreira linguística e comunicacional enfrentadas pelos estudantes surdos no ambiente escolar do ensino regular. Nesse sentido, o objetivo geral desta pesquisa foi desenvolver estratégias pedagógicas que contribuam para minimizar a barreira linguística e comunicacional existentes entre os estudantes surdos e os ouvintes na Educação Profissional e Tecnológica do Ifac/Campus Xapuri. Como objetivos específicos temos: a) Investigar as dificuldades enfrentadas na interação/comunicação entre o estudante surdo e os ouvintes; b) Avaliar a utilização do ensino da Libras, enquanto instrumentos de interação/comunicação entre o estudante surdo e os ouvintes no ambiente escolar; e c) Elaborar um caderno de orientações com proposta de oficinas de ensino de Libras centradas na comunicação entre o estudante surdo e os ouvintes na Educação Profissional e Tecnológica. A presente Dissertação foi desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre, na linha de pesquisa 1, Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica, no macroprojeto 2, Inclusão e diversidade em espaços formais e não formais de ensino na EPT. A pesquisa apresenta natureza aplicada, abordagem predominantemente qualitativa, com elementos quantitativos, objetivos exploratório e descritivo. Os instrumentos de coleta de dados foram o questionário semiestruturado elaborado no *Google Forms* e rodas de conversa com os participantes. A análise de dados foi realizada por meio da Análise Temática segundo Fontoura (2011), sendo caracterizada como pesquisa participante. A pesquisa foi realizada no Ifac/Campus Xapuri, com estudantes da turma do 2º Ano do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Agropecuária - Turma 2024, que tem a presença de um estudante surdo. Os resultados da pesquisa apontam que existem barreiras linguística e comunicacional significativas entre o estudante surdo e os ouvintes na EPT do Ifac/Campus Xapuri. Observou-se ainda que há interesse entre esses estudantes em interagirem e se comunicarem, no entanto, a falta de conhecimento da Libras pelos ouvintes impede a efetiva comunicação entre eles. Conclui-se com esta pesquisa que é possível reduzir a barreira linguística e comunicacional existente entre o estudante surdo e os ouvintes na EPT do Ifac/Campus Xapuri, com a oferta de oficinas de ensino de Libras aos estudantes ouvintes, sendo possível a interação e comunicação entre surdos e ouvintes. Foi desenvolvido como produto educacional, um caderno de orientações com propostas de oficinas de ensino de Libras para a comunicação entre surdos e ouvintes, visando a redução da barreira linguística e comunicacional entre estes, de modo a contribuir com o pleno desenvolvimento de todos os integrantes da turma, fortalecendo a eliminação do preconceito e criação de uma cultura inclusiva ao estudante surdo na EPT do Ifac/Campus Xapuri.

Palavras-Chave: Comunicação; Educação Profissional e Tecnológica; Formação Integral; Inclusão; Surdez.

VALE, Daniela Maria da Silva. **Linguistic and communication barriers between deaf and hearing students in Professional and Technological Education at Ifac/Xapuri Campus.** 2025. 237 p. Dissertation (Professional Master's Degree in Professional and Technological Education - ProfEPT) - Federal Institute of Education, Science, and Technology of Acre. Rio Branco/Acre, 2025.

ABSTRACT

The school inclusion of students with disabilities has been a constant concern in regular schools throughout Brazil, and this is no different in the State of Acre, specifically at the Ifac/Xapuri Campus, in light of the linguistic and communicational barriers faced by deaf students in the regular school environment. In this sense, the general objective of this research was to develop pedagogical strategies to minimize the linguistic and communicational barriers between deaf and hearing students in Professional and Technological Education at Ifac/Xapuri Campus. The specific objectives were: (a) to investigate the difficulties faced in interaction and communication between deaf and hearing students; (b) to evaluate the use of teaching Libras (Brazilian Sign Language) as an instrument of interaction and communication between deaf and hearing students in the school environment; and (c) to elaborate a guideline booklet with proposals for Libras teaching workshops focused on communication between deaf and hearing students in Vocational and Technological Education. This Dissertation was developed within the Graduate Program in Professional and Technological Education, at the Federal Institute of Education Science, and Technology of Acre, under Research Line 1, Educational Practices in Professional and Technological Education, and Macroproject 2, Inclusion and Diversity in Formal and Non-Formal Educational Spaces in Professional and Technological Education. The research is applied in nature, predominantly qualitative with quantitative elements, and exploratory and descriptive in scope. The data collection instruments were a semi-structured questionnaire designed in Google Forms and discussion circles with participants. Data analysis was carried out through Thematic Analysis according to Fontoura (2011), and the study was characterized as participatory research. The research was conducted at Ifac/Xapuri Campus with students of the second year of the Integrated High School Technical Course in Agribusiness – Class of 2024, which included a deaf student. The results revealed that there are significant linguistic and communicational barriers between deaf and hearing students in Vocational and Technological Education at Ifac/Xapuri Campus. It was also observed that there is an interest among these students in interacting and communicating; however, the lack of Libras knowledge among hearing students prevents effective communication. This research concludes that it is possible to reduce the linguistic and communicational barriers between deaf and hearing students in Vocational and Technological Education at Ifac/Xapuri Campus by offering Libras teaching workshops to hearing students, thereby enabling interaction and communication between deaf and hearing peers. As an educational product, a guideline booklet was developed with proposals for Libras teaching workshops aimed at communication between deaf and hearing students, with the purpose of reducing linguistic and communicational barriers, contributing to the full development of all classmates, fostering the elimination of prejudice, and creating an inclusive culture for deaf students in Vocational and Technological Education at Ifac/Xapuri Campus.

Keywords: Communication; Professional and Technological Education; Comprehensive Training; Inclusion; Deafness.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01: Objetivos dos Institutos Federais.....	24
Figura 02: Linha do tempo da criação da RFEPCT.....	27
Figura 03: Mapa do Brasil com as unidades da RFEPCT.....	27
Figura 04: Mapa do Acre com os <i>campi</i> do Ifac distribuídos nas regionais.....	32
Figura 05: Organização dos setores de ações de inclusão no Ifac.....	35
Figura 06: Vídeo institucional com a janela de Libras.....	47
Figura 07: Canal oficial do Ifac no YouTube com edital de processo seletivo em Libras	48
Figura 08: O Ifac/ <i>Campus</i> Xapuri.....	56
Figura 09: Matriz Curricular do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Agropecuária do Ifac/ <i>Campus</i> Xapuri	59
Figura 10: Diferenças entre a Língua Portuguesa e a Língua Brasileira de Sinais....	76
Figura 11: Posição do Tradutor e Intérprete de Libras no ambiente escolar do ensino regular inclusivo.....	81
Figura 12: Desenho metodológico da pesquisa.....	105
Figura 13: Etapas de realização da pesquisa.....	106
Figura 14: A avaliação da interação e comunicação pessoal da turma.	107
Figura 15: Antes de estudar na turma, já tiveram colegas com deficiência ao longo da trajetória estudantil.....	108
Figura 16: Antes desta turma, já tiveram contato com alguém surdo.	109
Figura 17: Frequência atualmente do contato (comunicação/interação) com o colega surdo no <i>campus</i> (na sala de aula, pátio e outros espaços).	110
Figura 18: Como é ter um colega surdo na sala de aula no Ifac.	111
Figura 19: Ao se comunicar com o colega surdo, eles conseguiam compreender claramente sua mensagem, o que ele quer dizer.....	113
Figura 20: Ao comunicar com o colega surdo, eles acreditavam que ele consegue compreender claramente a sua mensagem, o que você quer dizer.	114
Figura 21: Estratégias de comunicação/interação utilizada com o colega surdo. ..	115
Figura 22: Percepção da participação do colega surdo nas aulas no Ifac.....	116
Figura 23: Conhecimento prático da Língua Brasileira de Sinais (Libras).	117
Figura 24: Consideravam que o Ifac deveria oferecer estratégias para melhorar a comunicação/interação entre estudantes surdos e ouvintes.	119
Figura 25: Estratégia(s) eles consideravam importante ser oferecida para melhorar a comunicação/interação entre estudantes surdos e ouvintes.	120
Figura 26: Nuvem de palavras com as respostas dos participantes sobre o que é Cultura Surda	129
Figura 27: Atividade de gamificação sobre o aprendizado da Libras com os participantes	131
Figura 28: Produto Educacional desenvolvido: Libras: Aprender para interagir Caderno de oficinas	135

LISTA DE QUADROS

Quadro 01: Ações sobre inclusão e acessibilidade no Ifac de 2022 a 2024.....	45
Quadro 02: Deficiências ou necessidades educacionais específicas atendidas pela monitoria no Ifac de 2017 a 2024.	54
Quadro 03: Aplicativos de Tradução Automática para a Língua de Sinais	98
Quadro 04: Como foi o primeiro contato com o colega surdo no Ifac.	109
Quadro 05: O entendimento sobre a Cultura Surda.....	112
Quadro 06: Principais dificuldades enfrentadas na interação/ comunicação com o colega surdo no Ifac.....	115
Quadro 07: A presença do Tradutor e Intérprete de Libras no Ifac, mediando a interação/comunicação do colega surdo com os ouvintes.....	118
Quadro 08: Como foi seu primeiro contato com os colegas ouvintes no Ifac.	122
Quadro 09: Principais dificuldades enfrentadas na interação/comunicação com os colegas ouvintes no Ifac.....	125
Quadro 10: Percepção da presença do Tradutor e Intérprete de Libras no Ifac, mediando a interação/comunicação entre ele e os colegas ouvintes.	127

LISTA DE TABELAS

Tabela 01: Série histórica de matrículas nas unidades do Ifac de 2017 a 2025	33
Tabela 02: Quantitativo de servidores Tradutor e Intérprete de Libras nas unidades do Ifac.....	42
Tabela 03: Vagas ofertadas para monitores de estudantes com deficiência ou necessidade educacional específica nos <i>campi</i> do Ifac – editais 2017 a 2024	53
Tabela 04: Matrículas de estudantes surdos no Ifac/Campus Xapuri de 2014 a 2024	57

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
Capes - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
Cefets - Centros Federais de Educação Tecnológica
CEP - Comitê de Ética em Pesquisa
Coain - Coordenação de Ações Inclusivas
Cotep - Coordenação Técnico Pedagógico
CM - Configuração de Mão
DISGP - Diretoria Sistêmica de Gestão de Pessoas
Dsaes - Diretoria Sistêmica de Assistência Estudantil
DUA - Desenho Universal para Aprendizagem
EJA - Educação de Jovens e Adultos
ENM - Expressões Não Manuais
EPT - Educação Profissional e Tecnológica
FIC - Formação Inicial e Continuada
Ifac - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre
IFS - Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia
LBI - Lei Brasileira de Inclusão
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
Libras - Língua Brasileira de Sinais
L - Locação
MEC - Ministério da Educação e Cultura
M - Movimento
Naes - Núcleo de Assistência Estudantil
Napne - Núcleo de Atendimento à Pessoas com Necessidades Específicas
ONU - Organização das Nações Unidas
OR - Orientação da palma da mão
PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional
PE - Produto Educacional
PEI - Plano Educacional Individualizado
PPC - Plano Pedagógico de Curso
Proen - Pró-Reitoria de Ensino
ProfEPT - Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica.
RFEPCT - Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica
Scielo - Scientific Electronic Library Online
Seesp - Secretaria de Educação Especial
Setec - Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
TA - Tecnologia Assistiva
Tale - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TEC NEP - Programa Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais
Tilsp - Tradutor e Intérprete de Libras e Português
UTFPR - Universidade Tecnológica Federal do Paraná

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	18
2 REFERENCIAL TEÓRICO	23
2.1 A Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica.....	23
2.1.1 <i>A História da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica</i>	26
2.1.2 <i>A Educação Inclusiva na Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica</i>	28
2.2 O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre.....	32
2.2.1 <i>A Inclusão Educacional de Estudantes com Deficiência ou Necessidade Educacional Específica no Ifac</i>	34
2.2.2 <i>O Núcleo de Atendimento à Pessoas com Necessidades Específicas no Ifac.....</i>	38
2.2.3 <i>O Programa de Monitoria para Atendimento de Estudantes com Deficiência ou Necessidade Educacional Específica no Ifac</i>	52
2.2.4 <i>O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre - Campus Xapuri.....</i>	55
2.2.5 <i>O Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Agropecuária do Ifac/Campus Xapuri.....</i>	57
2.3 O Processo de Inclusão e Acessibilidade das Pessoas com Deficiência	61
2.3.1 <i>O Surdo e a Cultura Surda.....</i>	69
2.3.2 <i>As Tendências Educacionais na Educação dos Surdos</i>	71
2.3.3 <i>A Língua Brasileira de Sinais</i>	74
2.3.4 <i>O Tradutor e Intérprete de Libras.....</i>	78
2.3.5 <i>A Barreira Linguística e Comunicacional entre o Estudante Surdo e os Ouvintes no Ambiente Escolar do Ensino Regular</i>	83
2.3.6 <i>A Tecnologia Assistiva no Processo de Inclusão e Acessibilidade do Estudante Surdo</i>	93
2.3.7 <i>Aplicativos de Tradução Automática para a Comunicação dos Ouvintes com o Surdo</i>	96
3 METODOLOGIA.....	101

3.1 Técnicas e instrumentos de coleta de dados	102
3.2 Intervenção pedagógica: oficinas.....	103
3.3 Tratamento e análise de dados	104
3.2 Aspectos éticos.....	104
3.3 Desenho metodológico.....	105
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	107
4.1 Oficinas com os Participantes	128
5 PRODUTO EDUCACIONAL.....	132
5.1 O Planejamento e Construção do Produto Educacional	132
5.2 O Produto Educacional: Libras: Aprender para interagir - Caderno de oficinas	134
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	137
REFERÊNCIAS	141
APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE).....	155
APÊNDICE B - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)	160
APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO DE PESQUISA – ESTUDANTES OUVINTES ..	163
APÊNDICE D - QUESTIONÁRIO DE PESQUISA – ESTUDANTE SURDO	169
APÊNDICE E - PRODUTO EDUCACIONAL – LIBRAS: APRENDER PARA INTERAGIR – CADERNO DE OFICINAS.....	175
ANEXO A - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	227
ANEXO B – COMPONENTE CURRICULAR LIBRAS DO CURSO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO DO IFAC/CAMPUS XAPURI.....	234
ANEXO C – DECLARAÇÃO DE ORIENTAÇÃO/COORIENTAÇÃO	237

1 INTRODUÇÃO

A Educação é um direito de todos, sendo o dever do Estado e da família, devendo ser promovida e incentivada na sociedade, objetivando o desenvolvimento pessoal, o preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho (Brasil, 1988; Brasil, 1996). Nesse sentido, é fundamental reconhecer que a educação é um direito universal, garantido a todos. Seu foco está no crescimento individual dos sujeitos, tanto em âmbito do conhecimento quanto das habilidades, visando prepará-los para participar ativamente da sociedade, compreendendo e exercendo seus direitos e deveres, além de adquirir competências necessárias para atuar de forma eficaz no mercado de trabalho.

A Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015), atribuiu ao poder público a responsabilidade de criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar, um sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades de ensino. Desta forma, as pessoas com deficiência têm garantido o direito à educação inclusiva, conquista que resultou de um longo processo, marcado por conflitos e reivindicações, especialmente por parte de entidades e movimentos das pessoas com deficiência, seus familiares e profissionais de diversas áreas, que se organizaram e lutaram em busca de avanços e melhorias.

A inclusão escolar de estudantes com deficiência tem sido cada vez mais observada em escolas regulares por todo o país, garantindo-lhes o direito de frequentar a escola ao lado dos outros estudantes, em vez de serem segregados em unidades especiais de ensino, modelo historicamente adotado no Brasil. Diante deste cenário, busca-se assegurar o direito de todos os estudantes desenvolverem suas potencialidades e competências, bem como de exercerem plenamente sua cidadania, por meio de uma educação de qualidade.

A Política Nacional de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), estabelece os caminhos a serem seguidos pelas unidades de ensino na promoção da inclusão. Entende-se que a educação escolar deve constituir um espaço de valorização da diversidade humana e de promoção. Desse modo, essa política visa à criação de um ambiente escolar que acolha e valorize todos os estudantes, promovendo uma educação inclusiva e igualitária.

Entre os estudantes atendidos pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre (Ifac), há estudantes com deficiência matriculados em diversos

cursos. A inclusão e acessibilidade garantidas por lei devem superar as barreiras¹ que possam limitar a participação destes em qualquer ambiente da sociedade, inclusive no escolar. Portanto, a instituição deve buscar incorporar comportamentos inclusivos em toda a comunidade escolar.

Para o estudante surdo, deve ser garantida a acessibilidade linguística e comunicacional por meio de seu idioma nativo, a Língua Brasileira de Sinais (Libras). Nesse contexto, não deve existir barreiras, o que torna essencial a difusão do ensino de Libras como forma de eliminar obstáculos existentes. No entanto, no ambiente escolar do ensino regular, onde o estudante surdo está inserido, observa-se que os ouvintes enfrentam dificuldades para incluí-lo no processo educacional, devido a presença da barreira linguística e consequentemente, comunicacional. Essa limitação pode resultar na exclusão do estudante surdo, comprometendo seu processo de ensino-aprendizagem.

Desta forma, o problema central desta pesquisa é: como reduzir a barreira linguística e comunicacional existente entre o estudante surdo e os ouvintes na Educação Profissional e Tecnológica do Ifac/Campus Xapuri? Considerando essa problemática, torna-se fundamental investigar como ocorre a interação e comunicação do estudante surdo, que representa uma minoria, quando inserido no ambiente escolar de ensino regular com ouvintes, bem como compreender de que maneira se desenvolve o processo interativo e comunicativo entre esses sujeitos.

Diante desse cenário, surgem diversas indagações, tais como: de que forma desenvolver no espaço escolar da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), relações de interação comunicativa entre o estudante surdo e os ouvintes, por meio da oferta do ensino de Libras? De que maneira esse aprendizado pode potencializar a inclusão escolar do estudante surdo na EPT? Quais seriam os impactos no processo de inclusão escolar na EPT, caso os ouvintes aprendam a Libras para interagir e se comunicar com o estudante surdo?

Esta pesquisa nasce da minha experiência como Tradutora e Intérprete de Libras e Português (Tilsp) no ambiente escolar, mediando a comunicação entre o

¹ São condições ou situações que impedem a plena e efetiva participação das pessoas com deficiência na sociedade em igualdade de oportunidade com relação às demais pessoas (Salton; Agnol; Turcatti, 2017).

estudante surdo e os ouvintes, o que me proporcionou vivências com diversos sujeitos da EPT. Destaco ainda que desde 2017, atuo na sala de aula do ensino regular inclusivo, realizando tradução e interpretação do Português para a Libras e vice-versa.

Diante do exposto, a presente pesquisa parte de minhas inquietações relacionadas às relações interacionais e comunicativas entre o estudante surdo e os ouvintes no ambiente escolar do ensino regular, mais especificamente na EPT do Ifac/Campus Xapuri. Mesmo com a presença do estudante surdo, ainda é comum observar nesse contexto, a prevalência do paradigma da integração, o qual se contrapõe aos princípios da educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Nota-se, ainda, que muitos estudantes surdos permanecem isolados do grupo social majoritário, encontrando-se frequentemente, distante dos ouvintes nesse ambiente.

Neste contexto, é importante que se faça, ainda que brevemente, uma referência aos paradigmas da integração e da inclusão. De acordo com Freitas (2019), na integração, as práticas educativas não sofrem alterações em seu processo pedagógico, ou seja, a metodologia, as atividades e as atitudes não são adaptadas para receber estudantes com deficiência, o que perpetua sua exclusão dentro dos sistemas regulares de ensino. Para o autor, a inclusão propõe o caminho inverso: é a escola, por meio de suas ações e práticas pedagógicas, que deve se adaptar para atender a esses estudantes, ajustando sua estrutura e buscando eliminar todo e qualquer tipo de barreira. Corroborando essa perspectiva, Sassaki (2010) afirma que a integração exige pouco ou nenhum esforço da sociedade em termos de mudanças de atitudes, espaços físicos, objetos e práticas sociais, enquanto a inclusão é o processo pelo qual a sociedade se transforma para incluir a todos.

Conforme observamos, os termos "integração" e "inclusão" possuem significados distintos, e é fundamental evitar o uso inadequado dessas expressões, especialmente do termo "inclusão", uma vez que ainda há uma grande distância entre as políticas inclusivas estabelecidas por meio de diversas normativas e a realidade vivenciada pelas pessoas com deficiência. Compreendemos que o paradigma da integração precisa ser urgentemente superado, sendo necessário avançar com passos mais firmes e consistentes para que os princípios da inclusão se concretizem efetivamente em nossa sociedade.

É oportuno esclarecer que, nas reflexões desta pesquisa, utilizaremos o termo "inclusão" no sentido de representar aquilo que se almeja para os estudantes com deficiência no ambiente escolar, dentro da perspectiva da educação inclusiva.

Defendemos que esse é o modelo que deve ser oferecido a esses estudantes, tanto nos espaços escolares quanto na sociedade como um todo.

Este estudo é relevante, pois busca desenvolver estratégias pedagógicas para minimizar a barreira linguística e comunicacional existente entre o estudante surdo e os ouvintes na EPT no Ifac/Campus Xapuri. Destaca-se, ainda, que a inclusão escolar tem sido um tema recorrente nas pesquisas nos últimos anos. Desde já, ressaltamos os avanços conquistados pela comunidade surda para que, de fato, a inclusão avance cada vez mais e se torne realidade, tais como o reconhecimento da Libras como meio legal de comunicação e expressão das pessoas surdas no Brasil (Brasil, 2002), e a regulamentação do exercício das profissões de tradutor, intérprete e guia-intérprete de Libras (Brasil, 2010), tão essenciais para essa comunidade.

Compreende-se, ainda, que apesar do conhecimento empírico sobre as dificuldades de interação e comunicação entre surdos e ouvintes no ambiente escolar do ensino regular, é de extrema importância o desenvolvimento de pesquisas que contribuam para a inclusão plena das pessoas com deficiência, em especial do estudante surdo, centradas na compreensão das barreiras linguísticas e comunicacionais.

O objetivo geral desta pesquisa é desenvolver estratégias pedagógicas que contribuam para minimizar as barreiras linguísticas e comunicacionais existente entre o estudante surdo e os ouvintes na Educação Profissional e Tecnológica do Ifac/Campus Xapuri.

Para atingir o objetivo geral, estabelecem-se os seguintes objetivos específicos:

- a) Investigar as dificuldades enfrentadas na interação e comunicação entre o estudante surdo e os ouvintes; b) Avaliar a utilização do ensino de Libras, enquanto instrumento de interação e comunicação entre o estudante surdo e os ouvintes no ambiente escolar; e c) Elaborar um caderno de orientações com proposta de oficinas de ensino de Libras centradas na comunicação entre o estudante surdo e os ouvintes na Educação Profissional e Tecnológica.

Esta dissertação está estruturada em cinco seções. A primeira seção apresenta a introdução, na qual se expõem, de forma sucinta, a temática da pesquisa e seus objetivos. A segunda seção é dividida em três capítulos e consiste em uma revisão de literatura, abordando a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre (Ifac), e o processo de inclusão e acessibilidade das pessoas com deficiência.

A terceira seção trata da metodologia da pesquisa, abordando a classificação do estudo, o campo e os sujeitos da pesquisa, incluindo o local e o público-alvo, os critérios de inclusão e exclusão, o comitê de ética em pesquisa, as técnicas e os instrumentos de coleta de dados, bem como as técnicas e os instrumentos de análise. Por fim, apresenta-se o desenho metodológico e as etapas de realização da pesquisa.

A quarta seção refere-se aos resultados e discussão, apresentando as análises e interpretações dos dados coletados, bem como os diferentes significados empíricos que emergiram da aplicação dos questionários e das oficinas para a elaboração do produto educacional.

Na quinta seção, apresentamos os pontos fundamentais que nortearam a construção e o delineamento do Produto Educacional (PE), que consiste em um caderno de orientações com propostas de oficinas de ensino de Libras, voltadas à promoção da comunicação entre os estudantes surdos e ouvintes na EPT.

Por fim, na sexta seção, foram elaboradas as considerações finais, nas quais se retomam os principais apontamentos da pesquisa, bem como as barreiras identificadas em cada categoria de análise. Apresentam-se recomendações de intervenções com o objetivo de promover uma melhor interação e comunicação entre estudantes surdos e ouvintes no ambiente escolar do ensino regular, minimizando as barreiras linguísticas e comunicacionais enfrentadas por esses sujeitos e valorizando as diferenças linguísticas nesse contexto.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Esta seção está ancorada em uma revisão de literatura e estruturada em três capítulos. O primeiro capítulo aborda a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, apresentando a história dessa rede e a abordagem da educação inclusiva em seu contexto.

O segundo capítulo aborda o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre, destacando aspectos relacionados à inclusão educacional de estudantes com deficiência ou necessidade educacional específica na instituição. São apresentados o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas no Ifac, o Programa de Monitoria para Atendimento de Estudantes com Deficiência ou Necessidade Educacional Específica, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre/Campus Xapuri e, por fim, características do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Agropecuária oferecido nesse *campus*.

O terceiro capítulo tem como objetivo abordar o processo de inclusão e acessibilidade das pessoas com deficiência, com foco específico no estudante surdo, sua cultura, comunidade e identidade. São tratados temas como a Língua Brasileira de Sinais, o tradutor e intérprete de Libras, a barreira linguística e comunicacional entre o estudante surdo e os ouvintes no ambiente escolar do ensino regular, além da tecnologia assistiva no processo de inclusão do estudante surdo.

2.1 A Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica

A Lei nº 11.892, de 2008, criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, que integram a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), vinculada ao Ministério da Educação (Brasil, 2008). Os Institutos Federais (IFs) são considerados autarquias federais, mas possuem autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar, o que os torna instituições independentes entre si. Entretanto, todos os IFs seguem as mesmas diretrizes e se orientam pelos mesmos objetivos, com foco na oferta da EPT. Os objetivos dos IFs estão apresentados na Figura 01.

Figura 01: Objetivos dos Institutos Federais.



Fonte: Elaborada pelos autores, conforme Brasil (2008).

#ParaTodosVerem: A figura 01 contém a esquerda um retângulo na vertical na cor vermelha, onde dentro tem escrito Institutos Federais, que se conecta a 6 retângulos na horizontal na cor verde. De cima para baixo, o primeiro retângulo tem escrito, Formação Técnica de Nível Médio; o segundo retângulo tem escrito, Formação Inicial e Continuada; o terceiro retângulo tem escrito, Pesquisas Aplicadas; o quarto retângulo tem escrito, Extensão; o quinto retângulo tem escrito, Desenvolvimento Socioeconômico Local e Regional; e o sexto retângulo tem escrito, Formação Superior (Tecnologia, Licenciatura, Bacharelado, Engenharia e Pós-graduação Lato Sensu e Stricto Sensu).

A RFEPECT é composta pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (Institutos Federais), pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), pelos Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (Cefet-RJ) e de Minas Gerais (Cefet-MG), pelas Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais e pelo Colégio Pedro II (Brasil, 2008). A Rede cumpre um importante compromisso social ao oferecer educação profissional pública, gratuita e de qualidade, pautada na verticalização do ensino, iniciação científica, pesquisa aplicada, extensão tecnológica, empreendedorismo, inovação, desenvolvimento local, tecnologia assistiva, sustentabilidade, internacionalização, qualidade e inclusão social (Conif, 2022).

Dessa forma, a Rede proporciona aos estudantes a oportunidade de adquirir competências essenciais, permitindo-lhes obter a qualificação adequada e, assim, ingressar de maneira eficiente no mercado de trabalho.

Os IFs se configuram como meios fundamentais para a qualificação e formação integral, ofertando diversos eixos e modalidades de cursos. Essa estrutura possibilita a existência de escolas unitárias, com uma proposta de formação integral, pautada na concepção de formação omnilateral, ideia defendida por diversos autores, como Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012).

É preconizado que os IFs, em cada exercício, garantam no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para a oferta da educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, voltados aos

concluintes do ensino fundamental e ao público da educação de jovens e adultos (Brasil, 2008). Assim, a formação integral dos estudantes constitui um dos pilares da concepção educacional dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

A Resolução nº 1, de 2021, em seu Artigo 2º, define a Educação Profissional e Tecnológica como:

Modalidade educacional que perpassa todos os níveis da educação nacional, integrada às demais modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia, organizada por eixos tecnológicos, em consonância com a estrutura sócio-ocupacional do trabalho e as exigências da formação profissional nos diferentes níveis de desenvolvimento, observadas as leis e normas vigentes (Brasil, 2021).

Isto posto, verifica-se que a EPT tem como objetivo principal a formação de jovens que se encontram em um momento de transição, marcado por decisões relacionadas à sua trajetória acadêmica e à escolha profissional. Além disso, esses indivíduos estão em processo de construção de identidade, buscando seu lugar na sociedade e estabelecendo laços de pertencimento e identificação com grupos sociais, influenciados por suas necessidades e afinidades pessoais.

De acordo com Ritter, Ribeiro e Garcia (2022), a EPT tem por finalidade preparar os cidadãos para o exercício das profissões, permitindo sua inserção e atuação no mercado de trabalho como integrantes da sociedade. No entanto, cabe observar que a formação técnica não se restringe apenas à preparação para o trabalho, mas visa formar o estudante de maneira integral, desenvolvendo todas as suas potencialidades.

A EPT está ancorada na formação integral do indivíduo, com base na formação omnilateral por meio da politecnia. As expressões “Escolas Politécnicas” e “Ensino Tecnológico” remetem à união entre estudo e trabalho, conhecimento e prática, e ao sentido emancipatório de superar, na educação, a divisão social do trabalho entre o trabalho manual e o intelectual, formando trabalhadores que possam ser, também, dirigentes (Ciavatta, 2014).

Nesse contexto, e considerando a concepção de EPT dos IFs, entende-se que o ensino médio deve ser fundamentado em uma abordagem que integre trabalho, ciência e tecnologia. Essa integração tem como objetivo promover uma educação unificada, politécnica e omnilateral, proporcionando uma formação verdadeiramente integrada.

Na EPT, observamos que a formação para o trabalho refere-se a uma educação que prepara o estudante para o mercado de trabalho, considerando o

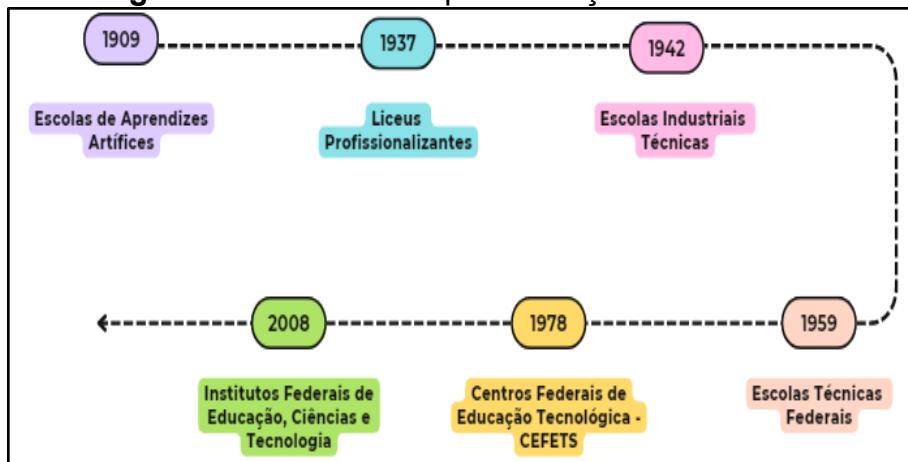
contexto e a sociedade em que esse mundo do trabalho está inserido. Essa formação é orientada pela compreensão do trabalho como princípio educativo, no qual os processos de ensino promovem o pleno desenvolvimento físico, mental, tecnológico e político, oportunizando o domínio técnico dos sistemas de produção e, também, o entendimento do capitalismo como forma de superar os meios alienantes e de subordinação, possibilitando a criticidade e o posicionamento diante da sociedade.

Conforme estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a EPT tem como objetivo preparar os estudantes para o exercício das profissões, contribuindo para que possam se inserir e atuar no mundo do trabalho e na sociedade (Brasil, 1996). Nota-se, portanto, que a EPT, além de transmitir os saberes necessários à formação técnica, desenvolve noções de cidadania e trabalho, oportunizando uma formação intelectual que contribui para a autonomia e emancipação dos sujeitos.

2.1.1 A História da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica

A história da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) teve início em 1909, com a criação das Escolas de Aprendizes Artífices pelo presidente Nilo Peçanha. Em 1937, houve a reestruturação dessas instituições, que foram transformadas em Liceus Profissionalizantes. No ano de 1942, foram criadas as Escolas Industriais e Técnicas, em decorrência da equiparação do ensino profissional e técnico ao nível médio. Em 1959, ocorreu a implementação das Escolas Técnicas Federais, que passaram a ter autonomia didática, técnica, financeira e administrativa. Em 1978, foram criados os Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets), com oferta de cursos industriais, de graduação e de pós-graduação. Por fim, em 2008, foi sancionada a lei que instituiu os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (Conif, 2022). Uma linha do tempo com a história da criação da Rede é apresentada na Figura 02.

Figura 02: Linha do tempo da criação da RFEPCT.

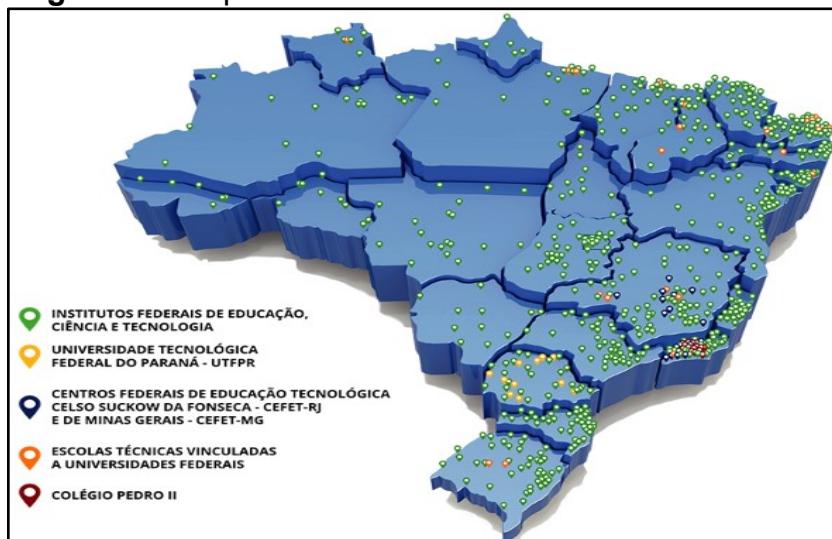


Fonte: Elaborada pelos autores, com base em Conif (2022).

#ParaTodosVerem: A figura 02 contém uma linha tracejada, com formas redondas ao longo da linha, contendo os anos e abaixo os eventos, e no fim da linha uma seta. Da esquerda para a direita, o primeiro círculo na cor lilás, com o ano 1909, e o evento Escolas de Aprendizes Artífices; o segundo círculo na cor azul, com o ano 1937, e o evento Liceus Profissionalizantes; o terceiro círculo na cor rosa, com o ano 1942, e o evento Escolas Industriais Técnicas; o quarto círculo na cor rosé, com o ano 1959, e o evento Escolas Técnicas Federais; o quinto círculo na cor laranja, com o ano 1978, e o evento Centros Federais de Educação Tecnológica - Cefets; e o sexto círculo na cor verde, com o ano 2008, e o evento Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

Atualmente, a RFEPCT é composta por 38 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), pelos Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (Cefet-RJ) e de Minas Gerais (Cefet-MG), pelas Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais e pelo Colégio Pedro II, totalizando 661 unidades de ensino implantadas em 578 municípios brasileiros, conforme o mapa apresentado na Figura 03.

Figura 03: Mapa do Brasil com as unidades da RFEPCT.



Fonte: Ministério da Educação².

² Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/rede-federal-inicial/instituicoes>. Acesso em: 30 jul. 2024.

#ParaTodosVerem: A figura 03 mostra um mapa do Brasil na cor azul, com seus 27 Estados da Federação e pontos de localização das unidades da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica em cada Estado.

A RFEPECT contempla modalidades de ensino que vão desde a Educação Básica, com a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, ofertados exclusivamente pelo Colégio Pedro II, até o nível Técnico, com a Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio e Subsequente ao Ensino Médio; a Graduação, nas modalidades de Bacharelado, Tecnologia e Licenciatura; e a Pós-Graduação, nas modalidades Stricto Sensu e Lato Sensu. A Rede totaliza mais de 1,4 milhão de matrículas, mais de 80 mil servidores efetivos, mais de 107 cursos, 14 polos de inovação, mais de 4 mil projetos de extensão, mais de 11 mil projetos de pesquisa aplicada e cooperação com mais de 30 países (Conif, 2022).

Dessa forma, visualizamos que a RFEPECT representa um projeto com visão inovadora, voltado a resistir e contrariar o modelo econômico neoliberal, baseado na segregação de classes e na exploração de trabalhadores sem qualificação integrada ao saber teórico-científico. Assim, destaca-se como uma iniciativa progressista, que concebe a educação como instrumento de emancipação e transformação social.

2.1.2 A Educação Inclusiva na Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica

A Lei Brasileira de Inclusão assegura e promove, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais da pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e ao pleno exercício da cidadania (Brasil, 2015). Desse modo, a inclusão das pessoas com deficiência, tanto no espaço escolar quanto no mundo do trabalho, está amparada pela legislação, possibilitando a esse público sua efetiva participação na sociedade e contribuindo para a superação de barreiras históricas de preconceito e discriminação.

Visualizamos a escola como o primeiro espaço de manifestação da diversidade dos indivíduos, o que evidencia a necessidade de repensar e defender a escolarização como princípio inclusivo, reconhecendo a possibilidade e o direito de todos aqueles que, porventura, não são por ela alcançados. A educação inclusiva reflete as conquistas dos movimentos sociais de luta das pessoas com deficiência e, para tanto, as escolas inclusivas devem ser espaços educativos voltados à construção de personalidades humanas autônomas e críticas, nos quais todos possam aprender a ser sujeitos conscientes e emancipados.

Dentre os princípios da EPT, destaca-se a observância às necessidades específicas das pessoas com deficiência, promovendo oportunidades de participação plena e efetiva, em igualdade de condições, no processo educacional e na sociedade (Brasil, 2021). Entendemos que só é possível conceber uma escola inclusiva se considerarmos o sentido ético, político e social da educação, por meio da perspectiva de uma formação humana e emancipatória, na qual a formação profissional dos estudantes com deficiência deve ser viabilizada. Dessa forma, a EPT no Brasil tem a responsabilidade de garantir não apenas o acesso desses estudantes, mas também as condições adequadas para seu efetivo desenvolvimento na sociedade.

Na pesquisa de Carvalho (2021), compreendeu-se que a inclusão na EPT vai muito além da mera acessibilidade física e comunicacional para estudantes surdos. A pesquisadora defende uma visão ampliada, que engloba não apenas o ingresso e a permanência desses sujeitos no ambiente escolar e no mundo do trabalho, mas também sua participação ativa e o sentimento de pertencimento à escola e à sociedade como um todo.

Ressaltamos, portanto, que a inclusão desse estudante deve promover protagonismo e integração real, não se limitando apenas ao acesso aos espaços institucionais.

O desenvolvimento de políticas inclusivas na RFEPCT, por meio de suas escolas, centros e institutos, teve início com a expansão da rede no ano 2000, com a criação do Programa Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (Tec Nep). Esse programa foi gerido pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação (Setec/MEC) e pela Secretaria de Educação Especial (Seesp), sendo posteriormente denominado Ação Tec Nep. A partir dessa iniciativa, foram criados, no âmbito interno das Instituições Federais de Ensino, os Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (Napnes).

O Programa Tec Nep, criado em meados de 2000, foi o precursor das orientações para ações inclusivas na RFEPCT e contou com três momentos de trabalho. No Momento 1 (2000 a 2003), ocorreu a mobilização e sensibilização, com o objetivo de apresentar o programa às instituições da RFEPCT e seus representantes em nível federal, regional e estadual. No Momento 2 (2003 a 2006), houve a consolidação dos grupos gestores, dos Napnes e a definição da estratégia de implantação da Ação Tec Nep, com o propósito de descentralizar a gestão e expandir

a oferta de oportunidades de educação profissional e tecnológica às pessoas com necessidades específicas. Também foi constituído um grupo gestor central, com representantes técnicos da então Setec e da Seesp. No Momento 3 (2007 a 2009), foram realizadas ações voltadas à formação de recursos humanos e ao uso e desenvolvimento de tecnologias assistivas, visando ao atendimento adequado dos estudantes com necessidades específicas que buscavam essas instituições federais (Nascimento e Faria, 2013).

Ressalta-se que o Programa Tec Nep buscou desenvolver ações que possibilitaram o acesso, a permanência e a conclusão escolar dos estudantes com deficiência ou necessidades educacionais específicas em todos os cursos da RFEPECT, habilitando-os para atividades laborais e promovendo sua inclusão articulada com a EPT.

O Programa Tec Nep teve como objetivos modificar o contexto das instituições da Rede Federal, disseminando conceitos, divulgando experiências e sensibilizando as comunidades escolares para a questão das necessidades especiais; modificar a atuação docente, por meio da divulgação de metodologias, da oferta de materiais de apoio e da geração de estratégias de capacitação; e modificar a gestão, fortalecendo a articulação entre os diferentes atores da educação profissional (Brasil, 2006).

Segundo Nogueira (2020), o Tec Nep foi instituído como uma política educacional com viés inclusivo, voltada à inserção e permanência de pessoas com deficiência no mercado de trabalho, por meio da abertura de espaço nas escolas profissionalizantes da RFEPECT.

Ainda nesse sentido, Magalhães, Marques e Castaman (2022) afirmam que a criação da Ação Tec Nep se justificou pela necessidade de promover igualdade de oportunidades educacionais para pessoas com necessidades específicas, possibilitando não apenas a preparação para o trabalho, mas também o acesso e a inclusão no mercado de trabalho. Essa ação foi de suma importância ao proporcionar maior visibilidade aos estudantes com deficiência e às suas necessidades, gerando mais discussões pedagógicas e mobilizações internas acerca da inclusão, incluindo a criação dos Napnes em cada campus.

Em 2011, a Ação Tec Nep foi encerrada após o fechamento da Coordenação de Educação Profissional e Tecnológica Inclusiva no MEC. No entanto, os Napnes, principal ferramenta dessa ação, continuam em funcionamento nos Institutos Federais por todo o Brasil (Nascimento e Faria, 2013).

Nesse contexto, Magalhães (2021) afirma que, no âmbito da EPT, a Ação Tec Nep representou um marco nas práticas inclusivas e na promoção da cultura da inclusão na RFEPCT. Mesmo após sua extinção, os Napnes têm dado continuidade ao propósito da ação, atuando como núcleos mediadores da educação inclusiva na EPT.

Assim, a finalidade do Programa Tec Nep foi incluir as pessoas com deficiência ou necessidades educacionais específicas, possibilitando-lhes uma formação integrada, politécnica e omnilateral. Com isso, percebemos que as interfaces entre a proposta da educação inclusiva e a da EPT estão ambas comprometidas com a formação humana integral.

Avaliamos que a criação do Programa Tec Nep na RFEPCT representou um grande avanço para a educação inclusiva articulada à EPT, especialmente quando os Napnes passaram a assumir a função de articuladores de ações voltadas para um direcionamento inclusivo nas unidades da Rede.

Um importante documento que destacamos é a Resolução nº 2, de 2001, que estabelece orientações para a Educação Profissional voltada ao público-alvo da Educação Especial. Em seu Artigo 17º, afirma:

Em consonância com os princípios da educação inclusiva, as escolas das redes regulares de educação profissional, públicas e privadas, devem atender alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, mediante a promoção das condições de acessibilidade, a capacitação de recursos humanos, a flexibilização e adaptação do currículo e o encaminhamento para o trabalho, contando, para tal, com a colaboração do setor responsável pela educação especial, contando, para tal, com a colaboração do setor responsável pela educação especial do respectivo sistema de ensino (Brasil, 2001).

Diante disso, é nítido que a EPT, com sua base educacional voltada para o trabalho e para a emancipação integral dos sujeitos, busca construir uma sociedade mais justa e igualitária, atuando também sob a perspectiva da inclusão e empenhando-se em atender a todos os públicos, sem discriminação ou exclusão.

Ressaltamos, ainda, que mesmo considerando as ações já realizadas pela Rede, a prática da educação inclusiva ainda demanda mais atenção e melhorias. Dessa forma, verificamos que a relação da EPT com as pessoas com deficiência, ao longo dos anos no Brasil, tem sido pautada na criação de leis, programas, ações e documentos que possibilitaram o desenvolvimento de políticas institucionais de inclusão, com o objetivo de garantir não apenas o ingresso de estudantes com

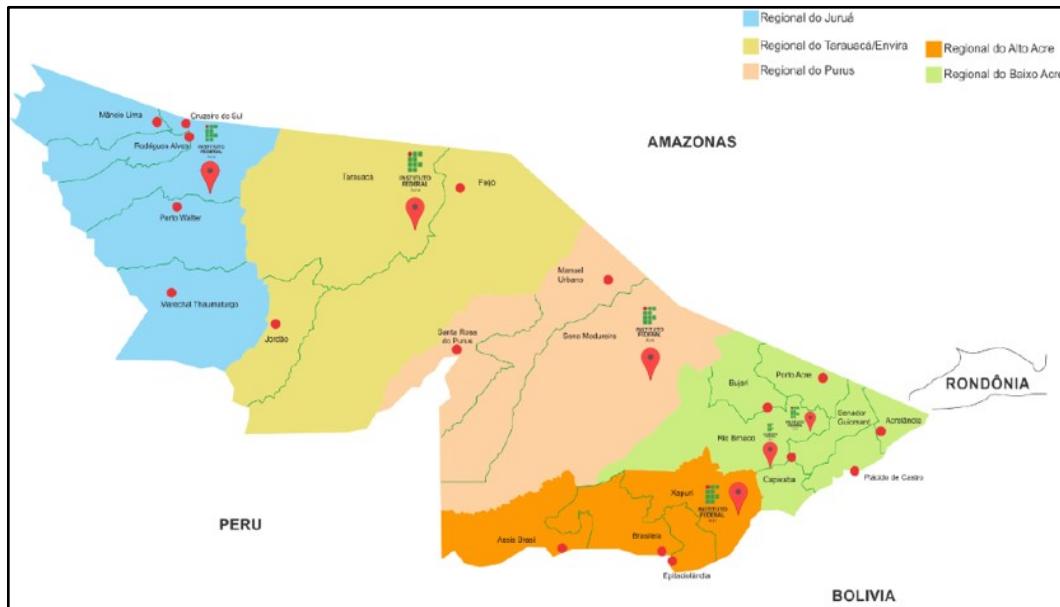
deficiência na Rede Federal de Ensino, mas também seu processo de escolarização com êxito.

2.2 O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre (Ifac) iniciou suas atividades em julho de 2010, com uma Reitoria e quatro *campi*, Cruzeiro do Sul, Rio Branco, Sena Madureira e Xapuri, ofertando apenas cursos técnicos nas modalidades presencial subsequente e Projeja (Educação de Jovens e Adultos Integrada ao Ensino Médio), além de cursos superiores em licenciatura e tecnologia (Ifac(a), 2021).

Atualmente, o Ifac conta com uma Reitoria e seis *campi*, Avançado Rio Branco Baixada do Sol, Cruzeiro do Sul, Rio Branco, Sena Madureira, Tarauacá e Xapuri, distribuídos por todas as regionais do Acre, conforme apresentado no mapa da Figura 04.

Figura 04: Mapa do Acre com os *campi* do Ifac distribuídos nas regionais.



Fonte: Ifac (2021).

#ParaTodosVerem: A figura 04 mostra um mapa do Acre, demarcando suas fronteiras com Peru, Bolívia, Rondônia e Amazonas, e seus 23 municípios divididos nas 5 regionais cada uma de uma cor, e a localização dos 6 *campi* do Ifac.

Os cursos do Ifac estão organizados em cinco Eixos Tecnológicos, que são: Gestão e Negócios, Informação e Comunicação, Desenvolvimento Educacional e Social, Recursos Naturais, e Ambiente e Saúde (Ifac(a), 2021).

O Ifac conta com estudantes matriculados em cursos de Formação Inicial e Continuada (Fic), Técnicos Integrados e Subsequentes, Superiores Tecnológicos,

Bacharelados, Licenciaturas e Pós-Graduações *Lato Sensu*. A Tabela 01 apresenta a série histórica de matrículas por *campus* de 2017 a 2024.

Tabela 01: Série histórica de matrículas nos *campi* do Ifac de 2017 a 2024.

Unidade	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
Campus Avançado Rio Branco Baixada do Sol	722	348	318	328	513	686	684	800
Campus Cruzeiro do Sul	1.241	1.246	1.118	1.126	1.163	1.126	1.130	1.216
Campus Rio Branco	2.249	2.248	2.679	2.842	2.833	2.631	2.554	2.561
Campus Sena Madureira	719	575	878	903	903	820	817	653
Campus Tarauacá	684	638	570	619	892	903	680	844
Campus Xapuri	1.072	777	814	730	698	807	862	740
TOTAL	6.687	5.832	6.377	6.548	7.002	6.973	6.727	6.814

Fonte: Elaborado pelos autores, conforme dados da Plataforma Nilo Peçanha (2024).

#ParaTodosVerem: A tabela 01 é dividida em 8 colunas contendo os *campi* do Ifac, e os anos com a respectiva quantidade de matrículas. Na linha 2, o *Campus Avançado Rio Branco Baixada do Sol*, no ano 2017, 722, no ano 2018, 348, no ano 2019, 318, no ano 2020, 328, no ano 2021, 513, no ano 2022, 686, no ano 2023, 684, e no ano 2024, 800; na linha 3, o *Campus Cruzeiro do Sul*, no ano 2017, 1.241, no ano 2018, 1.246, no ano 2019, 1.118, no ano 2020, 1.126, no ano 2021, 1.163, no ano 2022, 1.126 e no ano 2023, 1.130, e no ano 2024, 1.216; na linha 4, o *Campus Rio Branco*, no ano 2017, 2.249, no ano 2018, 2.248, no ano 2019, 2.679, no ano 2020, 2.842, no ano 2021, 2.833, no ano 2022, 2.631, no ano 2023, 2.554, e no ano 2024, 2.561; na linha 5, o *Campus Sena Madureira*, no ano 2017, 719, no ano 2018, 575, no ano 2019, 878, no ano 2020, 903, no ano 2021, 903, no ano 2022, 820, no ano 2023, 817, e no ano 2024, 653; na linha 6, o *Campus Tarauacá*, no ano 2017, 684, no ano 2018, 638, no ano 2019, 570, no ano 2020, 619, no ano 2021, 892, no ano 2022, 903, no ano 2023, 680, e no ano 2024, 844; na linha 7, o *Campus Xapuri*, no ano 2017, 1.072, no ano 2018, 777, no ano 2019, 814, no ano 2020, 73, no ano 2021, 698, no ano 2022, 807, no ano 2023, 862, e no ano 2024, 740; e na linha 8, o total, no ano 2017, 6.687, no ano 2018, 5.832, no ano 2019, 6.377, no ano 2020, 6.548, no ano 2021, 7.002, no ano 2022, 6.973, no ano 2023, 6.727, e no ano 2024, 6.814.

O *Campus Rio Branco* manteve o maior volume de matrículas em todos os anos, com leve queda após o pico registrado em 2020. Os *campi* Cruzeiro do Sul e Xapuri apresentaram constância, com variações moderadas. Os *campi* Sena Madureira e Tarauacá mostraram oscilações mais intensas, com crescimento em 2021 e redução em 2024. Já o *Campus Avançado Rio Branco Baixada do Sol* teve baixa entre 2018 e 2020, mas apresentou reação positiva em 2024, com aumento considerável no número de matrículas.

Esses dados revelam que o Ifac manteve um volume constante de matrículas durante o período analisado, com pequenas oscilações naturais, mesmo durante a pandemia. Os dados também corroboram o papel estratégico do Ifac na interiorização da educação pública e gratuita, e apontam para a importância de investir em políticas de ingresso, permanência e divulgação, com foco na equidade, acessibilidade e diversificação da oferta.

Esse panorama pode, ainda, embasar decisões futuras sobre estrutura pedagógica, expansão de vagas, parcerias regionais e ações inclusivas, visando atender melhor os públicos de cada contexto. A variação de matrículas entre os *campi* sugere a necessidade de monitoramento contínuo da demanda local, além de ações de fortalecimento e divulgação ajustadas aos contextos específicos.

Observamos que o Ifac tem cumprido sua finalidade, conforme a Lei nº 11.892, de 2008, em seu artigo 6º, inciso I, que estabelece que os Institutos Federais devem oferecer educação profissional e tecnológica em todos os seus níveis e modalidades,

formando e qualificando cidadãos para atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional (Brasil, 2008).

Importante mencionarmos que o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2020-2024), do Ifac, é pautado no tripé da EPT: ensino, pesquisa e extensão. O documento busca nortear o caminho a ser seguido pela Instituição, vislumbrando um horizonte de cinco anos, com o objetivo de cumprir sua missão de “Promover a educação profissional, científica e tecnológica de qualidade, garantindo ações voltadas à formação cidadã no Estado do Acre” e alcançar sua visão de futuro de “Ser referência local e regional em educação profissional, científica e tecnológica, contribuindo para o desenvolvimento sustentável”, conforme pactuado em seu Planejamento Estratégico 2017-2036 (Ifac(a), 2021, p. 4).

2.2.1 A Inclusão Educacional de Estudantes com Deficiência ou Necessidade Educacional Específica no Ifac

O Ifac atende, entre seu público, estudantes com deficiência ou com necessidades educacionais específicas em todos os níveis e modalidades de ensino. É importante salientar que a formação humana integral, pautada nos pressupostos do trabalho como princípio educativo, conforme defendido pela instituição, deve estar diretamente articulada com um ensino efetivamente inclusivo e acessível a todos os estudantes, não podendo se dissociar desse compromisso.

Ciavatta (2014) afirma que a formação integrada vai além da oferta do ensino médio articulado com a educação profissional; trata-se também de uma formação plena, que possibilita ao estudante compreender as partes do todo ou da unidade na diversidade. A autora faz referência a uma educação em sua totalidade social, com múltiplas mediações históricas que concretizam os processos educativos.

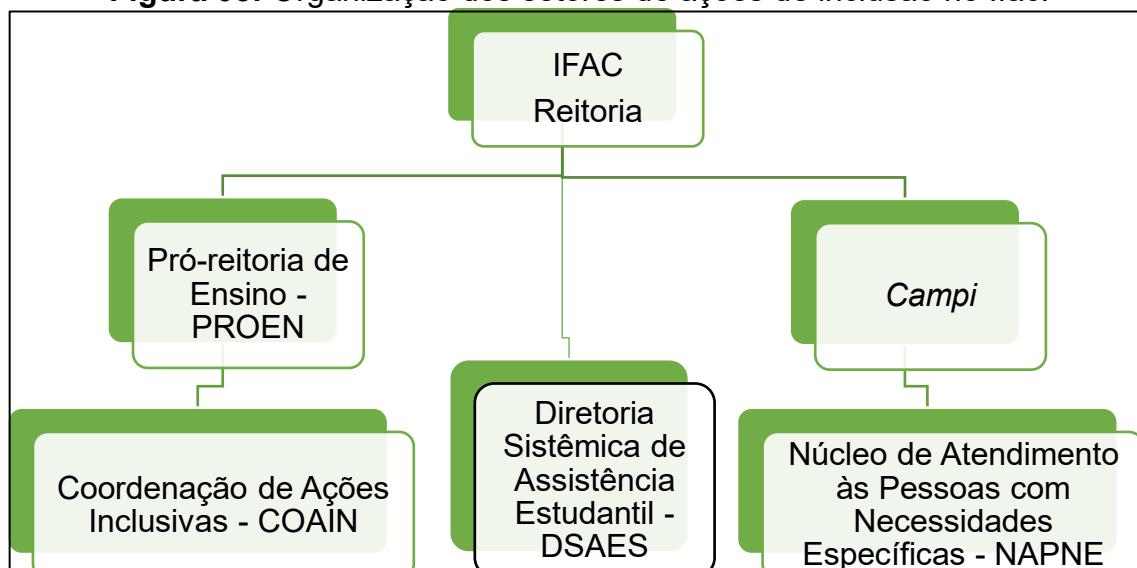
Para Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012, p. 60), “o trabalho como princípio educativo advém da verdade de que todos os seres humanos são seres de natureza e, portanto, têm a necessidade de alimentar-se, proteger-se das intempéries e criar seus meios de vida”. Os autores acrescentam que a ideia de formação integrada propõe superar a cisão histórica do ser humano imposta pela divisão social do trabalho, entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. Como formação humana, busca garantir ao adolescente, jovem ou adulto trabalhador o

direito a uma formação completa, que possibilite uma leitura crítica do mundo e uma atuação como cidadão integrado, de forma digna, à sociedade política à qual pertence.

Dessa forma, tendo em vista que a formação integral cumpre o objetivo de uma formação plena, percebe-se a importância da articulação teórico-prática e da educação politécnica para a formação omnilateral dos estudantes dos IFs, aprofundando os conhecimentos adquiridos em sua dimensão intelectual e profissional. Tais concepções de educação promovem uma formação humana integral, que se opõe ao paradigma que diferencia o trabalho manual do intelectual, divisão que se estabeleceu e se perpetuou historicamente, acompanhada pelas desigualdades entre as classes sociais e econômicas na sociedade.

Buscando um melhor atendimento à inclusão de estudantes com deficiência ou com necessidades educacionais específicas, foi criada, no Ifac, no âmbito da Pró-Reitoria de Ensino (Proen), a Coordenação de Ações Inclusivas (Coain) e, em cada campus, o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (Napne). Outro setor fundamental na promoção da inclusão desses estudantes é a Diretoria Sistêmica de Assistência Estudantil (Dsaes), que publica, anualmente, edital para a monitoria de atendimento a esse público. Esses setores estão organizados conforme apresentado na Figura 05.

Figura 05: Organização dos setores de ações de inclusão no Ifac.



Fonte: Elaborada pelos autores, conforme Ifac(b) (2022).

#ParaTodosVerem: A figura 05 mostra um organograma na cor verde e branco, onde no topo tem um quadrado escrito Ifac Reitoria, que se liga abaixo à esquerda a um quadrado escrito Pró-reitoria de Ensino - Proen, que se liga abaixo à esquerda a um quadrado escrito Coordenação de Ações Inclusivas - Coain; no meio abaixo se liga a um quadrado escrito Diretoria Sistêmica de Assistência Estudantil - Dsaes; e a direita abaixo se liga a um quadrado escrito campi, que se liga abaixo a um quadrado escrito Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas - Napne.

Um dos objetivos gerais do PDI 2020-2024 do Ifac é ampliar e consolidar as políticas de inclusão, por meio do atendimento a estudantes com deficiência ou com necessidades educacionais específicas, contribuindo para sua inserção, permanência e processo de ensino-aprendizagem. Também visa à implantação da política de atendimento dos Napnes, com foco no apoio às atividades de ensino, fortalecendo os núcleos em todos os *campi*, garantindo espaço físico e recursos humanos adequados, além de capacitar os servidores para o atendimento a esses estudantes (Ifac(a), 2021).

Compreendemos que a educação é o alicerce para o desenvolvimento de qualquer cidadão, incluindo os estudantes com deficiência ou com necessidades educacionais específicas, e que uma forma de respeitá-los é garantir a possibilidade de seu pleno desenvolvimento educacional.

Destaca-se, assim, que o Ifac tem mantido um olhar atento, buscando cumprir tais objetivos por meio de diversas ações, que vão desde a oferta de profissionais de apoio especializado para o atendimento a esses estudantes, como o Tradutor e Intérprete de Libras e o Revisor de Textos Braille, até a implementação da política de editais de monitoria voltados ao atendimento de estudantes com deficiência ou necessidades educacionais específicas.

Além disso, incluem-se iniciativas de promoção de eventos com a temática da inclusão em todos os *campi*, o aprimoramento da acessibilidade institucional, que vem sendo desenvolvido por meio da tradução para Libras dos editais de processos seletivos da instituição, dos vídeos institucionais e das reuniões e eventos transmitidos online pelos canais de comunicação do Ifac.

É importante citar que, entre os princípios filosóficos e técnico-metodológicos gerais que norteiam as práticas acadêmicas do Ifac, estão: promover a inclusão; buscar alternativas para proporcionar equidade e acesso ao conhecimento, respeitando as diferenças e necessidades específicas; e incentivar a compreensão do ser humano de forma integral, considerando suas dimensões física, emocional, biológica, psíquica, cultural, histórica e social (Ifac(a), 2021).

Ressaltamos, ainda, que a Educação Inclusiva difere da Educação Tradicional, na qual todos os estudantes devem se adaptar ao modelo vigente. A Educação Inclusiva propõe um novo paradigma, em que é a escola que deve se adaptar às necessidades e especificidades dos estudantes com deficiência ou com necessidades educacionais específicas, buscando sua permanência e seu máximo

desenvolvimento. Nesse sentido, recorremos a Sasaki (2009, p. 10), que afirma: “Inclusão, como um paradigma de sociedade, é o processo pelo qual os sistemas sociais comuns devem se adequar para toda a diversidade humana”.

Dessa forma, consideramos que, na educação inclusiva, o ambiente escolar deve estar preparado para oferecer uma educação de qualidade para todos, independentemente de suas necessidades. Compreendemos que cada estudante, no ambiente escolar, apresenta características próprias, bem como um conjunto de valores e informações que o tornam único, constituindo uma diversidade de interesses e ritmos de aprendizagem.

Com isso, o grande desafio do ambiente escolar atualmente é trabalhar com essa diversidade, buscando construir um novo caminho para o processo de ensino-aprendizagem, eliminando de forma definitiva a exclusão e a segregação, e incluindo nesse processo todos aqueles que dele dependem e são sujeitos por direito.

A Política de Inclusão e Acessibilidade do Ifac acompanha as políticas públicas educacionais que assegurem a igualdade de condições de acesso, permanência e conclusão com êxito de todos os seus estudantes. Essa política busca proporcionar uma formação integral, promovendo o desenvolvimento acadêmico, profissional e psicossocial, de modo a oportunizar o exercício pleno da cidadania e a redução das situações de exclusão social vividas historicamente pelas pessoas com deficiência (Ifac(a), 2021).

Destacamos que o movimento de inclusão escolar tem como premissa básica promover uma educação para todos, considerando que a educação é um direito constitucional de todos os cidadãos, inclusive dos estudantes com deficiência ou com necessidades educacionais específicas.

Na busca por cumprir o dever do Estado e garantir educação para todos, o Ifac se compromete a atuar de maneira inclusiva em todos os níveis e modalidades de ensino que oferta, disponibilizando serviços e recursos de acessibilidade que promovam a plena inclusão de estudantes com deficiência ou com necessidades educacionais específicas. Além disso, busca eliminar barreiras que prejudiquem ou impossibilitem a participação desses estudantes nos serviços e atividades desenvolvidos pela instituição (Ifac(a), 2021).

Verificamos que o Ifac demonstra grande preocupação em ser uma instituição pautada na inclusão, buscando garantir que todos os estudantes tenham acesso ao processo de ensino-aprendizagem e, com isso, possam permanecer na instituição de

maneira plena, atendendo às suas necessidades e valorizando suas capacidades individuais.

Outro ponto importante que podemos destacar do PDI 2020-2024 do Ifac, no que diz respeito ao Plano de Promoção de Acessibilidade à Pessoa com Deficiência, é o compromisso da instituição em remover as barreiras em sua atuação, por meio de:

- Trabalhar para que seus edifícios, vias e espaços, de uso restrito e coletivo, sejam acessíveis a todos seus possíveis usuários, tendo como preferência a adoção da proposta de desenho universal na construção e configuração de seus ambientes;
- Viabilizar acessibilidade no processo de comunicação e informação institucional, disponibilizando informações corretas e claras sobre as diferentes atividades e serviços ofertados, por quaisquer meios de comunicação empregados;
- Promover atividades científicas, culturais, esportivas e recreativas que garantam as condições de acessibilidade às pessoas com deficiência em todas as etapas do evento;
- Estimular o desenvolvimento de projetos de ensino, extensão, pesquisa e inovação tecnológicas que contribuam para a inclusão social, escolar e profissional da pessoa com deficiência;
- Proporcionar ambiente de trabalho acessível e inclusivo, com disponibilização de recursos de tecnologia assistiva e adaptação razoável no ambiente de trabalho, proporcionando condições para que o servidor com deficiência possa atuar profissional em igualdade de oportunidade com os demais servidores; e
- Estimular a cultura da inclusão e diversidade em ambientes institucionais, por meio de ações que proporcionem informação, sensibilização e valorização da pessoa com deficiência (Ifac, 2021a).

É importante ter em mente que uma escola verdadeiramente inclusiva está pautada em uma educação que abranja os diferentes sujeitos e seja acessível a todos os públicos, superando o sistema educacional tradicional, que já não atende às exigências da atualidade. Entretanto, comprehende-se que a inclusão escolar de estudantes com deficiência ou com necessidades educacionais específicas pode apresentar desafios a serem enfrentados para que se alcance a promoção da igualdade de oportunidades e a garantia da diversidade nesse ambiente.

2.2.2 O Núcleo de Atendimento à Pessoas com Necessidades Específicas no Ifac

Os Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (Napnes) foram criados, no âmbito interno das Instituições Federais de Ensino, a partir de 2003, por meio do Programa Tec Nep, sendo considerados o principal espaço de atuação no processo de inclusão de estudantes com deficiência ou com necessidades educacionais específicas (Nascimento e Faria, 2013).

Segundo Silva, Pereira e Ribeiro (2020), a inclusão, como parte da formação humana e profissional, contribui para a autonomia e independência do estudante com deficiência, preparando-o para uma vida não segregada do mundo do trabalho ou da continuidade dos estudos. Os Napnes, juntamente com todos que atuam em prol da inclusão, são agentes fundamentais para que a práxis inclusiva se concretize.

Visualizamos os Napnes como essenciais para que a bandeira da inclusão se mantenha ativa e atuante nos IFs. Esses núcleos representam não apenas espaços de acolhimento e escuta, mas também de articulação de ações concretas voltadas à promoção da equidade educacional. Por meio de suas iniciativas, os Napnes contribuem diretamente para a construção de ambientes escolares mais acessíveis, respeitosos e sensíveis às singularidades de cada estudante.

Silva e Dainez (2022) pontuam que, apesar de os Napnes terem sido criados a partir de uma mesma demanda, o Programa Tec Nep, não há um programa nacional que oriente o funcionamento de todos. Cada Instituto Federal possui seu próprio regulamento, o que, a princípio, é uma característica positiva, considerando que cada região do país apresenta suas próprias especificidades e necessidades.

Dessa forma, cada IF possui a singularidade de empenhar-se na busca por soluções e iniciativas que promovam uma educação mais qualitativa e equitativa, visando à eliminação dos obstáculos que dificultam a inclusão de estudantes com deficiência em seus espaços escolares.

O objetivo principal dos Napnes é criar uma cultura educacional voltada para a convivência, a aceitação da diversidade e a eliminação de barreiras arquitetônicas, atitudinais e educacionais (Brasil, 2006). Evidencia-se, ainda, que a criação e atuação dos Napnes nos IFs devem promover a inclusão articulada com a EPT, por meio de uma ação transformadora e libertadora, em oposição à realidade excludente historicamente imposta. Essa atuação busca combater limitações e sensibilizar a comunidade acadêmica a se comprometer com a construção de um pensamento crítico voltado ao enfrentamento das desigualdades.

Defendemos que uma educação inclusiva, articulada com os princípios da EPT, é um fator essencial para a qualidade do processo de ensino-aprendizagem e para a formação de estudantes autônomos e independentes, com qualificação profissional e social que os prepare para o ingresso digno no mundo do trabalho.

Vilaronga *et al.* (2021) afirmam que os Napnes, nos Institutos Federais, desenvolvem atividades que consistem em encontros, palestras formativas, parcerias

com profissionais e organizações que atuam com inclusão social e educacional, orientações e apoio aos *campi*, além da elaboração de documentos que buscam garantir os direitos dos estudantes com deficiência ou com necessidades educacionais específicas.

Ainda nessa direção, Dalmonech *et al.* (2023) pontuam que os Napnes devem constituir espaços de resistência, capazes de combater estigmas, estereótipos sociais e diversas formas de discriminação.

Entendemos que se torna fundamental a reflexão acerca das transformações e dos ajustes necessários no sistema regular de ensino, a fim de atender às demandas dos estudantes com deficiência ou com necessidades educacionais específicas.

O Ifac conta com a estrutura do Napne em funcionamento em todos os seus *campi*. De acordo com o Artigo 3º da Resolução nº 18, de 2019, do Ifac, o Napne é um setor de apoio responsável pelas atividades de inclusão de estudantes com deficiência ou com necessidades educacionais específicas (Ifac, 2019).

Dessa forma, entende-se o Napne como um setor encarregado de assessorar e propor apoio técnico e científico voltado às políticas e ações de inclusão no *campus*. Sua missão central é promover, facilitar e assegurar a acessibilidade e a inclusão de estudantes com deficiência ou com necessidades educacionais específicas.

A mesma Resolução, em seu Artigo 5º, apresenta as competências do Napne:

- I - a disseminação da cultura da inclusão no âmbito do Instituto Federal do Acre através de projetos, assessorias e ações educacionais, em parceria com as políticas de inclusão das esferas municipal, estadual e federal;
- II - contribuir na implementação de políticas de acesso, permanência e conclusão com êxito dos estudantes com necessidades educacionais específicas;
- III - estimular o espírito de inclusão na comunidade escolar, de modo que o estudante, em seu percurso formativo, adquira conhecimentos acadêmico, técnicos e científicos, e também valores sociais consistentes, que o levem a atuar na sociedade de forma consciente e comprometida;
- III - criar na instituição, a cultura da educação para a convivência, aceitação da diversidade, promovendo a quebra das barreiras atitudinais, educacionais, comunicacionais e arquitetônicas;
- IV - elaborar e implementar, em conjunto com os docentes, Coordenação Técnica Pedagógica - Cotel e Núcleo de Assistência Estudantil - Naes do *campus*, adaptação curricular e pedagógica capazes de promover habilidades e competências necessárias para a formação integral do estudante com necessidades educacionais específicas;
- V - articular e assessorar os diversos setores da instituição nas atividades relativas à inclusão dos estudantes com necessidades educacionais específicas, definindo prioridades de ações, aquisição de equipamentos, software e material didático-pedagógico a ser utilizado nas práticas educativas; e
- VI - ofertar cursos de formação continuada para a comunidade acadêmica, com vistas à efetivação de práticas pedagógicas em Educação Inclusiva (Ifac, 2019).

Vemos aqui a descrição dos princípios e objetivos da inclusão educacional no Ifac, destacando ações e estratégias voltadas a garantir que estudantes com deficiência ou com necessidades educacionais específicas tenham acesso, permanência e conclusão bem-sucedida de seus estudos. A instituição prevê, por meio do Napne, um conjunto de ações voltadas à construção de um ambiente educacional acessível e acolhedor para todos os estudantes, tais como: a promoção da cultura de inclusão dentro da instituição; a garantia do acesso, permanência e sucesso acadêmico desses estudantes; o estímulo ao espírito de inclusão; a criação de uma cultura de convivência e aceitação da diversidade; a adaptação curricular e pedagógica; a assessoria e articulação com diversos setores da instituição; e a oferta de cursos de formação continuada para professores e funcionários em educação inclusiva.

Ainda de acordo com a mesma Resolução, em seu Artigo 6º, o Napne de cada *campus* é composto pelo coordenador, pelo tradutor e intérprete de Libras, pelo revisor de texto Braille e por representantes da comunidade acadêmica, tais como docentes, técnicos, discentes e membros da comunidade externa. Com isso, cada *campus* do Ifac deve possuir sua própria portaria de composição dos membros do Napne. Observamos que a maioria dos *campi* já conta com essa portaria e que, em alguns deles, há estudantes incluídos em sua composição. No entanto, destacamos que, até o momento, nenhum desses *campi* possui, em sua portaria, estudantes com deficiência ou com necessidades educacionais específicas, o que é algo a ser refletido e implementado. Defendemos que a participação desses estudantes pode contribuir de forma significativa para as discussões sobre as ações de inclusão e acessibilidade a serem desenvolvidas pelo Napne no *campus*, fortalecendo a representatividade e a efetividade das práticas inclusivas.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) estabeleceu o direito de todos os estudantes estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação, assegurando a inclusão escolar de estudantes com deficiência. Com isso, os estudantes surdos passaram a ser matriculados e inseridos nos sistemas regulares de ensino.

É importante destacar, ainda, que a partir dessa política, as unidades escolares passaram a receber, além dos estudantes surdos, também o Tradutor e Intérprete de Libras, profissional responsável pela mediação da comunicação entre surdos e

ouvintes, realizando a tradução e interpretação do português para a Libras e vice-versa.

A Resolução nº 18, de 2019, do Ifac, em seu Artigo 10º, trata das atribuições do Tradutor e Intérprete de Libras na instituição:

- I - efetuar comunicação entre surdos e ouvintes, surdos e surdos, surdos e surdos-cegos, surdos-cegos e ouvintes, por meio da Libras para a língua oral e vice-versa;
- II - interpretar, em Língua Brasileira de Sinais - Língua Portuguesa, as atividades didático-pedagógicas e culturais desenvolvidas nos cursos regulares do Instituto Federal do Acre, de forma a viabilizar o acesso aos conteúdos curriculares;
- III - atuar nos processos seletivos para cursos e concursos públicos ofertados pelo Instituto Federal do Acre;
- IV - atuar no apoio à acessibilidade aos serviços e às atividades-fim nos setores do Instituto Federal do Acre;
- V - auxiliar nas atividades de ensino, pesquisa e extensão do *campus*;
- VI - elaborar e implementar projetos de ensino, pesquisa e extensão relacionados à Educação Especial; e
- VII - participar e executar as atividades e demandas realizadas pelo Napne (Ifac, 2019).

Como bem pontuado, o Tradutor e Intérprete de Libras é um profissional de suma importância para a educação dos estudantes surdos, sendo responsável por possibilitar a interação e comunicação entre surdos e ouvintes, participando de todo o processo educacional nesse ambiente. Dessa forma, sua atuação na instituição desempenha um papel crucial no processo de inclusão e acessibilidade, além de favorecer a participação ativa do estudante surdo.

O Ifac conta com servidores Tradutores e Intérpretes de Libras para atender à demanda de tradução e interpretação nas suas unidades. A presença desse profissional é fundamental para a mediação comunicacional, a garantia dos direitos linguísticos e a participação ativa dos estudantes surdos. A Tabela 02 apresenta o quantitativo desses servidores nas unidades do Ifac.

Tabela 02: Quantitativo de servidores Tradutor e Intérprete de Libras no Ifac.

Campus Baixada do Sol	Campus Cruzeiro do Sul	Campus Rio Branco	Campus Sena Madureira	Campus Tarauacá	Reitoria	Campus Xapuri	Total
0	1	7	1	1	2	2	14

Fonte: Elaborado pelos autores, conforme dados da Diretoria Sistêmica de Gestão de Pessoas do Ifac (2024).

#ParaTodosVerem: A tabela 02 é dividida em 8 colunas, contendo os *campi* e a reitoria, cada um com seu quantitativo de servidores, e na última coluna o total geral. Na coluna 1, o *Campus Baixada do sol*, com o quantitativo 0; na coluna 2, o *Campus Cruzeiro do Sul*, com o quantitativo 1; na coluna 3, o *Campus Rio Branco*, com o quantitativo 7; na coluna 4, o *Campus Sena Madureira*, com o quantitativo 1; na coluna 5, o *Campus Tarauacá*, com o quantitativo 1; na coluna 6, o *Campus Xapuri*, com o quantitativo 2; na coluna 7, a *Reitoria*, com o quantitativo 2; e na coluna 8, o *Total*, com o quantitativo 14.

O *Campus Rio Branco* concentra o maior número de profissionais, com sete servidores, o que pode indicar, ou não, um maior número de estudantes ou atividades que demandam o profissional. Os *Campi* Cruzeiro do Sul, Sena Madureira e Tarauacá

contam com apenas um servidor cada, o que pode representar limitações operacionais em casos de ausência, sobrecarga, afastamentos ou múltiplas demandas simultâneas. A ausência total de servidores no *Campus Avançado Rio Branco Baixada do Sol* pode indicar, ou não, a falta de suporte direto para estudantes surdos, o que pode comprometer o direito à acessibilidade, caso haja (ou venha a haver) estudantes com essa necessidade. A Reitoria e o *Campus Xapuri* possuem dois servidores cada, apresentando potencial para garantir uma cobertura mínima, embora ainda com margem limitada diante das possíveis demandas. A presença de dois servidores na Reitoria demonstra o reconhecimento da importância da acessibilidade também em eventos institucionais, reuniões e documentos oficiais, o que é positivo para a cultura organizacional.

É evidente que a distribuição é desigual e insuficiente em alguns *campi*. Essa disparidade pode comprometer a efetivação do direito à educação inclusiva, especialmente em locais com apenas um servidor ou nenhum. Outro ponto importante a ser destacado é que, estando em número mínimo, esses servidores podem ser submetidos à sobrecarga de trabalho e à ausência do direito ao revezamento, o que pode impactar negativamente tanto na qualidade do serviço prestado quanto na saúde física e mental desses profissionais.

Nesse contexto, é fundamental lembrar o que estabelece a Resolução nº 18, de 2019, do Ifac, em seu artigo 10, parágrafo único: “Deverá ser garantido o direito ao revezamento do trabalho de interpretação e tradução, com o intuito de preservar a saúde do profissional, bem como cumprir a legislação vigente” (Ifac, 2019). Além disso, a própria legislação que rege a profissão, a Lei nº 12.319, de 2010, determina, em seu artigo 8º-A, parágrafo único: “O trabalho de tradução e interpretação superior a 1 (uma) hora de duração deverá ser realizado em regime de revezamento, com, no mínimo, 2 (dois) profissionais” (Brasil, 2010).

Portanto, é necessário que a instituição cumpra efetivamente sua normativa e a legislação vigente, reavaliando a alocação desses servidores com base na demanda de cada *campus* e estabelecendo políticas que assegurem tanto a cobertura adequada quanto o suporte contínuo. Além disso, é fundamental que se leve em consideração a saúde desses profissionais, garantindo-lhes o direito ao revezamento, de modo a não comprometer a qualidade dos serviços prestados à comunidade acadêmica surda, nem a saúde dos próprios servidores.

A Portaria nº 16, de 2021, do Ifac (Ifac(c), 2021) aprovou o Manual de Orientações ao Atendimento de Estudantes com Necessidades Específicas do Ifac, trazendo diretrizes detalhadas sobre o atendimento a esses estudantes na instituição. Entre os aspectos abordados, destacam-se: a ação colaborativa e multissetorial no atendimento ao estudante com necessidades educacionais específicas; a identificação do estudante; o acolhimento e os estudos de caso; o plano de ação para inclusão escolar; as ações de informação e sensibilização sobre a inclusão escolar; a elaboração do Plano Educacional Individualizado (Pei); as ações docentes no apoio acadêmico aos estudantes com necessidades educacionais específicas; a acessibilidade no processo de avaliação; os recursos humanos destinados ao apoio na inclusão; e as estratégias para garantir a acessibilidade desses estudantes.

No Ifac, os *campi* buscam seguir as orientações desse manual no que diz respeito ao atendimento de estudantes com deficiência ou com necessidades educacionais específicas, reconhecendo-o como um documento norteador das ações de inclusão na instituição.

O Pei é um recurso pedagógico com foco individualizado no estudante com deficiência ou com necessidades educacionais específicas, tendo como finalidade otimizar o processo de ensino e aprendizagem desses estudantes. Deve conter, minimamente, o registro das estratégias que visam promover a acessibilidade curricular necessária para que o estudante alcance as expectativas de aprendizagem definidas para ele; o registro dos conhecimentos, saberes e competências prévias do estudante, permitindo o acompanhamento da sua evolução em direção aos objetivos e o planejamento de novas estratégias de ensino e aprendizagem; o registro dos novos conhecimentos, saberes e competências a serem desenvolvidos; as estratégias de ensino que facilitem a aprendizagem; os recursos metodológicos acessíveis; as estratégias de avaliação adequadas ao perfil do estudante; e, caso necessário, as estratégias de recuperação de rendimento (Ifac(c), 2021).

Cabe ressaltar que, nos *campi* do Ifac, o Pei deverá ser construído pelo professor, em colaboração com o Napne e outros setores que se fizerem necessários, podendo contar com a participação de pais e/ou responsáveis e, quando possível, com o próprio estudante. O Pei não se configura como um instrumento finalizado, podendo ser revisado e alterado ao longo do processo e conforme as necessidades identificadas (Ifac(c), 2021). Visualizamos que a elaboração do Pei parte de uma construção coletiva, com a participação ativa de uma equipe multiprofissional.

Ainda em se tratando do Pei, observamos que os *campi* são favoráveis à sua utilização e têm se empenhado em realizar testes. No entanto, ressaltam que, até o momento, ainda não existe uma normativa que ofereça orientações mais detalhadas sobre o Pei, conforme preconiza a Portaria nº 16, de 2021, do Ifac, a qual estabelece que a elaboração e execução do Pei será orientada por meio de Instrução Normativa publicada pela Pró-Reitoria de Ensino (Ifac(c), 2021).

Dessa forma, os *campi* aguardam que essas orientações sejam disponibilizadas o mais breve possível, pois acreditam que o Pei possui, de fato, potencial para promover avanços significativos no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes com deficiência ou com necessidades educacionais específicas.

O Ifac promove, ao longo do ano, diversas ações voltadas à temática da inclusão e acessibilidade para pessoas com deficiência ou necessidade educacional específica, visando à formação humana e à promoção da cidadania. Essas ações incluem seminários, palestras, rodas de conversa, mesas-redondas, oficinas, capacitações de servidores e cursos destinados a servidores, estudantes e à comunidade externa. O Quadro 01 descreve as ações desenvolvidas entre os anos de 2022 e 2024.

Quadro 01: Ações sobre inclusão e acessibilidade no Ifac de 2022 a 2024.

AÇÃO	UNIDADE	ANO
Projeto: Tecnologia Assistiva e Metodologias Ativas como Perspectiva Inclusiva para Ensino de Genética, Biologia Celular e Molecular.	Campus Rio Branco	2022
Roda de conversa on-line: Cuidando do Cuidador: Autismo e Família.	Reitoria	2022
Curso de Conversação e Vocabulários em Libras.	Campus Tarauacá	2022
Curso Básico de Libras para iniciantes Nível I e II, na modalidade presencial.	Campus Tarauacá	2022
Oficina: Praticando Libras.	Campus Sena Madureira	2022
Projeto Autistário: Percepção da comunidade escolar do Ifac sobre a inclusão do aluno autista.	Campus Rio Branco	2022
Capacitação: Falando sobre Autismo no cotidiano da sala de aula.	Campus Rio Branco	2022
Roda de conversa: O tradutor e intérprete de Libras nos Institutos Federais: desafios e perspectivas.	Reitoria	2022
Palestra: Setembro Azul: História, direitos e visibilidade da comunidade surda brasileira.	Campus Tarauacá	2022
Mesa redonda: A transversalidade necessária na inclusão de pessoas com deficiência.	Campus Rio Branco	2023
Curso: Escrita e leitura em Braile.	Campus Xapuri	2023
II Seminário Internacional sobre Dislexia no Acre e Cicleata pela conscientização sobre a dislexia e o Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH).	Campus Rio Branco	2023
I Capacitação para Tradutores e Intérpretes de Língua de Sinais/Língua Portuguesa: O tradutor e intérprete de Libras do Ifac: desafios e práticas.	Reitoria	2023

Palestra: Práticas pedagógicas para a inclusão de adolescentes e adultos autistas.	Campus Rio Branco	2023
Curso online: Básico de Libras e Conversação.	Campus Tarauacá	2024
Curso online: Introdução à Audiodescrição.	Campus Tarauacá	2024
Curso: Básico de Libras.	Campus Rio Branco	2024

Fonte: Elaborado pelos autores, conforme notícias publicadas no portal do Ifac (2022-2024).

#ParaTodosVerem: O quadro 01 é dividido em 3 colunas, contendo ações, as unidades, e os anos. Na linha 2, a ação Projeto: Tecnologia Assistiva e Metodologias Ativas como Perspectiva Inclusiva para Ensino de Genética, Biologia Celular e Molecular, a unidade Campus Rio Branco, e o ano 2022; na linha 3, a ação Roda de conversa online: Cuidando do Cuidador: Autismo e Família, a unidade Reitoria, e o ano 2022; na linha 4, a ação Curso de Conversação e Vocabulários em Libras, a unidade Campus Tarauacá, e ano 2022; na linha 5, a ação Curso Básico de Libras para iniciantes Nível I e II, na modalidade presencial, a unidade Campus Tarauacá, e o ano 2022; na linha 6, a ação Oficina: Praticando Libras, a unidade Campus Sena Madureira, e o ano 2022; na linha 7, a ação Projeto Autístico: Percepção da comunidade escolar do Ifac sobre a inclusão do aluno autista, a unidade Campus Rio Branco, e o ano 2022; na linha 8, a ação Capacitação: Falando sobre Autismo no cotidiano da sala de aula, a unidade Campus Rio Branco, e o ano 2022; na linha 9, a ação Roda de conversa: O tradutor e intérprete de Libras nos Institutos Federais: desafios e perspectivas, a unidade Reitoria, e o ano 2022; na linha 10, a ação Palestra: Setembro Azul: História, direitos e visibilidade da comunidade surda brasileira, a unidade Campus Tarauacá, e o ano 2022; na linha 11, a ação Mesa redonda: A transversalidade necessária na inclusão de pessoas com deficiência, a unidade Campus Rio Branco, e o ano 2023; na linha 12, a ação Curso: Escrita e leitura em Braille, a unidade Campus Xapuri, e o ano 2023; na linha 13, a ação II Seminário Internacional sobre Dislexia no Acre e Cideata pela conscientização sobre a dislexia e o Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), a unidade Campus Rio Branco, e o ano 2023; na linha 14, a ação I Capacitação para Tradutores e Intérpretes de Língua de Sinais/Língua Portuguesa: O tradutor e intérprete de Libras do Ifac: desafios e práticas, a unidade Reitoria, e o ano 2023; na linha 15, a ação Curso online: Básico de Libras e Conversação, a unidade Campus Tarauacá, e o ano 2024; na linha 16, a ação Curso online: Introdução à Audiodescrição, a unidade Campus Tarauacá, e o ano 2024; e na linha 17, a ação Curso: Básico de Libras, a unidade Campus Rio Branco, e o ano 2024.

As ações mapeadas evidenciam que a inclusão no Ifac é compreendida não apenas como uma adequação técnica, mas como parte de uma formação integral, humanizada e transversal. A variedade de temas, como surdez, autismo, deficiência visual e dislexia, indica uma amplitude de foco, reconhecendo a complexidade das barreiras educacionais e propondo múltiplas frentes de atuação. A presença de ações recorrentes, em diferentes formatos e voltadas a diversos públicos (servidores, estudantes e comunidade externa), reforça a ideia de que o Ifac valoriza a formação continuada e o diálogo permanente sobre inclusão.

Dessa forma, percebemos que o Ifac vem desenvolvendo uma política institucional ativa e diversificada voltada à inclusão e acessibilidade, com ações que abrangem formação, sensibilização, recursos assistivos e o protagonismo de grupos historicamente excluídos. As iniciativas demonstram um compromisso institucional sólido com a inclusão educacional, contemplando diferentes públicos, deficiências e formatos de formação, refletindo uma busca por uma educação democrática, participativa e sensível às diversidades humanas.

Outra importante política inclusiva da instituição, no que diz respeito à comunidade surda, é a tradução e interpretação em Libras nos eventos presenciais e on-line do Ifac. A maioria dos vídeos institucionais produzidos também contempla a acessibilidade linguística para pessoas surdas, por meio da janela de tradução e interpretação em Libras. A Figura 06 apresenta um vídeo institucional com essa janela de Libras.

Figura 06: Vídeo institucional com a janela de Libras.



Fonte: Canal oficial do Ifac no YouTube (2024).

#ParaTodosVerem: A figura 06 tem o fundo na cor verde escuro e na parte de cima tem escrito "Vídeos Institucionais", e um pouco mais abaixo tem escrito "Estudantes do Ifac atingido...". A esquerda em um fundo branco, a logomarca do Ifac, no centro uma mulher discursando, a direita uma janela de Libras apresentando uma Tradutora e Intérprete de Libras sinalizado, e abaixo uma legenda escrito "esteja passando por essa situação e preencha o formulário".

A adoção da tradução e interpretação em Libras nos eventos institucionais e materiais audiovisuais demonstra que o Ifac está comprometido com uma política inclusiva que reconhece o direito à acessibilidade linguística da comunidade surda. Dessa forma, esse tipo de ação evidencia que a instituição está alinhada com a Lei nº 10.436, de 2002, que reconhece a Libras como meio legal de comunicação e expressão das pessoas surdas; com o Decreto nº 5.626, de 2005, que regulamenta o uso da Libras no atendimento a pessoas surdas nos serviços públicos; com a Lei nº 10.098, de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência; além dos princípios da educação inclusiva previstos na LDB (1996) e na Constituição Federal (1988).

Entendemos que, ao incorporar Libras de forma sistemática em suas ações presenciais e on-line, a instituição garante participação equitativa, promove o respeito à diversidade e fortalece os vínculos entre sujeitos surdos e ouvintes. Essa prática não apenas cumpre as normativas legais, mas também expressa uma atitude ética e pedagógica, na qual a comunicação é vista como elemento fundamental da inclusão. A presença da Libras nos conteúdos institucionais contribui para ampliar a visibilidade da comunidade surda, ao mesmo tempo em que constrói um ambiente educacional mais plural e acessível.

A instituição também busca, como política inclusiva, tornar seus editais de processos seletivos acessíveis à comunidade surda. Dessa forma, juntamente com o edital em português, é disponibilizado no site do Ifac o link para a versão em Libras, em formato de vídeo, hospedado no canal oficial do Ifac no YouTube, conforme mostra a Figura 07.

Figura 07: Edital de processo seletivo em Libras.



Fonte: Canal oficial do Ifac no YouTube (2024).

#ParaTodosVerem: A figura 07 tem o fundo na cor azul marinho. Apresenta acima no lado esquerdo a logomarca YouTube. Mais abaixo no lado esquerdo a logomarca do Ifac, e a inscrição "Edital Proen/Ifac/Nº 05, de 09 de outubro de 2024, Processo seletivo 2025.1. No centro um Tradutor e Intérprete de Libras, vestindo uma blusa na cor azul escuro, sinalizando em Libras, e acima a direita 2 mãos representando o símbolo da Libras.

Observamos, mais uma vez, que o Ifac adota uma medida importante de acessibilidade linguística e comunicacional para pessoas surdas, integrando a Libras como parte oficial da divulgação de seus processos seletivos, com o objetivo de eliminar barreiras linguísticas e informacionais. Mais do que cumprir as exigências legais, essa prática demonstra uma postura institucional inclusiva, sensível e respeitosa à diversidade comunicacional, reconhecendo que considerar a Libras como uma língua oficial é fundamental para a participação plena dos sujeitos surdos.

Tal ação está alinhada com os princípios da educação inclusiva e da equidade no acesso à informação pública, garantindo que pessoas surdas tenham pleno acesso às informações sobre processos seletivos, promovendo igualdade de oportunidades e respeito à diversidade linguística.

Essa iniciativa reforça o compromisso da instituição em promover igualdade de oportunidades desde o processo de ingresso, permitindo que estudantes surdos compreendam integralmente as orientações, requisitos e prazos dos editais, sem

depender da mediação de terceiros. Ao disponibilizar versões sinalizadas dos documentos oficiais, em especial os editais de processos seletivos, a instituição assegura que o acesso às oportunidades educacionais ocorra de forma equitativa, respeitando as especificidades linguísticas dos sujeitos surdos.

Essa prática demonstra, ainda, que a acessibilidade está sendo pensada desde o início da jornada institucional do estudante, e não apenas dentro da sala de aula. Além de garantir a compreensão dos conteúdos divulgados, fortalece o sentimento de pertencimento e legitimidade, sinalizando que todos têm lugar na construção do ambiente acadêmico.

O Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) teve início no Ifac em 2017 e, desde então, vem desenvolvendo pesquisas com a temática da inclusão e acessibilidade para estudantes com deficiência ou necessidade educacional específica. Identificou um total de nove pesquisas já realizadas entre 2017 e 2024 sobre essa temática no âmbito institucional. São elas:

- A primeira delas foi a pesquisa de Barreto (2021), intitulada “O ensino de administração para surdos: o caso do Instituto Federal do Acre”, que investigou como os professores promovem o ensino de administração para estudantes surdos no Campus Rio Branco. O estudo teve como objetivo desenvolver um produto educacional que estimula os docentes a se aproximarem do universo da surdez, da educação bilíngue e de práticas pedagógicas mais inclusivas.

- A segunda pesquisa é a de Diniz (2021), que abordou a temática “A inclusão dos estudantes com deficiência visual no Instituto Federal do Acre sob múltiplos olhares numa perspectiva colaborativa”. O estudo investigou o processo de inclusão desses estudantes à luz de diferentes perspectivas, com o objetivo de contribuir com a instituição e colaborar para o fortalecimento do processo inclusivo, considerando as dimensões da acessibilidade atitudinal, comunicacional, pedagógica e tecnológica.

- A terceira pesquisa foi realizada por Nascimento (2021), com o trabalho intitulado “Tecnologia assistiva para pessoas com deficiência visual aplicada ao ensino: novas concepções na formação inicial e continuada de professores no Instituto Federal do Acre”. O estudo buscou implementar, na formação inicial e continuada no Campus Rio Branco, um componente curricular voltado à abordagem de conhecimentos sobre a pessoa com deficiência visual, sobre Tecnologia Assistiva, relacionada e necessária à sua efetiva participação nos processos de ensino-

aprendizagem, e sobre a abordagem teórica do Desenho Universal para Aprendizagem (DUA).

- A quarta pesquisa que destacamos é a de Oliveira (2021), com o tema “A inclusão do autista no espaço pedagógico do Instituto Federal do Acre do *Campus Rio Branco*”. O estudo buscou compreender como a gestão do *campus* conduz o processo de inclusão desses estudantes e, a partir disso, construir e apresentar um caminho reflexivo sobre a inclusão de pessoas com autismo na EPT.

- A quinta pesquisa é a de Lima (2022), que desenvolveu o estudo intitulado “Proposta de formação continuada de docentes em ambiente virtual de aprendizagem com foco na inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista”. O trabalho buscou colaborar com a instituição ao trazer discussões sobre o processo inclusivo, fomentar a pesquisa sobre o tema e propor recursos educacionais que potencializam práticas pedagógicas voltadas ao ensino-aprendizagem desses estudantes. Para isso, foi realizada uma formação continuada de docentes da EPT em ambiente virtual de aprendizagem, com foco na inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista.

- A sexta pesquisa é a de Lima (2023), que abordou o tema “Formação Continuada de Docentes em Estratégias Didáticas para a Inclusão de Estudantes Surdos no Processo de Ensino-Aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica”. O estudo teve como objetivo analisar as contribuições de uma formação continuada docente para a adoção de estratégias didáticas capazes de superar ou minimizar as dificuldades existentes no processo de ensino-aprendizagem de estudantes surdos no Ifac, *Campus Rio Branco*. A partir dessa análise, foi construída uma proposta de curso de formação continuada como produto educacional, pautada por reflexões teóricas e sugestões práticas de estratégias metodológicas voltadas à inclusão de estudantes surdos no contexto da EPT.

- A sétima pesquisa que destacamos é a de Santos (2023), que investigou o tema “Formação Continuada Docente com Foco na Inclusão de Estudantes Autistas do Instituto Federal do Acre”. O estudo buscou explorar a importância da formação continuada de docentes, com o objetivo de proporcionar aos professores os conhecimentos necessários para criar ambientes educacionais inclusivos e acolhedores para todos os estudantes, incluindo aqueles no espectro autista. A partir dessa proposta, foi desenvolvido um produto educacional na forma de um curso de formação continuada para professores, voltado à apresentação de estratégias de

ensino-aprendizagem para a inclusão de estudantes com autismo na EPT, com o intuito de aprimorar sua aprendizagem.

• A oitava pesquisa que citamos é a de Gomes (2024), que investigou o tema “Estratégias educacionais para alunos com Transtorno do Espectro Autista: uma proposta de formação continuada”. O estudo teve como objetivo analisar as questões relacionadas à aprendizagem desses estudantes na Educação Profissional e Tecnológica e, a partir disso, desenvolveu como produto educacional um roteiro de curso de formação continuada voltado à temática pesquisada.

• A nona pesquisa que encontramos é a de Campos (2024), que investigou o tema “Nada sobre eles sem a presença deles: memórias da educação de surdos no Instituto Federal do Acre/Campus Rio Branco”. O estudo apresentou a educação de surdos como um processo em constante construção, atravessando diferentes espaços e tempos da sociedade. Como produto educacional, foi elaborado um caderno digital de memórias com o mesmo título da pesquisa, reunindo informações organizadas a partir dos seguintes eixos: conceitual, pedagógico e comunicativo.

Os dados evidenciam que o ProfEPT no Ifac tem contribuído significativamente para a construção de uma EPT mais inclusiva, crítica e transformadora, ao apoiar a produção de conhecimento voltado à inclusão e à acessibilidade de estudantes com deficiência ou necessidades educacionais específicas, inserindo o Ifac no debate nacional sobre a temática.

Dessa forma, as nove pesquisas realizadas entre 2017 e 2024 refletem uma produção acadêmica comprometida com as demandas sociais contemporâneas, com ênfase na valorização da diversidade, na formação de professores com foco na acessibilidade e na construção de práticas pedagógicas mais humanas, adaptadas e eficazes.

Os estudos desenvolvidos contemplam diferentes tipos de deficiência, como surdez, deficiência visual e autismo, evidenciando uma abordagem plural e interdisciplinar. As pesquisas resultaram em produtos educacionais, como cursos de formação continuada, cadernos pedagógicos e propostas curriculares, o que demonstra o compromisso com a aplicabilidade prática do conhecimento gerado.

Esse conjunto de trabalhos reafirma o papel social do Ifac como instituição pública que atua ativamente na promoção do direito à educação para todos. O investimento contínuo em pesquisas sobre inclusão revela um compromisso

institucional consolidado, que vai além da teoria e incide diretamente na melhoria da prática pedagógica, fortalecendo uma cultura institucional de acessibilidade.

2.2.3 O Programa de Monitoria para Atendimento de Estudantes com Deficiência ou Necessidade Educacional Específica no Ifac

O programa de monitoria para atendimento de estudantes com deficiência ou com necessidades educacionais específicas do Ifac consiste em ações de apoio à escolarização desses estudantes. Por meio de edital, são selecionados estudantes matriculados nos cursos presenciais do Ifac, nas modalidades de ensino técnico e superior, para atuarem como monitores. Esses monitores recebem, mensalmente, uma bolsa de monitoria para realizar atividades de atendimento aos estudantes com deficiência ou necessidades educacionais específicas. Esse programa integra as ações da política de assistência estudantil elaborada pela Dsaes. Assim, é regido pela Dsaes, em conjunto com a Proen, e supervisionado nos *campi* pela Coordenação do Napne.

A Resolução nº 59, de 2022, do Ifac determina, de forma geral, que o programa de monitoria seja desenvolvido como estratégia pedagógica para o fortalecimento do processo de ensino e aprendizagem do corpo discente, sendo considerado um instrumento para a melhoria do ensino nos cursos técnicos e de graduação, por meio de práticas e experiências pedagógicas (Ifac(a), 2022).

Compreendemos que tal política representa um diferencial para o êxito na escolarização dos estudantes que necessitam de apoio. Esse programa é considerado um recurso relevante para a qualificação dos cursos técnicos e de graduação, pois incentiva a troca de conhecimentos entre estudantes, promove práticas educacionais mais dinâmicas e possibilita a participação ativa dos discentes no processo de ensino-aprendizagem. Por meio da monitoria, os estudantes têm acesso a experiências pedagógicas enriquecedoras, contribuindo tanto para quem ensina quanto para quem aprende.

Em relação ao perfil do monitor, exige-se que seja estudante do mesmo curso e turma em que se encontra o estudante com deficiência ou com necessidades educacionais específicas, ou então estudante de um curso de licenciatura. A seleção é realizada em duas etapas: a primeira consiste na inscrição pela internet, acompanhada da análise socioeconômica; e a segunda é conduzida pelo coordenador do Napne, envolvendo uma entrevista individual pontuada. Nessa entrevista, são

avaliados: a motivação para a inscrição no programa de monitoria; a disponibilidade do candidato; o interesse pela área; as experiências na área de educação especial e/ou inclusiva; o relacionamento interpessoal; a facilidade de compreensão; a responsabilidade; a iniciativa; a participação em atividades de ensino, pesquisa e extensão ou outros eventos relacionados à temática da educação especial e/ou inclusiva; e os conhecimentos de informática básica (Ifac, 2024).

Ainda de acordo com a Resolução nº 59, de 2022, do Ifac, o Artigo 3º estabelece que o monitor deverá buscar:

- I - colaborar com a acessibilidade/inclusão educacional de estudantes com necessidades educacionais específicas;
- II - auxiliar o professor na produção de materiais de apoio didático-pedagógicos no que tange à leitura, descrição, gravações e discussão de textos, seminários, estudos, experiências de laboratórios;
- III - apoiar os estudantes com necessidades educacionais específicas no acesso às plataformas digitais de ensino que forem utilizadas pela instituição;
- IV - acompanhar, quando necessário, o estudante com necessidades educacionais específicas em atividades acadêmicas, nos âmbitos de ensino, pesquisa e extensão, contribuindo assim, para a melhoria do desempenho e acessibilidade do discente atendido; e
- V - participar das capacitações e eventos realizados pelo Napne, e outros sobre Educação Especial e inclusão escolar, indicados pela coordenação do núcleo (Ifac, 2022a).

Verificamos que o programa de monitoria para atendimento de estudantes com deficiência ou com necessidades educacionais específicas do Ifac configura-se como uma política de inclusão comprometida com o êxito no processo de ensino-aprendizagem desses estudantes. Tal política tem se mostrado um instrumento facilitador para o progresso acadêmico, pois é possível observar melhorias no desempenho dos estudantes quando contam com o suporte de um monitor.

Os editais de monitoria para atendimento a estudantes com deficiência ou necessidade educacional específica já ofertaram, entre 2017 e 2024, diversas vagas nos *campi*, possibilitando que estudantes atuarem como monitores e contribuíssem para a permanência e o êxito dos colegas atendidos. A Tabela 03 apresenta o quantitativo de vagas ofertadas por edital e por *campus*, e o Quadro 02 mostra as deficiências ou necessidades educacionais específicas já atendidas.

Tabela 03: Vagas ofertadas para monitores de estudantes com deficiência ou necessidade educacional específica nos *campi* do Ifac – editais 2017 a 2024.

Editais Publicados	Campus Baixada do Sol	Campus Cruzeiro do Sul	Campus Rio Branco	Campus Sena Madureira	Campus Tarauacá	Campus Xapuri
Edital 05/2017	0	1	3	3	0	3
Edital 04/2018	0	1	8	4	0	4
Edital 07/2019	2	2	10	5	2	4
Edital 17/2019	2	3	10	2	0	2

Edital 07/2023	1	6	23	6	4	7
Edital 07/2024	2	8	23	6	0	10
TOTAL	7	21	77	26	6	30

Fonte: Elaborado pelos autores, conforme Ifac (2017; 2018; 2019a; 2019b; 2023; 2024).

#ParaTodosVerem: A tabela 03 é dividida em 7 colunas contendo os números dos editais e os campi com a respectiva quantidade de vagas oferecida para monitores. Na linha 2, o Edital 05/2017/Dsaes-Ifac, o Campus Baixada do Sol, 0, o Campus Cruzeiro do Sul, 1, o Campus Rio Branco, 3, o Campus Sena Madureira, 3, o Campus Tarauacá, 0, e o Campus Xapuri, 3; na linha 3, o Edital 04/2018/Dsaes-Ifac, o Campus Baixada do Sol, 0, o Campus Cruzeiro do Sul, 1, o Campus Rio Branco, 8, o Campus Sena Madureira, 4, o Campus Tarauacá, 0, e o Campus Xapuri, 4; na linha 4, o Edital 07/2019/Dsaes-Ifac, o Campus Baixada do Sol, 2, o Campus Cruzeiro do Sul, 2, o Campus Rio Branco, 10, o Campus Sena Madureira, 5, o Campus Tarauacá, 2, e o Campus Xapuri, 4; na linha 5, o Edital 17/2019/Dsaes-Ifac, o Campus Baixada do Sol, 2, o Campus Cruzeiro do Sul, 3, o Campus Rio Branco, 3, o Campus Sena Madureira, 2, o Campus Tarauacá, 0, e o Campus Xapuri, 2; na linha 6, o Edital 07/2023/Dsaes-Ifac, o Campus Baixada do Sol, 1, o Campus Cruzeiro do Sul, 6, o Campus Rio Branco, 23, o Campus Sena Madureira, 6, o Campus Tarauacá, 4, e o Campus Xapuri, 7; na linha 7, o Edital 07/2024/Dsaes-Ifac, o Campus Baixada do Sol, 2, o Campus Cruzeiro do Sul, 8, o Campus Rio Branco, 23, o Campus Sena Madureira, 6, o Campus Tarauacá, 0, e o Campus Xapuri, 10, e na linha 8, o Total, o Campus Baixada do Sol, 7, o Campus Cruzeiro do Sul, 21, o Campus Rio Branco, 77, o Campus Sena Madureira, 26, o Campus Tarauacá, 6, e o Campus Xapuri, 30.

Observamos que o *Campus Rio Branco* ofertou um total de 77 vagas, o que pode indicar uma maior demanda por monitores. Os *Campi Xapuri*, *Sena Madureira* e *Cruzeiro do Sul* apresentaram números intermediários, sugerindo uma demanda moderada. Já nos *Campi Tarauacá* e *Avançado Rio Branco*, a quantidade de vagas ofertadas foi menor em comparação aos demais, o que pode estar relacionado à baixa demanda por monitores.

Compreendemos que esses dados refletem uma evolução na oferta de vagas, demonstrando uma valorização crescente da política de inclusão, com aumento progressivo ao longo do tempo. Esse crescimento está relacionado à maior atenção institucional às demandas de acessibilidade e inclusão, bem como ao aumento do número de estudantes que constituem o público-alvo dessa ação, exigindo apoio ou maior formalização das políticas já existentes.

A discrepância nos números entre os *campi* pode indicar diferenças na demanda local, ausência de ações estruturadas ou variações na priorização institucional. Por fim, percebemos que a oferta de monitores para estudantes com deficiência ou necessidade educacional específica tem se consolidado como política institucional, sinalizando um investimento crescente na inclusão escolar.

Quadro 02: Deficiências ou necessidades educacionais específicas atendidas pela monitoria no Ifac de 2017 a 2024.

Afasia por Acidente Vascular Cerebral	Múltiplas Deficiências
Altas Habilidades	Paralisia Cerebral
Baixa Visão	Paraplegia e Tetraplegia
Deficiência Auditiva	Retardo Mental Leve
Deficiência Cognitiva	Síndrome de Down
Deficiência Física	Surdez
Deficiência Intelectual	Transtorno da Habilidade em Aritmética
Deficiência Visual	Transtorno de Aprendizagem
Déficit Cognitivo	Transtorno Desafiador Opositor - TOD
Déficit de Atenção	Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade - TDAH
Dificuldade no Aprendizado	Transtorno do Espectro Autista - TEA
Distúrbios da fala - Disartria e Anartria	Transtorno Global do Desenvolvimento - TGD
Dislexia	Transtorno Mental

Esclerose Múltipla	Traumatismo Intracraniano, Distúrbio de coordenação
Hidrocefalia	Traumatismo Múltiplos - Distúrbio Cognitivo Comportamental

Fonte: Elaborado pelos autores, conforme Ifac conforme Ifac (2017; 2018; 2019a; 2019b; 2023; 2024).

#ParaTodosVerem: Descrição do quadro 02: Quadro dividido em 2 colunas contendo as Deficiências ou necessidades educacionais específicas. Na primeira coluna de cima para baixo, Afasia por Acidente Vascular Cerebral, Altas Habilidades, Baixa Visão, Deficiência Auditiva, Deficiência Cognitiva, Deficiência Física, Deficiência Intelectual, Deficiência Visual, Déficit Cognitivo, Déficit de Atenção, Dificuldade no Aprendizado, Distúrbios da fala - Disartria e Anartria, Dislexia, Esclerose Múltipla, e Hidrocefalia; e na segunda coluna de cima para baixo, Múltiplas Deficiências, Paralisia Cerebral, Paraplegia e Tetraplegia, Retardo Mental Leve, Síndrome de Down, Surdez, Transtorno da Habilidade em Aritmética, Transtorno de Aprendizagem, Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade - TDAH, Transtorno Desafiador Opositor - TOD, Transtorno do Espectro Autista - TEA, Transtorno Global do Desenvolvimento - TGD, Transtorno Mental, Traumatismo Intracraniano, Distúrbio de coordenação, e Traumatismo Múltiplos - Distúrbio Cognitivo Comportamental.

Observamos que esses dados evidenciam que uma variedade de deficiências e necessidades educacionais específicas já foi atendida por meio da monitoria, refletindo a diversidade de estudantes que compõem a comunidade acadêmica do Ifac. Dessa forma, defendemos que a política de inclusão do Ifac deve contemplar todos os indivíduos em suas especificidades e estar alinhada com as legislações vigentes, tais como a Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015) e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008).

2.2.4 O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre - Campus Xapuri

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre - *Campus Xapuri* foi autorizado pela Portaria nº 330, de 2013 (Brasil, 2013). Está localizado na cidade de Xapuri, a 180 quilômetros da capital Rio Branco, na Regional do Alto Acre.

Fundada em 1906, Xapuri é conhecida como a "Princesinha do Acre" e possui cerca de 18 mil habitantes, sendo considerada o berço da Revolução Acreana. Entre seus filhos ilustres, destacam-se o jornalista Armando Nogueira, o médico Adib Jatene e o seringueiro e ativista ambiental Chico Mendes, reconhecido mundialmente pela luta seringalista e pela defesa da floresta. Com monumentos e construções históricas, a cidade oferece importantes atrativos turísticos. O *campus* foi inicialmente implantado como unidade avançada, iniciando suas atividades em 2010, com atuação nos eixos de Recursos Naturais, Saúde e Ambiente. Em 2015, teve sua nova sede inaugurada em espaço cedido pelo município, o qual foi reformado e ampliado, passando a contar com mais salas de aula, auditório, biblioteca, estacionamento, laboratórios, quadra de

esportes, bloco administrativo, refeitório, guarita e setor de registro escolar (Portal Ifac³). A Figura 08 mostra o prédio onde funciona o Ifac/*Campus Xapuri*.

Figura 08: O Ifac/*Campus Xapuri*.



Fonte: Portal Ifac⁴

#ParaTodosVerem: A figura 08 mostra um prédio com paredes pintadas na cor branca e verde e colunas pintadas na cor vermelha, apresentando a entrada do Ifac/*Campus Xapuri*.

O Ifac/*Campus Xapuri* oferta 10 cursos em diversas áreas e níveis, sendo eles: 3 cursos técnicos integrados ao Ensino Médio: Técnico em Agropecuária, Técnico em Alimentos e Técnico em Biotecnologia; 2 cursos técnicos subsequentes ao Ensino Médio: Técnico em Agropecuária e Técnico em Alimentos; 3 cursos de graduação: Licenciatura em Biologia, Licenciatura em Química e Tecnologia em Agroindústria; 2 cursos de pós-graduação lato sensu: Ciência e Tecnologia de Alimentos e Ensino e Práticas Pedagógicas.

Desde o início das atividades de ensino no *Campus Xapuri*, estudantes surdos têm procurado a unidade para realizar matrículas em seus cursos. Refletimos que, por ser uma instituição que oferta ensino de qualidade na região em que está localizada, além de atuar pautada no tripé ensino, pesquisa e extensão, e buscar oferecer uma educação inclusiva, pode estar despertando o interesse desses estudantes em desenvolver seus processos formativos no *campus*. A Tabela 04 apresenta o quantitativo dessas matrículas e os cursos no período de 2014 a 2024.

³ Disponível em: <https://www.ifac.edu.br/campi>. Acesso em: 24 abr. 2024.

⁴ Disponível em: <https://www.ifac.edu.br/o-ifac/ensino/cursos/campus-xapuri/xapuri.jpg/view>. Acesso em: 24 abr. 2024.

Tabela 04: Matrículas de estudantes surdos no Ifac/Campus Xapuri de 2014 a 2024.

Ano	Quantidade	Curso
2014	2	Técnico Subsequente em Agroecologia
2016	2	Técnico Integrado em Biotecnologia
2021	1	Licenciatura em Química
2021	1	Tecnologia em Agroindústria
2024	1	Técnico Integrado em Agropecuária

Fonte: Elaborado pelos autores conforme dados do Registro Escolar do Ifac/Campus Xapuri (2024).

#ParaTodosVerem: A tabela 02 é dividida em 3 colunas, conteúdo os anos, as quantidades, e os cursos. Na linha 2, o ano 2014, a quantidade 2, e o curso Técnico Subsequente em Agroecologia; na linha 3, o ano 2016, a quantidade 2, e o curso Técnico Integrado em Biotecnologia; na linha 4, o ano 2021, a quantidade 1, e o curso Licenciatura em Química; na linha 5, o ano 2021, a quantidade 1, e o curso Tecnologia em Agroindústria; e na linha 6, o ano 2024, a quantidade 1, e o curso Técnico Integrado em Agropecuária.

Observamos que, ao longo de uma década (2014-2024), o *campus* recebeu matrículas esporádicas de estudantes surdos, demonstrando uma presença contínua, ainda que numericamente reduzida, porém bastante representativa, o que pode estar relacionado ao fato de a população surda de Xapuri ser pequena. Os cursos com matrículas são variados, refletindo os interesses acadêmicos diversificados desse público.

Entendemos que a inclusão de estudantes surdos é uma realidade no *campus* e, portanto, há uma clara oportunidade de desenvolver ações de sensibilização, preparação institucional e divulgação voltadas à comunidade surda. Dessa forma, o *campus* deve buscar promover a acessibilidade linguística e comunicacional, fortalecendo a política de inclusão por meio da formação continuada em Libras para toda a comunidade escolar.

2.2.5 O Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Agropecuária do Ifac/Campus Xapuri

O Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Agropecuária do Ifac/Campus Xapuri é oferecido na modalidade presencial e pertence ao eixo tecnológico de Recursos Naturais, disponibilizando anualmente 40 vagas. Funciona no turno diurno, com carga horária total de 3.270 horas e duração de três anos (Ifac(b), 2021).

Como podemos observar, essas são as principais características do curso. Ele é voltado para jovens que desejam concluir o ensino médio já com uma formação técnica na área agropecuária, ampliando suas chances de inserção no mercado de trabalho local.

O objetivo do curso é atender às demandas sociais, culturais, econômicas e às diretrizes legais, qualificando profissionais que respondam às necessidades do mercado emergente no Estado e, sobretudo, no município local, em conformidade com os fundamentos legais que orientam a educação brasileira. Com isso, o curso

busca contribuir para a formação de cidadãos e profissionais técnicos de nível médio na área de Agropecuária, com competência técnica, humanística e ética para desempenhar suas atividades, sendo capazes de colaborar com o desenvolvimento regional, econômico, sustentável, social e ambiental (Ifac(b), 2021).

Observamos que o objetivo do curso está de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), a qual estabelece que a educação escolar deve estar vinculada ao mundo do trabalho e à prática social. Em consonância com o Estatuto da Juventude, que afirma, em seu Artigo 9º, ser assegurado ao jovem o direito à educação profissional e tecnológica, articulada com os diferentes níveis e modalidades de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, sempre em conformidade com a legislação vigente (Brasil, 2013). Dessa forma, fica evidente que o curso atende à legislação brasileira no que diz respeito à educação como um processo integrado, voltado para a formação completa dos jovens, unindo conhecimento acadêmico, qualificação profissional e consciência cidadã.

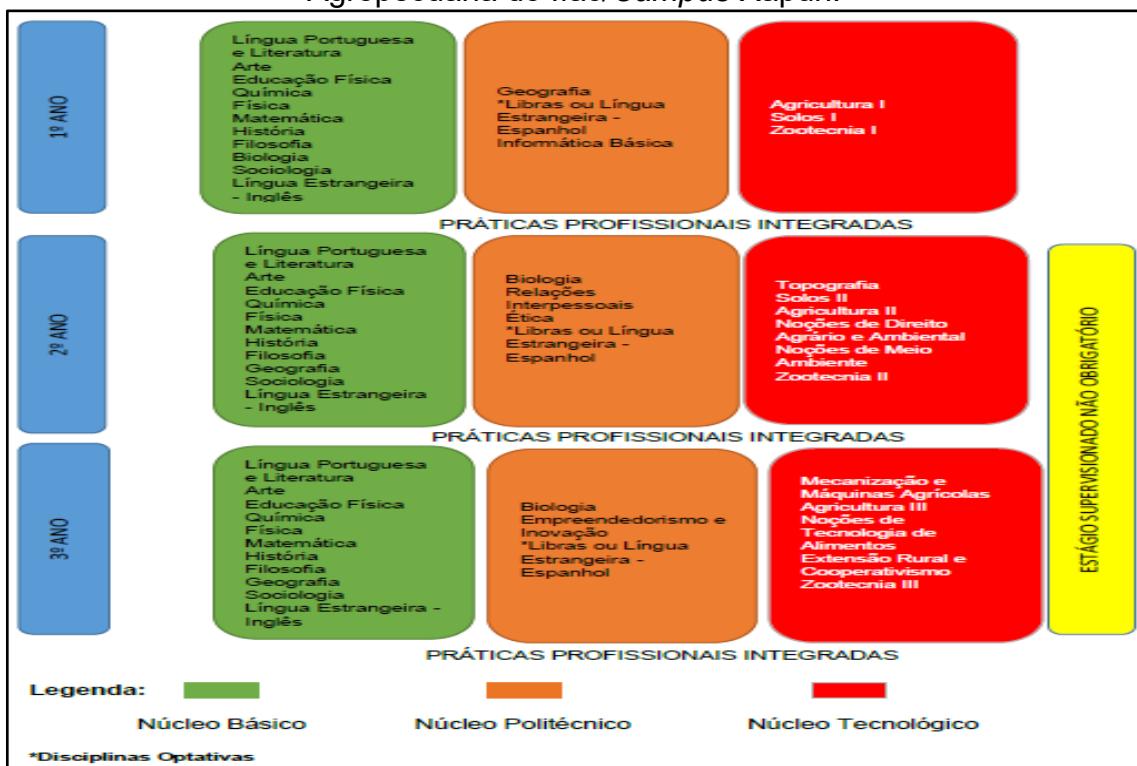
O curso visa melhorar a qualidade dos serviços oferecidos à sociedade por meio da formação de profissionais capacitados em Agropecuária. Para isso, promove a construção e aplicação de saberes científicos e tecnológicos que impulsionam o desenvolvimento regional. A proposta curricular integra teoria e prática, com base em conhecimento, cultura, ciência e tecnologia. O objetivo é formar um profissional consciente da realidade social e material, capaz de criar valores, promover inovação e agir com responsabilidade histórica, social e humana (Ifac(b), 2021).

Entendemos que a educação deve ir além da sala de aula tradicional. Ela precisa preparar o jovem para o mercado de trabalho, para lidar com as transformações sociais, tecnológicas e científicas, e ajudá-lo a se desenvolver como cidadão ativo e crítico na sociedade. Ou seja, o ensino não deve ser apenas teórico ou isolado da vida real.

A concepção do currículo do curso tem como premissa a articulação entre a formação acadêmica e o mundo do trabalho, integrando os conhecimentos construídos nas diferentes disciplinas com a prática profissional real. Essa abordagem propicia a flexibilização curricular e amplia o diálogo entre as diversas áreas de formação. Dessa forma, o currículo do curso está organizado em três núcleos de formação: Núcleo Básico, que foca no desenvolvimento de competências fundamentais, linguagens, ciências humanas e naturais, matemática, promovendo autonomia intelectual, raciocínio lógico, reflexão e capacidade de argumentação,

formando estudantes críticos e pensantes. Núcleo Politécnico, que garante uma formação integral e interdisciplinar, atuando como elo entre os núcleos básico e tecnológico. Articula teoria e prática de forma contínua ao longo do curso, concretizando a abordagem politécnica. Núcleo Tecnológico, que abrange disciplinas técnicas voltadas à prática profissional, com maior ênfase em conteúdos tecnológicos. Possui menor integração com os demais núcleos, mas foca nas competências específicas exigidas pelo perfil do egresso (Ifac(b), 2021). A matriz curricular do curso é apresentada na Figura 09.

Figura 09: Matriz Curricular do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Agropecuária do Ifac/Campus Xapuri.



Fonte: Projeto Pedagógico do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Agropecuária do Ifac/Campus Xapuri (Ifac(b), 2021).

#ParaTodosVerem: A figura 09 é composta por retângulos e quadrados. Da esquerda para a direita, 3 retângulos verticais na cor azul, contendo em cada retângulo um ano de ensino, sendo o 1º ano, o 2º ano e o 3º ano. Na sequência, 3 quadrados na vertical, na cor verde, com as informações do núcleo básico de cada ano. Em seguida, 3 quadrados na vertical, na cor laranja, com as informações do núcleo politécnico de cada ano. Em sequência, 3 quadrados na vertical, na cor vermelha com as informações do núcleo tecnológico de cada ano. A direita um retângulo na vertical, na cor amarela, com a informação estágio supervisionado não obrigatório. Abaixo uma legenda explicativa.

Observamos que o currículo do curso demonstra estar bem estruturado e foi concebido para formar estudantes completos, tanto no domínio do conhecimento básico quanto na prática técnica e no desenvolvimento do raciocínio crítico. O curso forma profissionais que não apenas dominam as técnicas da agropecuária, mas também sabem pensar, comunicar, trabalhar em equipe e se adaptar às exigências do mundo contemporâneo. Ele integra teoria, prática e valores sociais em uma

estrutura coesa, com o objetivo de garantir que o estudante esteja preparado tanto para o mercado de trabalho quanto para a vida em sociedade.

De acordo com Milliorin (2018), o ensino médio integrado, sob a perspectiva da politecnicia, deve articular teoria e prática, unindo saber científico e processo produtivo. Vai além do simples treinamento técnico, promovendo a compreensão dos fundamentos das habilidades e das diversas formas de trabalho. Busca oferecer uma formação humana completa, integrando tecnologia, trabalho, ciência e cultura, e preparando o estudante para participar ativamente da vida social e política.

Comprendemos, portanto, que o ensino médio integrado, baseado na ideia de politecnicia, busca unir teoria e prática, articulando o conhecimento científico com o mundo do trabalho. Promove a compreensão crítica das habilidades e dos processos produtivos, formando cidadãos completos e preparados para atuar de forma consciente na sociedade, integrando ciência, cultura, trabalho e tecnologia.

O Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Agropecuária do Ifac - *Campus Xapuri* oferta, de forma optativa aos estudantes, a disciplina de Libras, seguindo seu ementário para cada ano (ANEXO B). No 1º ano, a disciplina tem carga horária de 30 horas e traz, em sua ementa, a utilização instrumental da Libras e seu uso em contextos reais de comunicação com a pessoa surda, além do conhecimento específico sobre os aspectos sintáticos, morfológicos e fonológicos da Libras, bem como os fundamentos legais do seu ensino. No 2º ano, também com 30 horas, a ementa aborda a Libras como sistema linguístico, a prática de conversação, os fundamentos da tradução e interpretação, os problemas teóricos e práticos da tradução/interpretação, a estrutura linguística em contextos comunicativos (frases e diálogos curtos), além da relação entre Libras e Língua Portuguesa como primeira e segunda língua. No 3º ano do curso, a disciplina tem carga horária de 45 horas e contempla, em sua ementa, a Libras em situações de comunicação independente, a educação bilíngue e inclusiva, os aspectos peculiares da cultura das pessoas surdas e a prática de conversação em Libras (Ifac(b), 2021).

Percebemos que a oferta da disciplina de Libras ao longo dos três anos do curso está estruturada para ocorrer de forma progressiva e formativa. A disciplina foi planejada para desenvolver tanto a competência linguística quanto a compreensão cultural e social da Libras, contribuindo para uma formação mais inclusiva e humanizada.

Dessa forma, entendemos que o curso busca não apenas capacitar tecnicamente seus estudantes na área de agropecuária, mas também ampliar a inclusão e a acessibilidade por meio da formação em Libras. O percurso formativo é pensado para desenvolver competências comunicativas com a comunidade surda, além de promover consciência social e respeito à diversidade cultural.

É importante mencionarmos que, foi verificado junto ao setor de Registro Escolar do Ifac/Campus Xapuri, a oferta da disciplina de Libras para o 2º ano do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Agropecuária do Ifac - Campus Xapuri, turma 2024, público-alvo desta pesquisa. Constatou-se que a disciplina não foi oferecida, nem no 1º ano nem no 2º ano. Em seu lugar, foi oferecida a disciplina de Espanhol, também optativa.

Defendemos que não basta apenas a previsão da disciplina no Projeto Pedagógico do Curso (PPC), é necessário que a instituição busque equilibrar a oferta dessas disciplinas optativas, de modo a garantir que os estudantes tenham a oportunidade de cursar Libras. Isso favorece o diálogo entre sujeitos surdos e ouvintes, estimulando a construção de uma cultura escolar pautada na equidade e na diversidade linguística e cultural.

Encontramos, na pesquisa de Soares (2020), que os participantes relataram ser importante a oferta da disciplina de Libras, inclusive nos cursos técnicos, como forma de favorecer a convivência entre surdos e ouvintes.

Dessa forma, entendemos que a oferta da disciplina de Libras nos cursos da EPT deve ocorrer com mais regularidade, pois a consideramos um caminho promissor para minimizar as barreiras linguísticas e comunicacionais enfrentadas por estudantes surdos e ouvintes no ambiente escolar da EPT.

2.3 O Processo de Inclusão e Acessibilidade das Pessoas com Deficiência

A Lei Brasileira de Inclusão (LBI), em seu Artigo 2º, estabelece que a pessoa com deficiência é aquela que possui impedimento de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade, em igualdade de condições com as demais pessoas (Brasil, 2015).

Compreendemos, portanto, que o que define uma pessoa com deficiência não é apenas a condição física, mental, intelectual ou sensorial, mas a interação dessa

condição com o ambiente ao seu redor. Ou seja, a deficiência ocorre quando existem barreiras, sejam arquitetônicas, sociais, comunicacionais e educacionais, que dificultam ou impedem a participação plena dessa pessoa na sociedade, em igualdade de condições com os demais.

Essa visão reforça a importância da inclusão e da acessibilidade, destacando que, quando as barreiras são removidas, as pessoas com deficiência podem exercer seus direitos e viver de maneira independente. A LBI busca garantir que políticas públicas e adaptações sejam implementadas para reduzir essas barreiras e promover a participação plena de todos.

De acordo com Sassaki (2010), inclusão é o processo pelo qual a sociedade se adapta para incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais, ao mesmo tempo que estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade. Ainda segundo o autor, a prática da inclusão social repousa em princípios até então considerados incomuns, tais como: a aceitação das diferenças individuais, a valorização de cada pessoa, a convivência dentro da diversidade humana e a aprendizagem por meio da cooperação.

Percebemos que o conceito de inclusão está intrinsecamente ligado à aceitação da diversidade, o que requer o reconhecimento tanto das potencialidades quanto das fragilidades próprias de cada indivíduo.

De acordo com Freire (2008), a inclusão assenta-se em quatro eixos fundamentais: (1) é um direito essencial; (2) obriga a repensar a diferença e a diversidade; (3) implica repensar a escola e o sistema educativo; e (4) pode constituir um veículo de transformação da sociedade.

Com base nessas premissas, entendemos que, para compreender e promover uma sociedade inclusiva, devemos considerar a inclusão como um direito fundamental, não como um privilégio ou uma concessão, mas como um direito básico. Isso implica que todas as pessoas devem ter acesso igualitário às oportunidades e aos recursos, independentemente de suas diferenças. Devemos também repensar a diferença e a diversidade como riquezas, e não como barreiras. É necessário desconstruir preconceitos e valorizar as singularidades de cada indivíduo, entendendo que a convivência com a diversidade enriquece a sociedade. É preciso revisitar a escola e o sistema educativo, o que exige uma reestruturação profunda, capaz de criar ambientes educacionais que acolham a todos, promovam a equidade e garantam condições para o desenvolvimento pleno de cada estudante. Por fim, devemos agir

pela transformação social, reconhecendo que a inclusão pode servir como motor para essa mudança. Ao adotarmos práticas inclusivas, a sociedade torna-se mais justa, solidária e democrática.

A LBI traz a seguinte definição de acessibilidade:

Possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida (Brasil, 2015).

A acessibilidade, entendida conforme essa definição, representa a liberdade de ir e vir, de usufruir serviços, acessar tecnologias e adentrar qualquer espaço de forma autônoma, assim como qualquer outro indivíduo. Ou seja, trata-se de garantir às pessoas com deficiência o direito fundamental de participar da sociedade, exercendo sua cidadania com dignidade, em igualdade de condições com as demais pessoas.

Dito isso, é necessário identificar, confrontar e superar preconceitos, promovendo valores como generosidade, acolhimento e respeito. Trata-se, essencialmente, de lidar com a diversidade, tendo a inclusão como princípio fundamental.

No entendimento de Souza *et al.* (2013), a acessibilidade diz respeito não apenas à possibilidade de que pessoas com deficiência participem de atividades por meio da utilização de produtos, serviços e informações, mas também à inclusão e à ampliação do uso desses recursos por todos os membros de uma determinada população.

Ainda nessa direção, Salton, Agnol e Turcatti (2017) afirmam que acessibilidade é oferecer possibilidades de transpor as barreiras existentes na sociedade, garantindo que todas as pessoas possam participar dos diversos âmbitos sociais.

Notamos, portanto, que a acessibilidade não se limita a permitir que pessoas com deficiência tenham acesso a produtos, serviços e informações, mas também busca assegurar que toda a população possa usufruir deles sem restrições. Não se trata apenas de adaptar espaços físicos ou tecnologias para atender necessidades específicas, mas de criar condições que garantam igualdade de oportunidades em diferentes aspectos da sociedade, seja na educação, no trabalho, no lazer ou na comunicação.

De acordo com Sasaki (2009) a acessibilidade são de seis dimensões, a arquitetônica (sem barreiras físicas), comunicacional (sem barreiras na comunicação entre pessoas), metodológica (sem barreiras nos métodos e técnicas de lazer, trabalho, educação etc.), instrumental (sem barreiras instrumentos, ferramentas, utensílios etc.), programática (sem barreiras embutidas em políticas públicas, legislações, normas etc.) e atitudinal (sem preconceitos, estereótipos, estigmas e discriminações nos comportamentos da sociedade para pessoas que têm deficiência). Resumindo, acessibilidade significa remover barreiras que impedem a participação plena das pessoas na vida social. É um princípio essencial para uma sociedade mais justa e igualitária.

De acordo com Sasaki (2009), a acessibilidade compreende seis dimensões: arquitetônica (sem barreiras físicas), comunicacional (sem barreiras na comunicação entre pessoas), metodológica (sem barreiras nos métodos e técnicas de lazer, trabalho, educação etc.), instrumental (sem barreiras relacionadas a instrumentos, ferramentas, utensílios etc.), programática (sem barreiras embutidas em políticas públicas, legislações, normas etc.) e atitudinal (sem preconceitos, estereótipos, estigmas e discriminações nos comportamentos da sociedade em relação às pessoas com deficiência).

Resumidamente, acessibilidade significa remover barreiras que impedem a participação plena das pessoas na vida social. Trata-se de um princípio essencial para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

O Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência, conhecido também como Novo Viver sem Limite, foi instituído com a finalidade de promover, por meio da integração e articulação de políticas, programas e ações, o exercício pleno e equitativo dos direitos das pessoas com deficiência. O plano é composto pelos seguintes eixos de estruturação: gestão e participação social; enfrentamento do capacitismo e da violência contra as pessoas com deficiência; acessibilidade e tecnologia assistiva; e promoção do direito à educação, à assistência social, à saúde e aos demais direitos econômicos, sociais, culturais e ambientais (Brasil, 2023).

Possui, ainda, as seguintes diretrizes:

- I - o enfrentamento do capacitismo, do preconceito e da violência contra pessoas com deficiência;
- II - o reconhecimento da participação e do protagonismo das pessoas com deficiência;
- III - a garantia de acesso das pessoas com deficiência aos produtos, aos serviços e aos equipamentos públicos e privados;

- IV - a ampliação da participação das pessoas com deficiência nas várias dimensões da vida social, mediante a diminuição das barreiras e das desigualdades sociais;
- V - a prevenção das causas de deficiência;
- VI - a identificação tempestiva da deficiência;
- VII - o reconhecimento da interseccionalidade como componente constitutivo das identidades de pessoas e grupos;
- VIII - o respeito pela diferença e pela plena inclusão das pessoas com deficiência como parte da diversidade humana no País;
- IX - o compartilhamento pactuado de ações e estratégias com os entes federativos e com organizações e movimentos da sociedade civil; e
- X - a promoção da igualdade equitativa de oportunidades e de adaptações razoáveis para as pessoas com deficiência (Brasil, 2023).

Sabemos que a inclusão e a acessibilidade das pessoas com deficiência representam um desafio que precisa ser superado. Torna-se fundamental adotar uma compreensão pautada no acolhimento à diversidade humana e na valorização das diferenças individuais. Refletir sobre essa temática exige uma mudança de perspectiva, enxergando os conflitos decorrentes das diferenças como oportunidades para promover o crescimento pessoal e social de todos os indivíduos que compõem a sociedade.

A educação constitui-se como um direito da pessoa com deficiência, estando assegurado um sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades de ensino ao longo da vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (Brasil, 2015).

Dito isso, entendemos que a política de inclusão escolar tem como objetivo principal promover a educação para todos. Frisamos, ainda, que a inclusão de estudantes com deficiência no ambiente escolar não é apenas uma questão de obrigação legal, mas também de ética, trazendo benefícios significativos para toda a sociedade.

Segundo Freire (2008), a inclusão é um movimento que atravessa dimensões sociais, políticas e educacionais, promovendo o direito de cada indivíduo de participar ativamente da sociedade, sendo respeitado em suas singularidades. No campo da educação, esse princípio assegura que todos os estudantes possam desenvolver suas habilidades, exercer sua cidadania e acessar uma formação de qualidade, construída com base em suas particularidades, interesses e necessidades. Assim, defendemos que é fundamental que as escolas e a sociedade se tornem ambientes mais solidários, inclusivos e respeitosos em relação às diversas culturas.

De acordo com as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, a inclusão postula uma reestruturação do sistema educacional, ou seja, uma mudança estrutural no ensino regular, com o objetivo de tornar a escola inclusiva, um espaço democrático e competente para trabalhar com todos os educandos, sem distinção de raça, classe, gênero ou características pessoais, baseando-se no princípio de que a diversidade deve não apenas ser aceita, mas desejada. O conceito de escola inclusiva implica uma nova postura da escola comum, que deve propor, no projeto pedagógico, no currículo, na metodologia de ensino, na avaliação e na atitude dos educadores, ações que favoreçam a interação social e a adoção de práticas heterogêneas (Brasil, 2001).

Entendemos que o processo de inclusão educacional deve ser planejado de forma criteriosa, a fim de garantir a permanência do estudante, seu desenvolvimento e o fortalecimento de relações interpessoais harmoniosas. As estratégias adotadas nesse contexto terão impacto direto no estudante, influenciando de maneira positiva ou negativa sua formação, sua continuidade nos estudos e seu sucesso dentro da instituição de ensino.

Souza e Mello (2021) acrescentam que a escola inclusiva parte do pressuposto de que todos podem aprender a fazer parte da vida social e escolar. Valoriza-se a diversidade, entendendo que as diferenças oferecem a todos os envolvidos maiores oportunidades de aprendizagem.

Nas reflexões de Silva, Pereira e Ribeiro (2020), a práxis da inclusão torna-se um instrumento para a formação humana dos estudantes com deficiência, servindo de apoio à melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem, da sociabilidade, da autonomia, da independência e da cidadania desses sujeitos, que se empoderam e participam do espaço escolar. Nessa educação construída coletivamente, transformam a realidade e libertam-se das amarras do domínio. Defendemos que a inclusão é um caminho para construir um mundo mais humano e solidário para todos, independentemente de suas diferenças.

Segundo Vargas e Gobara (2014), a educação inclusiva diz respeito a um sistema educacional, no qual estudantes com deficiência ou necessidade educacional específica irão estar nas mesmas salas de aulas com os demais estudantes, nas escolas regulares, tanto públicas quanto privadas. Nessa mesma perspectiva, Oliveira (2012) argumenta que uma instituição educacional inclusiva se importa com a modificação da estrutura, do funcionamento e da resposta educativa. Refletir sobre a

escola inclusiva é reconhecer que cada estudante tem um papel essencial no processo de ensino e aprendizagem, valorizando a diversidade que trazem consigo. A sala de aula, por sua natureza, é um espaço heterogêneo, onde cada estudante possui características, interesses, habilidades e necessidades únicas. A inclusão escolar parte do princípio de que todos devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente das dificuldades ou diferenças que apresentem.

Segundo Vargas e Gobara (2014), a educação inclusiva diz respeito a um sistema educacional no qual estudantes com deficiência ou necessidades educacionais específicas compartilham as mesmas salas de aula com os demais estudantes, nas escolas regulares, tanto públicas quanto privadas.

Nessa mesma perspectiva, Oliveira (2012) argumenta que uma instituição educacional inclusiva se preocupa com a modificação da estrutura, do funcionamento e da resposta educativa.

Refletir sobre a escola inclusiva é reconhecer que cada estudante tem um papel essencial no processo de ensino e aprendizagem, valorizando a diversidade que traz consigo. A sala de aula, por sua natureza, é um espaço heterogêneo, onde cada estudante possui características, interesses, habilidades e necessidades únicas. A inclusão escolar parte do princípio de que todos devem aprender juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades ou diferenças que apresentem.

Para os autores Moura, Leite e Martins (2017), na atualidade, a sociedade, de forma geral, tem valorizado discursos e ações associadas à inclusão social e educacional. Assim, concordamos com Souza et al. (2013) quando afirmam que a inclusão é uma via de mão dupla, enriquecedora para todos.

Diante disso, percebemos que o movimento atual propõe a mobilização da escola para a inclusão de estudantes com deficiência ou necessidades educacionais específicas, buscando a equiparação de oportunidades para todos, como responsabilidade compartilhada por toda a sociedade.

Em se tratando da educação inclusiva de estudantes surdos, Oliveira e Benite (2015) afirmam que, aquilo que antes ocorria em escolas especiais, agora passa a acontecer nas escolas regulares. Nessa mesma direção, Lacerda (2006) considera que a inclusão escolar do estudante surdo é vista como um processo dinâmico e gradual, que pode assumir diversas formas, dependendo das necessidades desses estudantes, tais como a construção de processos linguísticos adequados, o aprendizado de conteúdos acadêmicos e o uso social da leitura e da escrita.

Consideramos que diversas adaptações são fundamentais para assegurar a inclusão plena do estudante surdo. É importante destacar que, em um cenário inclusivo, cabe à escola adequar-se às necessidades do estudante, e não o contrário. Assim, o planejamento cuidadoso e sistemático das acessibilidades essenciais é indispensável para garantir que o suporte adequado ao estudante surdo seja efetivamente providenciado.

Quando pensamos na inclusão escolar do estudante surdo, é inevitável mencionar a importância da Libras nesse ambiente, tendo em vista que essa é a língua utilizada por ele para interagir e se comunicar. Deve-se considerar que a inclusão tanto da Libras quanto do estudante surdo na escola regular não é tão simples quanto parece, pois, a exclusão possui uma estrutura complexa, de forma que cada um de nós pode contribuir para que ela ocorra sem perceber. Ela não está presente apenas no espaço educacional, no entanto, esse espaço tem se tornado um lugar importante para desconstruir crenças enraizadas na sociedade.

A inclusão escolar do estudante surdo não acontece apenas com sua matrícula na escola regular. Para que haja, de fato, a inclusão, a escola deve possuir uma infraestrutura que o acolha, dispor de metodologias de ensino-aprendizagem e materiais didáticos compatíveis com suas necessidades, contar com tradutor e intérprete de Libras, além de formar professores e equipe gestora para sua inclusão. Do contrário, esse estudante estará apenas inserido no ambiente escolar, sem estar realmente incluído.

Entendemos que, para que a inclusão e a acessibilidade educacional se efetivem de fato, não basta apenas a garantia das legislações; é necessário promover modificações profundas e significativas em todo o sistema de ensino, que levem em conta o contexto socioeconômico e sejam gradativas, planejadas e contínuas, a fim de garantir uma educação de qualidade para todos. Entretanto, o processo de inclusão já está em curso, e, por isso, não se trata de desativá-lo, mas de buscar novas alternativas e articulações que permitam um novo modo de ver e pensar o ambiente escolar sob a premissa da inclusão. Além disso, destaca-se que a educação inclusiva favorece não apenas os estudantes com deficiência ou necessidades educacionais específicas, mas todos os estudantes, que passam a se apropriar de gestos e atitudes de respeito e compreensão das diferenças.

Sabemos que a realidade do processo de inclusão e acessibilidade educacional ainda está distante do que é proposto nas legislações, razão pela qual o tema ainda

demandam muitas discussões. Dessa forma, acreditamos que demos apenas o primeiro passo de uma longa caminhada, com um percurso difícil, marcado por lutas para garantir a todos as mesmas oportunidades de convivência e de acesso ao estudo, ao trabalho e ao lazer.

Assim, colocamo-nos a refletir, conforme Strobel (2018, p. 122–123): “O fato de esses sujeitos estarem dentro da escola significa que eles estão incluídos? Infelizmente, ainda a maior parte das escolas constitui espaços não preparados para diferenças culturais, e esses sujeitos se deparam com dificuldades de adaptação e com problemas de subjetividade, porque essas escolas não compartilham suas identidades culturais.”

Entendemos que o caminho para a inclusão requer uma ação coletiva, voltada para a desconstrução da visão limitante, incapacitante e preconceituosa historicamente construída sobre as pessoas com deficiência. Defendemos que essas pessoas, ou aquelas com necessidades educacionais específicas, não precisam de bondade ou piedade, mas sim de ações concretas que promovam seu desenvolvimento real.

2.3.1 O Surdo e a Cultura Surda

A pessoa surda é aquela que comprehende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Libras (Brasil, 2005). Dessa forma, consideramos que surdos são pessoas que se identificam como tal e que conhecer a surdez em seu aspecto socioantropológico é o caminho para compreender as características da cultura e da comunidade surda, proporcionando aos ouvintes melhores condições para entenderem e aceitarem essas especificidades.

Gesueli (2006) pontua que o encontro entre surdos é fundamental para a construção da identidade surda. Nesse sentido, Perlin e Strobel (2014) afirmam que a relação entre pessoas surdas, que compartilham o uso da língua de sinais, lhes permite acesso às informações e aos conhecimentos, contribuindo para o estabelecimento de sua identidade. Na mesma direção, Carmo e Massarani (2022) destacam que a identidade da comunidade surda se apresenta como heterogênea, o que dificulta a realização de um estudo abrangente sobre todas as realidades, identidades e opiniões diversas.

Destacamos que o reconhecimento e o respeito à cultura surda devem ser responsabilidades de toda a sociedade. Isso se tornará evidente à medida que forem criadas oportunidades para o desenvolvimento de conhecimentos e para a valorização da identidade surda no contexto social.

Strobel (2018) conceitua a cultura surda como a forma pela qual o sujeito surdo comprehende o mundo e o modifica, a fim de torná-lo acessível e habitável, ajustando-o às suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas e das “almas” das comunidades surdas. Essa cultura abrange a língua, as ideias, as crenças, os costumes e os hábitos do povo surdo. Para a autora, a cultura surda exprime valores e crenças que, muitas vezes, se originaram e foram transmitidos por sujeitos surdos de gerações passadas ou por líderes surdos bem-sucedidos, por meio das associações de surdos.

Nos reportando novamente a Strobel (2018), observamos que o conceito de comunidade surda, algumas vezes, é utilizado como sinônimo de grupos de surdos que participam de associações, escolas e outros espaços. A autora considera, ainda, que a comunidade surda não é composta apenas por sujeitos surdos, mas também por sujeitos ouvintes, como membros da família, intérpretes, professores, amigos e outros que participam e compartilham interesses comuns em uma determinada localidade.

A língua de sinais é uma das principais marcas da identidade do povo surdo, pois constitui uma das peculiaridades da cultura surda. Trata-se de uma forma de comunicação que capta as experiências visuais dos sujeitos surdos e lhes permite transmitir e adquirir conhecimento universal (Strobel, 2018). Corroborando essa perspectiva, Chiella (2012) afirma que a Libras é condição indispensável para a construção da identidade surda, bem como para a formação de um espaço propício à consolidação da cultura surda.

Nesse contexto, a Libras viabiliza as diferenças linguísticas e culturais dos surdos, representando condições mínimas para que possam participar efetivamente das aulas e ter acesso a um ensino de qualidade na modalidade visual-gestual.

Ressaltamos, com isso, que a cultura surda constitui a identidade dos surdos, definida como a de um grupo distinto de outros. Trata-se de uma cultura visual, que se expressa por meio de formas visuais. A organização do pensamento transcende os padrões ouvintes, desenvolvendo-se com base na percepção visual e, por isso, apresenta características que podem ser ininteligíveis para os ouvintes. Essa cultura

manifesta-se por meio da coletividade dos próprios sujeitos surdos que a compõem. A comunidade surda luta para que a sociedade reconheça e aceite suas verdadeiras características, fortemente marcadas pela cultura visual.

De acordo com Vargas e Gobara (2014), o surdo, como parte da sociedade, é motivado pelas relações sociais. Corroborando essa perspectiva, Carmo e Massarani (2022) pontuam que o surdo é caracterizado conforme o resultado de suas interações com a sociedade. Por isso, é premente a busca pela transformação das relações sociais, em prol da participação integral das pessoas surdas, com suas especificidades, língua e cultura próprias, fundamentadas na inclusão e acessibilidade.

Observamos que a interação entre surdos e ouvintes, assim como a necessidade de estabelecer uma identidade surda, deve possibilitar a criação de um espaço de valorização, onde não prevaleça a percepção de deficiência, mas sim o reconhecimento das diferenças e o respeito por elas.

Assim sendo, é evidente que a principal característica dos surdos é a língua de sinais. Dessa forma, para compreender a cultura, a comunidade e a identidade dos surdos, é necessário reconhecer que eles possuem uma diferença linguística. Nosso papel é proporcionar a esses sujeitos uma convivência acolhedora e prática no que se refere à surdez, sendo essa diferença passível de ser minimizada por meio do conhecimento e do aprendizado da Libras.

2.3.2 As Tendências Educacionais na Educação dos Surdos

Ao longo dos anos, as principais tendências educacionais que marcaram a trajetória da educação de surdos transitaram do contexto da escola especial para a inclusão no ambiente da escola de ensino regular. É importante destacar que essa história é permeada por práticas impositivas e pouco inclusivas, o que reforça a relevância de compreendermos esse tema. Entre as principais tendências educacionais adotadas com surdos, destacam-se três: o Oralismo, a Comunicação Total e, atualmente, o Bilinguismo.

A primeira tendência na educação de surdos foi o Oralismo, que surgiu no século XVIII e teve como principal defensor o alemão Samuel Heinicke, o qual acreditava que o domínio da língua falada era essencial para o desenvolvimento do pensamento, sendo, segundo ele, a única via possível para esse processo (Silva,

2016). Nesse mesmo sentido, Bassani (2016) afirma que essa concepção considerava a surdez como uma deficiência que deveria ser tratada por meio da estimulação da fala, adotando-se estratégias pedagógicas terapêuticas voltadas à reabilitação do surdo.

É importante destacar que esse período foi marcado por intensos desafios e sofrimento para o povo surdo. No contexto dessa abordagem educacional, a oralidade era considerada a única forma legítima de comunicação, havendo uma rejeição explícita ao uso de gestos, especialmente da Língua de Sinais. Como consequência, muitas instituições de ensino ao redor do mundo proibiram seu uso.

A oralização tornou-se o método predominante na educação dos surdos, que passavam longas horas em treinamentos voltados exclusivamente para o desenvolvimento da fala. Nesse processo, o ensino das demais disciplinas escolares era frequentemente negligenciado, o que resultava em um comprometimento significativo da formação acadêmica desses estudantes.

Ainda segundo Bassani (2016), essa abordagem não obteve êxito, uma vez que os surdos, em sua maioria, não conseguiram desenvolver a fala de forma efetiva. O máximo alcançado foi a repetição mecânica de algumas palavras, muitas vezes sem compreensão de seu significado. Apesar disso, o Oralismo permaneceu como prática dominante na educação de surdos até a década de 1970, sendo possível encontrar, ainda hoje, instituições que mantêm essa abordagem educacional.

Surge, então, na década de 1970, a segunda grande tendência na educação de surdos, conhecida como Comunicação Total. Essa abordagem tinha como princípio a valorização de todas as formas de comunicação, sejam orais ou gestuais, e propunha um modelo educacional integrador. Defendia-se, assim, a utilização simultânea de múltiplos recursos comunicativos, tais como a Língua de Sinais, gestos, mímicas, expressões faciais e corporais, além de estratégias como o treinamento auditivo, a fala e a leitura labial, com o objetivo de favorecer o desenvolvimento da língua oral (Bassani, 2016).

Os autores destacam que, ao ser implementada, a Comunicação Total teve como mérito o reconhecimento da Língua de Sinais como um direito dos surdos. No entanto, a principal crítica a essa abordagem recai sobre o uso do português sinalizado. A proposta de combinar simultaneamente a língua falada com essa forma sinalizada carece de fundamentação teórica, uma vez que tal conciliação nunca foi, e

nem poderia ser viável, considerando as profundas diferenças estruturais e funcionais entre essas duas línguas.

Dessa forma, assim como ocorreu com o Oralismo, a Comunicação Total também apresentou limitações em seus resultados. Isso se deve, principalmente, à proposta de utilizar simultaneamente duas línguas, a oral e a Língua de Sinais, que possuem estruturas linguísticas distintas, o que acabou dificultando o processo de aprendizagem para os estudantes surdos.

Ressalta-se que tanto o Oralismo quanto a Comunicação Total desconsidera a Língua de Sinais como a língua natural dos surdos, o que acarreta prejuízos significativos em diversas dimensões do desenvolvimento desses indivíduos, incluindo aspectos cognitivos, socioafetivos, linguísticos, políticos, culturais e educacionais.

Surge, então, na década de 1980, a terceira tendência: o Bilinguismo, impulsionado por políticas públicas voltadas à educação de surdos. Essa abordagem buscava promover o respeito às diferenças de cada indivíduo, reconhecendo suas especificidades. Nesse contexto, torna-se fundamental reconhecer que o sujeito surdo possui uma cultura própria e uma maneira particular de aprender, as quais devem ser valorizadas e respeitadas (Bassani, 2016).

Compreendemos que o Bilinguismo tem como princípio central o respeito à autonomia da Língua de Sinais, propondo um planejamento educacional que valorize a vivência psicossocial e linguística do surdo. Essa abordagem reconhece o canal viso-gestual como essencial para a aquisição da linguagem por pessoas surdas. Por isso, defende a presença efetiva da Língua de Sinais no processo educativo, assegurando que ela seja apresentada de forma íntegra, preservando suas características próprias e sem ser misturada com outra língua, uma vez que possui estrutura e natureza distintas da linguagem oral utilizada por pessoas ouvintes.

Na perspectiva bilíngue, a educação da pessoa surda deve ocorrer por meio da aquisição da Língua de Sinais como primeira língua (L1), seguida, posteriormente, pela aprendizagem da Língua Portuguesa como segunda língua (L2), evitando-se o ensino simultâneo de ambas. A L2, nesse caso, é introduzida prioritariamente em sua forma escrita e, quando possível, também na modalidade oral. Essa abordagem parte do princípio de que o domínio da L1 pelo surdo é essencial para seu desenvolvimento global, favorecendo não apenas a comunicação, mas também o fortalecimento do pensamento e o estímulo às capacidades cognitivas e sociais (Goldfeld, 1997).

Segundo Guarinello (2006), a proposta bilíngue surgiu a partir das reivindicações dos próprios surdos pelo reconhecimento de sua língua, aliadas aos avanços das pesquisas linguísticas sobre as línguas de sinais. Trata-se de uma abordagem educacional que tem como objetivo garantir ao surdo o acesso a duas línguas no ambiente escolar, promovendo uma formação linguística mais inclusiva e respeitosa às suas especificidades.

Dessa forma, essa tendência propõe o acesso a duas línguas no ambiente escolar. A Língua de Sinais é reconhecida como a língua natural da pessoa surda, sendo utilizada como base para o ensino da língua escrita. Essa perspectiva resgata o direito do indivíduo surdo de aprender por meio da Língua de Sinais, valorizando e respeitando seus aspectos sociais e culturais.

Entendemos que essa abordagem é a mais apropriada para a educação de surdos, pois reconhece a Língua de Sinais como sua língua natural e utiliza esse conhecimento como base principal para o processo de ensino, priorizando, sobretudo, a modalidade escrita da Língua Portuguesa.

Apesar das inúmeras adversidades enfrentadas ao longo da história, como a negação de sua língua natural, a exclusão dos espaços educacionais e sociais, e a imposição de métodos que desconsideravam suas reais necessidades, os surdos demonstraram uma notável capacidade de resistência. Conseguiram não apenas preservar sua cultura e identidade, mas também fortalecer os laços comunitários, valorizar sua língua e afirmar sua presença na sociedade. Sobretudo, foram protagonistas na transformação da própria história, reivindicando direitos, conquistando espaços e ressignificando o modo como a surdez é compreendida e respeitada no contexto educacional e social.

2.3.3 A Língua Brasileira de Sinais

As línguas apresentam diferentes modalidades. Por exemplo, a língua falada é oral-auditiva, ou seja, utiliza a audição e a articulação do aparelho vocal para compreender e produzir os sons que formam as palavras. Já a língua de sinais é visual-espacial, utilizando a visão e o espaço para compreender e produzir os sinais que compõem as palavras. Ambas as modalidades podem ter representações na forma gráfica-visual, possibilitando, assim, uma representação escrita (Quadros, 2004). Dessa forma, vemos que as línguas podem se manifestar de diferentes

maneiras, dependendo da modalidade, o que evidencia a diversidade e a versatilidade das línguas como ferramentas de comunicação.

Nas reflexões de Quadros (2003), sob o ponto de vista linguístico, as línguas de sinais são como quaisquer outras línguas, apresentando todos os níveis de análise que as constituem. Ainda nessa direção, Lacerda, Gràcia e Jarque (2020) afirmam que as línguas de sinais desempenham, nas relações sociais, o mesmo papel que a oralidade exerce para os sujeitos ouvintes. Conforme Pereira et al. (2021), a língua de sinais é essencial para o desenvolvimento da pessoa surda. Defendemos que as línguas de sinais, sem dúvida, representam o meio mais eficaz de comunicação entre indivíduos com surdez.

Faz-se necessário esclarecer que não existe uma língua de sinais universal: cada país possui a sua própria. No Brasil, utiliza-se a Língua Brasileira de Sinais (Libras). As línguas de sinais não são versões sinalizadas de línguas orais; elas apresentam gramática própria e variações entre si. Portanto, a Libras não é uma gestualização da Língua Portuguesa, mas sim uma língua à parte, com estrutura gramatical própria. Na Libras, as expressões corporais e faciais são fundamentais para a compreensão do que está sendo dito, assim como a localização das mãos em relação ao corpo e a movimentação realizada para produzir o sinal.

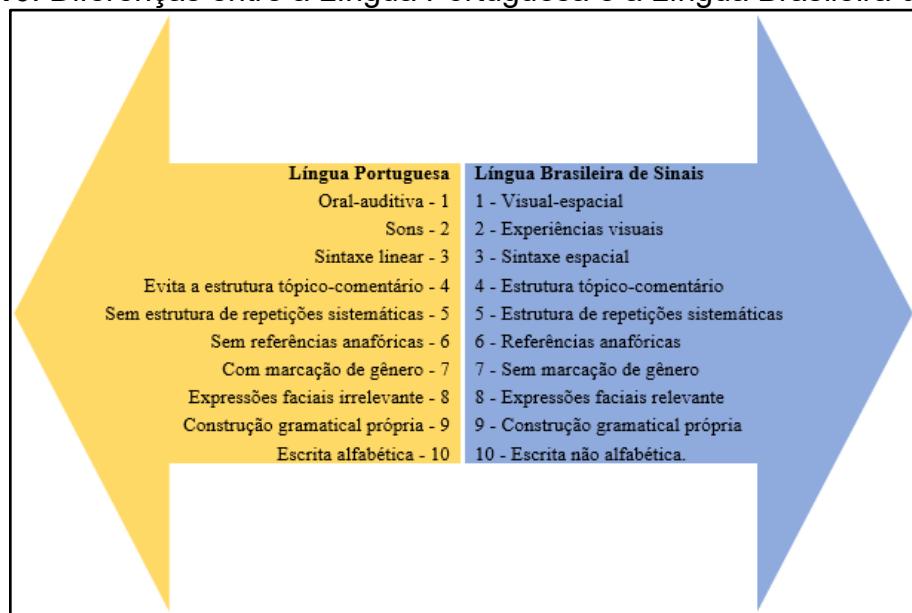
A Libras, assim como outros recursos de expressão a ela associados, é reconhecida como meio legal de comunicação e expressão, possuindo um sistema linguístico de natureza visual-motora e estrutura gramatical própria, o que possibilita a transmissão de ideias e fatos pelas comunidades de pessoas surdas do Brasil (Brasil, 2002). Diante dessa definição, enfatizamos que a Libras é a língua utilizada pelas comunidades surdas brasileiras em seus processos comunicativos, sendo uma língua visual-espacial, articulada por meio das mãos, das expressões faciais e do corpo. Com esse reconhecimento, os surdos, como seus usuários, passam a ter direito de acesso a ela, o que traz diversos benefícios para essa comunidade, que atualmente tem conquistado maior visibilidade quanto ao seu uso. Entendemos que, no Brasil, a Libras é um instrumento facilitador da interação e comunicação entre surdos e ouvintes.

É importante pontuar que a Libras não é utilizada somente pelos surdos, mas também pelos ouvintes, em geral, seus familiares e profissionais tradutores e intérpretes de Libras, no auxílio ao processo de interação e comunicação do surdo com os ouvintes que não têm conhecimento da Libras. Ela é uma língua como

qualquer outra, podendo ser adquirida de forma efetiva por meio do contato com os surdos. A interação e comunicação por meio da Libras é processada de forma diferente da língua oral. Ou seja, enquanto a Libras é processada de forma visual-espacial, sendo recebida através do campo visual e emitida no espaço com a articulação das mãos, expressões faciais e corporais, a Língua Portuguesa, como, por exemplo, a Língua Portuguesa, é processada de forma oral-auditiva, utilizando o canal auditivo para sua recepção e o som, produzido pelo aparelho fonador, para sua emissão.

Destacamos que a Libras e a Língua Portuguesa apresentam diferenças marcantes tanto em sua estrutura quanto em seu funcionamento. Quadros (2004) observou as distinções entre as produções na Língua Portuguesa e na Língua Brasileira de Sinais, identificando uma série de diferenças, as quais são apresentadas na Figura 10.

Figura 10: Diferenças entre a Língua Portuguesa e a Língua Brasileira de Sinais.



Fonte: Elaborada pelos autores, conforme Quadros (2004).

#ParaTodosVerem: A figura 10 contém 2 setas divergentes na cor cinza, com as diferenças entre a Língua Portuguesa e a Língua Brasileira de Sinais. A seta indicando para esquerda contém a Língua Portuguesa com 10 itens, 1 - Oral-auditiva; 2 - Sons; 3 - Sintaxe linear; 4 - Evita a estrutura tópico-comentário; 5 - Sem estrutura de repetições sistemáticas; 6 - Sem referências anafóricas; 7 - Com marcação de gênero; 8 - Expressões faciais irrelevantes; 9 - Construção gramatical própria; e 10 - Escrita alfabética. A seta indicando para direita contém a Língua Brasileira de Sinais com 10 itens, 1 - Visual-espacial; 2 - Experiências visuais; 3 - Sintaxe espacial; 4 - Estrutura tópico-comentário; 5 - Estrutura de repetições sistemáticas; 6 - Referências anafóricas; 7 - Sem marcação de gênero; 8 - Valor gramatical com expressões faciais; 9 - Construção gramatical própria; e 10 - A escrita não alfabética.

Ainda concernente a esse cenário, Quadros (2003) pontua que a Libras possui uma estrutura gramatical rica, sendo utilizada pelos surdos brasileiros para expressar ideias, pensamentos, sonhos, arte, histórias e narrar discursos, assim como qualquer outra língua. Ainda segundo o autor, os surdos buscam, por meio da língua, a constituição da subjetividade com identidade surda, na qual o reconhecimento da

própria imagem ocorre através das relações sociais entre surdos, determinando a significação do próprio eu. Com isso, a aquisição da linguagem torna-se fundamental para que o sujeito surdo possa se reescrever por meio da interação social, cultural, política e científica. Destacamos que, na cultura surda brasileira, a Libras representa um dos principais meios de interação e comunicação dos surdos com o mundo. No entanto, apesar de ser uma língua oficialmente reconhecida por lei no Brasil, sua presença ainda é limitada nos contextos sociais em que os surdos estão inseridos.

De acordo com Santana e Bergamo (2005), a exclusão social dos surdos ainda hoje confirma que a linguagem pode ser fonte de discriminação e de organização social restritiva, pois, entre surdos e ouvintes, a grande diferença que os distingue é a linguagem oral. Devemos considerar, portanto, que, apesar da importância da língua de sinais para o desenvolvimento do surdo, ainda existem barreiras de comunicação no meio social em que ele está inserido. Entendemos também que a falta de comunicação entre o surdo e os ouvintes tem efeitos negativos imensuráveis para os surdos.

Para Albres e Rodrigues (2018), uma análise das últimas quatro décadas mostra que as comunidades surdas, por meio de ações e lutas dos movimentos surdos, conquistaram o reconhecimento da Libras nas políticas educacionais como direito e língua de instrução na escola. Diante disso, é nítido que o processo educacional para a efetiva inclusão dos estudantes surdos precisa ser planejado de forma a garantir-lhes acesso à Libras como primeira língua e à Língua Portuguesa, em sua forma escrita, como segunda língua, pois esta é a língua oficial escrita do país em que residem. Esse modelo educacional é denominado bilinguismo.

Com o Decreto nº 5.626, de 2005, a Libras passou a ser disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério em todos os níveis, instituições e sistemas de ensino. São considerados cursos de formação de professores apenas os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, o curso de pedagogia e o curso de educação especial. A Libras foi estabelecida como disciplina curricular optativa para os demais cursos de educação superior, bem como para a educação profissional (Brasil, 2005). Visualizamos que a inclusão da Libras como disciplina no currículo é fruto das intensas lutas e mobilizações da comunidade surda, em defesa do respeito e do reconhecimento de sua identidade linguística e cultural.

Ressalta-se que o conhecimento sobre a Libras e a surdez, por parte de todos que atuam em espaços escolares do ensino regular inclusivo, é fundamental para que as relações interpessoais entre o estudante surdo e os ouvintes nesse ambiente fluam da melhor maneira possível. Por fim, enfatizamos que a acessibilidade linguística promovida pela Libras aos surdos é prevista em lei; no entanto, observamos que as práticas pedagógicas no ambiente escolar ainda estão longe de promover, de fato, uma inclusão linguística e social para esse estudante.

2.3.4 *O Tradutor e Intérprete de Libras*

De acordo com a Lei nº 12.319, de 2010, o Tradutor e Intérprete de Libras é o profissional que traduz e interpreta de uma língua de sinais para outra língua de sinais, para a língua oral ou vice-versa, nas modalidades simultânea ou consecutiva (Brasil, 2010). Compreendemos que a prática de tradução e interpretação envolve uma série de processos complexos. Desse modo, esse profissional deve dominar tanto a língua de sinais quanto a língua falada do país, ou seja, ser qualificado para desempenhar essa função.

Esta lei é uma grande conquista da luta do movimento surdo, uma vez que o Tradutor e Intérprete de Libras é fundamental para acessibilidade a comunidade surda, com a finalidade de que estes usufruam a igualdade, em respeito à sua condição linguística e comunicacional. Para Araújo e Carvalho (2017), o trabalho do Tradutor e Intérprete de Libras é imprescindível para a comunidade surda, pois valoriza a língua de sinais, e dá ao surdo acesso direto à comunicação, por isso é fundamental que ele possua conhecimento cultural da língua de chegada e domínio do assunto, pois somente o saber as duas línguas não garantem o êxito.

Esse profissional é responsável por mediar as relações que envolvem a comunicação, posicionando-se entre duas línguas e culturas diferentes, entre sujeitos surdos e ouvintes, nas mais diversas situações. Lida com a linguagem, atuando na transmissão de mensagens de um para o outro, possibilitando a compreensão (Martins, 2006; Marcon, 2012; Albres, 2014). Devemos considerar que a ausência de Tradutores e Intérpretes de Libras intensifica a segregação linguística enfrentada pela comunidade surda diante da predominância da maioria ouvinte. Para os surdos, tais profissionais representam uma garantia, pois, por meio da comunicação em língua de sinais, viabilizam sua inclusão e participação efetiva.

As atribuições do Tradutor e Intérprete de Libras, no exercício de suas competências, são:

- I - efetuar comunicação entre surdos e ouvintes, surdos e surdos, surdos e surdos-cegos, surdos-cegos e ouvintes, por meio da Libras para a língua oral e vice-versa;
- II - interpretar, em Língua Brasileira de Sinais - Língua Portuguesa, as atividades didático-pedagógicas e culturais desenvolvidas nas instituições de ensino nos níveis fundamental, médio e superior, de forma a viabilizar o acesso aos conteúdos curriculares;
- III - atuar nos processos seletivos para cursos na instituição de ensino e nos concursos públicos;
- IV - atuar no apoio à acessibilidade aos serviços e às atividades-fim das instituições de ensino e repartições públicas; e
- V - prestar seus serviços em depoimentos em juízo, em órgãos administrativos ou policiais. efetuar comunicação entre surdos e ouvintes, surdos e surdos, surdos e surdos-cegos, surdos-cegos e ouvintes, por meio da Libras para a língua oral e vice-versa (Brasil, 2010).

Reconhecemos que a participação na comunidade surda é essencial para o desempenho do profissional, assim como o domínio de conhecimentos gerais, a escolha lexical adequada e a construção de sentido. Esses fatores são fundamentais para que o Tradutor e Intérprete de Libras atue de maneira eficaz, contribuindo para o processo de ensino-aprendizagem do estudante surdo.

Nas reflexões de Santos e Francisco (2018), a tradução e a interpretação são meios utilizados para facilitar o acesso das comunidades consideradas minorias linguísticas às diferentes esferas sociais. Dessa forma, consideramos que o ato de traduzir e interpretar envolve um processo cognitivo-linguístico, ou seja, o Tradutor e Intérprete estará diante de pessoas com intenções comunicativas específicas e que falam línguas diferentes. Esse profissional se envolve completamente nessa interação comunicativa, podendo inclusive influenciar o processo de comunicação. Seu papel consiste em processar a informação apresentada na língua fonte, fazer escolhas lexicais, estruturais, semânticas e pragmáticas na língua alvo, de forma a se aproximar o máximo possível da mensagem original. Assim sendo, é imprescindível que ele possua conhecimento técnico para que suas escolhas sejam apropriadas e eficazes.

A tradução e interpretação podem ser simultâneas ou consecutivas. A simultânea ocorre quando o processo de tradução e interpretação de uma língua para outra acontece ao mesmo tempo em que o tradutor e intérprete ouve ou vê a enunciação na língua fonte, processa e transmite para a língua alvo, acompanhando o tempo da enunciação. Já na consecutiva, o processo ocorre de forma sequencial: o tradutor e intérprete ouve ou vê o enunciado na língua fonte, processa a informação e, posteriormente, realiza a tradução para a língua alvo (Quadros, 2004). Segundo

Silva e Oliveira (2016), a simultaneidade na interpretação exige do profissional habilidades que vão além do conhecimento linguístico, envolvendo a destreza de transpor informações da estrutura de uma língua para outra, ao mesmo tempo em que se mantém atento ao fluxo contínuo das informações transmitidas.

A Lei nº 12.319, de 2010, em seu Artigo 7º, estabelece que o Tradutor e Intérprete de Libras deve exercer a profissão com rigor técnico e zelar pelos valores éticos a ela inerentes, pelo respeito à pessoa humana e, em especial:

- I - pela honestidade e discrição, protegendo o direito de sigilo da informação recebida;
- II - pela atuação livre de preconceito de origem, raça, credo religioso, idade, sexo ou orientação sexual ou gênero;
- III - pela imparcialidade e fidelidade aos conteúdos que lhe couber traduzir;
- III - pela imparcialidade e fidelidade aos conteúdos que lhe couber traduzir, interpretar ou guia-interpretar;
- IV - pelas postura e conduta adequadas aos ambientes que frequentar por causa do exercício profissional;
- V - pela solidariedade e consciência de que o direito de expressão é um direito social, independentemente da condição social e econômica daqueles que dele necessitem; e
- VI - pelo conhecimento das especificidades da comunidade surda (Brasil, 2010).

Podemos perceber que é indispensável que esse profissional desempenhe suas funções com ética e responsabilidade, considerando que exerce um papel essencial na ampliação do conhecimento de mundo das pessoas surdas. Suas ações devem ser conduzidas com dignidade e consciência, buscando valorizar a profissão e oferecer serviços sem qualquer tipo de discriminação, seja por raça, cor, etnia, gênero, religião, idade, deficiência, orientação sexual ou qualquer outra condição. Além disso, sua conduta deve respeitar os princípios fundamentais da profissão, como a confidencialidade, a competência na tradução, o respeito aos envolvidos e o compromisso com o aprimoramento contínuo.

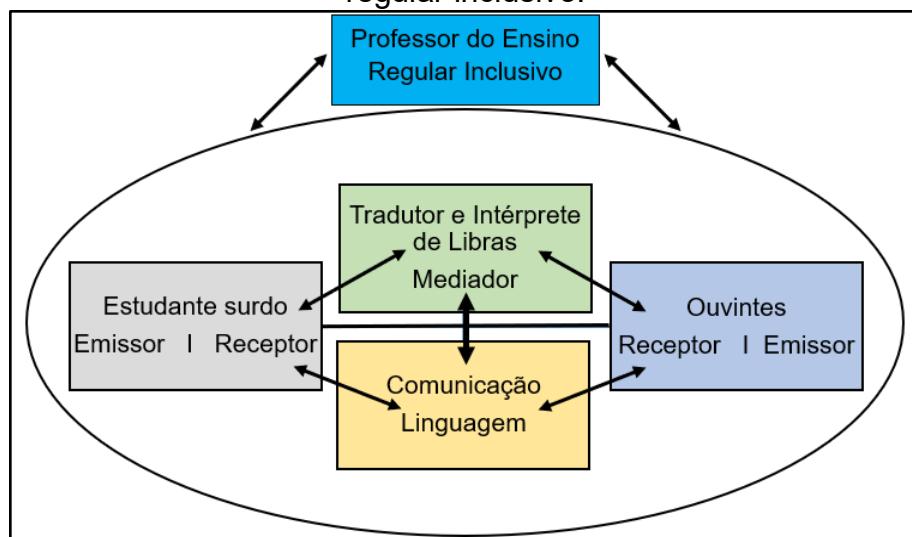
O Tradutor e Intérprete de Libras Educacional é aquele que atua no ambiente escolar, principalmente na sala de aula, funcionando como uma ponte que intermedia as relações entre o estudante surdo e os ouvintes nas diversas situações relacionadas ao contexto acadêmico, garantindo ao estudante surdo o acesso aos conteúdos curriculares (Cruz; Dias, 2009; Vargas; Gobara, 2014; Gomes; Valadão, 2020). Assim sendo, esse profissional é capaz de mediar essas relações, em virtude de seu conhecimento sobre ambas as culturas, proporcionando a interação e comunicação do estudante surdo com os ouvintes nesse espaço e possibilitando que sua

convivência não se restrinja apenas a ele, mas que tenha livre acesso a todo o ambiente escolar, tal como os estudantes ouvintes.

Concordamos com Guarinello *et al.* (2008) ao afirmarem que a presença do Tradutor e Intérprete de Libras na sala de aula pode ser compreendida como uma forma de minimizar as dificuldades enfrentadas pelos estudantes surdos, que, em geral, encontram-se em situação de desigualdade linguística nesse ambiente, por não compartilharem uma mesma língua com seus colegas e professores ouvintes. Nesse sentido, esse profissional também contribui para a redução da distância entre estudantes surdos e ouvintes, o que representa uma barreira natural de comunicação, permitindo que os estudantes ouvintes se sintam mais confiantes nessa interação.

Quando ocorre o diálogo entre surdo e ouvinte, o Tradutor e Intérprete de Libras está no centro da tríade composta por emissor, linguagem e receptor, integrando esse processo comunicativo entre falantes de línguas diferentes. No ambiente escolar do ensino regular inclusivo, a posição ocupada pelo Tradutor e Intérprete de Libras é apresentada na Figura 11.

Figura 11: Posição do Tradutor e Intérprete de Libras no ambiente escolar do ensino regular inclusivo.



Fonte: Elaborada pelos autores (2024).

#ParaTodosVerem: A figura 11 tem formato de um círculo, onde dentro há 4 retângulos ligados entre si. O retângulo no meio acima na cor verde tem escrito Tradutor e Intérprete de Libras Mediador, e possui setas bidirecionais nas laterais para os retângulos da esquerda e direita e seta bidirecional no meio para o retângulo abaixo; o retângulo no meio abaixo na cor amarela tem escrito Comunicação Linguagem, e possui setas bidirecionais nas laterais para os retângulos da esquerda e direita e seta bidirecional no meio para o retângulo de cima; o retângulo à esquerda na cor cinza tem escrito Estudante surdo Emissor | Receptor; e o retângulo à direita na cor azul tem escrito Ouvintes Receptor | Emissor. Fora do círculo na parte de cima, há um retângulo na cor azul royal, onde dentro tem escrito professor do ensino regular, de onde sai duas setas bidirecionais para o círculo.

Para Oliveira e Benite (2015), o Tradutor e Intérprete de Libras não é professor do estudante surdo, não devendo assumir a função de ensinar-lhe o conteúdo das disciplinas, sendo o professor do ensino regular o responsável pelo ensino e pela aprendizagem. Já o Tradutor e Intérprete de Libras tem como função a tradução e

interpretação. Nesse mesmo sentido, Silva e Oliveira (2016) afirmam que o professor regente tem o papel de mediador dos conteúdos, interpondo-se entre o estudante e o conhecimento, desenvolvendo estratégias de ensino que possibilitem a produção de transformações psicológicas e a aquisição de saberes pelos estudantes. O Tradutor e Intérprete de Libras, por sua vez, é o profissional que se interpõe entre o professor, o estudante surdo e o conhecimento a ser construído, situando-se como mediador da comunicação nesse processo. Ressaltamos que a responsabilidade pelo ensino do currículo recai sobre o professor, pois o Tradutor e Intérprete de Libras não possui essa atribuição, tanto em razão de sua formação quanto pela legislação que regulamenta sua profissão, a Lei nº 12.319, de 2010, que é clara ao estabelecer que esse profissional é responsável apenas por traduzir e interpretar.

Moura, Leite e Martins (2017) afirmam que cabe a esse profissional participar do planejamento das aulas, acessar previamente o conteúdo para leitura, compreensão e reflexão sobre a melhor forma de transmitir os significados e conceitos ao estudante surdo, além de manter diálogo constante com os professores sobre o desempenho acadêmico desse estudante, em um trabalho de parceria. Tavares e Oliveira (2014) destacam que o Tradutor e Intérprete de Libras não deve se limitar a interpretar apenas as interações entre professor e estudantes com foco instrucional, mas incluir também as interações entre estudantes e os enunciados que promovem a socialização de todo o grupo. Nesse mesmo sentido, Silva e Oliveira (2016) apontam que o Tradutor e Intérprete de Libras, ao participar dos processos de ensino e aprendizagem, também contribui para a constituição do sujeito surdo como parte da coletividade.

Guarinello *et al.* (2008) ponderam que o Tradutor e Intérprete de Libras deve promover a autonomia do estudante surdo, não apenas interpretando a comunicação entre surdos e ouvintes, mas também orientando quanto ao uso da comunicação multimodal, por meio dos diversos canais comunicativos. Além disso, os autores destacam que a presença do Tradutor e Intérprete de Libras na sala de aula não significa que a educação dos surdos esteja resolvida, considerando que nem todos os surdos conhecem e utilizam a língua de sinais. Isso faz com que o trabalho desse profissional seja direcionado apenas aos surdos usuários dessa língua, e que sua presença, por si só, não assegura que questões metodológicas específicas de cada unidade escolar sejam consideradas, tampouco que o currículo contemple as peculiaridades e os aspectos culturais da comunidade surda.

Para Bisol *et al.* (2010), a presença do Tradutor e Intérprete de Libras, embora essencial, não é suficiente; a inclusão do estudante surdo requer uma profunda reflexão sobre as responsabilidades e o papel do professor e da instituição formadora como um todo. Enfatizamos que questões metodológicas, relacionadas aos processos específicos de aquisição de conhecimento, devem ser devidamente consideradas, assim como ajustes no currículo escolar que atendam às características culturais e particulares dos estudantes surdos.

Por fim, diante de todo o exposto, reiteramos que o surdo tem direito ao acompanhamento de um profissional Tradutor e Intérprete de Libras nos mais diversos ambientes, inclusive no escolar, a fim de garantir a acessibilidade linguística e comunicacional, com as informações disponíveis em sua língua. No entanto, observamos que essa prática ainda não se concretiza plenamente nos diferentes espaços da nossa sociedade.

2.3.5 A Barreira Linguística e Comunicacional entre o Estudante Surdo e os Ouvintes no Ambiente Escolar do Ensino Regular

A língua é a principal forma de comunicação humana, é ela que estabelece nossas redes de contato, nosso corpus lexical, nossa identidade e cultura. Por meio dela, é possível moldar as pessoas, a forma como pensam e interagem na sociedade, inclusive no espaço escolar (Yatim e Weininger, 2024). Dessa forma, a língua desempenha um papel fundamental na interação e comunicação entre os indivíduos, sendo a base para a construção de relações sociais, do vocabulário que utilizamos e da nossa identidade cultural. Além de ser um meio de expressão, ela também influencia a maneira como pensamos e nos relacionamos com o mundo ao nosso redor. No ambiente escolar, é essencial para a transmissão do conhecimento, para a interação entre estudantes e professores e para o desenvolvimento da consciência crítica.

De acordo com Correia e Córdula (2017), a linguagem possibilita às pessoas expressarem seus pensamentos, se comunicarem e manterem relações sociais, ampliando a convivência para além do núcleo familiar e permitindo o acesso à cultura e à educação, que formarão o sujeito ao longo da vida. Para Souza (2008), entender o ser humano como um ser social constituído principalmente na e pela linguagem é reconhecer o papel fundamental das interações sociais em seu desenvolvimento. Percebemos, então, que a linguagem é adquirida na vida social dos sujeitos e é por

meio dela que se constituem, adquirindo características humanas, o que os diferencia dos demais animais, e que o contato com a linguagem os integra a uma sociedade que faz uso dela.

É ainda pela linguagem que as categorias conceituais podem ser construídas, organizando suas experiências, em uma atividade mediadora entre os sujeitos e os objetos do conhecimento (Lacerda; Gràcia; Jarque, 2020). Nessa mesma premissa, Cavalcante (2019) enfatiza que as interações linguísticas têm valor central nas relações entre os homens, pois a língua é mediadora das relações, materializando o pensamento, com isso a premissa básica da interação linguística é a utilização de uma língua comum entre os interlocutores, seja uma língua oral ou de sinais.

Nesse contexto, Lacerda, Gràcia e Jarque (2020) afirmam que, levando em consideração o papel central da linguagem na constituição dos sujeitos e o fato de que a língua de sinais propicia a construção dos surdos como sujeitos, uma educação que pretende promover o desenvolvimento integral dos estudantes surdos deve atentar-se à especificidade de seu processo de aquisição da linguagem e à dificuldade de acesso à cultura majoritária, caso essa mediação ocorra exclusivamente por meio da linguagem oral. É indispensável reconhecer e respeitar a condição linguística da pessoa surda, uma vez que tal reconhecimento possibilita seu desenvolvimento e a aquisição de novos conhecimentos de maneira adequada e satisfatória. Para alcançar esse objetivo, é crucial estabelecer condições específicas que incentivem e valorizem o uso de sua língua.

A Lei nº 9.394, de 1996, em seu Artigo 3º, estabelece que, entre os princípios fundamentais para o ensino, deve ser observado o respeito à diversidade humana, linguística, cultural e identitária dos surdos (Brasil, 1996). Dessa forma, defendemos o direito da pessoa surda de ser respeitada em seu aspecto linguístico como usuária da Libras, sendo este seu principal meio de interação e comunicação com o mundo que a cerca. Quando a particularidade linguística do surdo é devidamente considerada, as possibilidades de seu desenvolvimento e da construção de novos conhecimentos tornam-se significativamente maiores.

Lacerda, Gràcia e Jarque (2020) enfatizam que o estudante surdo é falante de uma língua viso-gestual, a qual é minoritária nos espaços sociais, e que, se o uso que ele faz dessa língua e suas formas de expressão não forem valorizados, ele será cada vez mais excluído. Tuxi (2009) afirma que, ao se respeitar a condição linguística do surdo, é-lhe dada a oportunidade de elaborar ideias, criar significados e participar do

meio social em que está inserido. Compreendemos, então, que o acesso à Libras é fundamental para a construção da identidade do surdo em todos os seus aspectos: linguísticos, cognitivos e sociais.

O desenvolvimento humano ocorre a partir de constantes interações com o meio social em que se vive, partindo do princípio de que é por meio da comunicação que o indivíduo se integra, participa, convive e socializa. Nesse sentido, acreditamos que a escola está inserida no ambiente social e, ao longo de sua formação acadêmica, os jovens vão construindo seus modos de pertencimento e de reconhecimento social, aspectos fundamentais nessa fase da vida, marcada pelo estabelecimento de desejos e projetos para o futuro. Ou seja, a escola promove, além das relações de aprendizagem, a socialização e a construção de vínculos de amizade entre os pares.

Para Moreira (1999), a interação social está relacionada à aquisição de significados, os quais são construídos socialmente por meio de palavras e gestos, sendo a internalização de signos fundamental para o desenvolvimento humano. Dito isso, compreendemos que o aprendizado ocorre na interação, no contato, na relação e no diálogo entre os sujeitos envolvidos no processo. Nessa dinâmica, o significado dos conteúdos é construído na vida dos estudantes. Dessa forma, reiteramos que, para que o processo de aprendizagem seja significativo, a interação só pode acontecer quando há uma língua compartilhada.

A interação do surdo com o mundo ocorre principalmente de maneira visual, considerando que a comunicação por meio da Libras e da leitura labial intensifica ainda mais essa realidade. Nessa dinâmica, os sujeitos recorrem à compreensão de gestos, movimentos e sinais para interpretar códigos e mensagens, com o objetivo de interagir no meio em que estão inseridos. Percebemos que a interação e comunicação entre surdos e ouvintes evidencia a importância de estabelecer uma identidade surda que valorize suas características singulares, promovendo um espaço de reconhecimento baseado na diferença, e não na deficiência.

Segundo Santos (2019), o sujeito se forma no meio em que foi inserido e, no caso do estudante surdo, suas práticas discursivas são reflexos da comunidade linguística e do contexto social do qual faz parte. No entanto, muitas vezes esse meio não propicia um ambiente de interação, comprometendo seu desempenho acadêmico e social. Concordamos com Cavalcante (2019) ao afirmar que a interação do estudante surdo com os colegas é fundamental para o desenvolvimento afetivo e para a construção de suas relações interpessoais. Com base nisso, é possível afirmar que

as relações sociais são importantes e imprescindíveis para o estudante surdo, pois contribuem para alicerçar sua formação como cidadão atuante na sociedade em que está inserido.

Quadros (2003) afirma que a base de todo processo educacional é consolidada por meio das interações sociais e, com isso, a língua torna-se o instrumento que traduz todas as relações e intenções desse processo. Souza e Mello (2021) compreendem que a comunicação é um fator preponderante para o desenvolvimento do estudante surdo no ambiente educacional, bem como para seu desenvolvimento emocional, cultural e intelectual. Os autores acrescentam que o objetivo da educação inclusiva para o estudante surdo é promover seu desenvolvimento cognitivo-lingüístico, equivalente ao verificado no estudante ouvinte, o que só será possível se a Libras for aceita como primeira língua do estudante surdo e valorizada no ambiente escolar como um todo. Entendemos, portanto, que é imprescindível incentivar o uso da língua de sinais, garantindo tanto a manutenção da identidade cultural das comunidades surdas quanto a ampliação do acesso ao conhecimento sistematizado.

Concordamos com Kelman (2005), que defende que a inclusão efetiva de estudantes surdos exige mais do que o acesso físico à escola, é necessário um ambiente social que favoreça seu desenvolvimento acadêmico, emocional e social. Isso implica garantir que esses estudantes não fiquem isolados nem limitados cognitivamente, criando condições para que interajam de forma autônoma com colegas e professores. A autora destaca ainda a importância da formação em Língua de Sinais para docentes e funcionários, bem como o incentivo para que estudantes ouvintes aprendam essa língua, promovendo uma convivência verdadeiramente inclusiva.

Pereira, Nascimento e Martins (2023) analisaram como os estudantes surdos interagem no ambiente escolar, refletindo sobre os limites da inclusão educacional. Ao considerá-los parte de uma comunidade linguística minoritária, os autores apontam que, na prática, a inclusão nem sempre se concretiza, especialmente pela ausência de compartilhamento da Língua de Sinais entre professores, colegas e estudantes surdos. Observamos, portanto, que o processo de inclusão educacional, apesar de parecer inclusivo, revela-se muito aquém do que deveria ser para o estudante surdo, que, em vez de ser verdadeiramente incluído, encontra-se em um ambiente que muitas vezes esconde práticas excluientes de forma velada, especialmente por não

reconhecer plenamente os surdos como integrantes de uma comunidade linguística minoritária.

Chiella (2012) afirma que pensar em uma educação pautada em uma diferença que é intraduzível requer um olhar voltado para a forma como os surdos interagem com o mundo. Essa forma de interação está alicerçada na comunicação por meio da língua de sinais. Corroborando essa perspectiva, Tuxi (2009) destaca que, para o surdo, a inclusão não depende apenas da acessibilidade ao espaço físico ou da adequação dos recursos pedagógicos utilizados; é preciso também tornar acessível a forma de linguagem como meio de comunicação entre os surdos e todos que fazem parte do seu processo educacional. Entendemos que, para fortalecer o processo de inclusão das pessoas surdas, é essencial criar um ambiente linguístico que favoreça o desenvolvimento integral de suas capacidades.

O Decreto nº 5.626, de 2005, define comunicação como:

Forma de interação dos cidadãos que abrange, entre outras opções, as línguas, inclusive a Língua Brasileira de Sinais (Libras), a visualização de textos, o Braille, o sistema de sinalização ou de comunicação tátil, os caracteres ampliados, os dispositivos multimídia, assim como a linguagem simples, escrita e oral, os sistemas auditivos e os meios de voz digitalizados e os modos, meios e formatos aumentativos e alternativos de comunicação, incluindo as tecnologias da informação e das comunicações (Brasil, 2005).

Podemos notar que a Libras é considerada um meio de comunicação e interação, neste caso, o principal canal utilizado pelos surdos. Dessa forma, defendemos que o respeito à diferença linguística e comunicacional do surdo só pode ser garantido se a educação for realizada em sua língua natural. A questão que levantamos para reflexão é: o espaço escolar do ensino regular tem atuado de forma a garantir o acesso e o uso da língua dos estudantes surdos nesse ambiente? Embora percebamos avanços e iniciativas significativas voltadas à inclusão, o estudante surdo ainda costuma ser visto como alguém “estranho” nesse ambiente predominantemente formado por ouvintes. Esse cenário frequentemente resulta em situações de exclusão, isolamento e negligência, deixando-o à margem do processo educativo.

O mesmo decreto, em seu Artigo 14º, estabelece que as instituições federais de ensino devem garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas o acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até o ensino superior (Brasil, 2005). Observamos que o estudante surdo tem seus direitos assegurados por legislações

que lhe garantem a acessibilidade. Contudo, mesmo após anos da implementação desses direitos, ainda são evidentes as inúmeras fragilidades presentes no processo de inclusão desses estudantes.

Souza e Mello (2021) defendem que a comunicação por meio da Libras deve sempre ser priorizada em todos os contextos escolares. Dessa forma, ressaltamos que a Libras é o principal meio de garantir às pessoas surdas o acesso às informações em todos os ambientes, uma vez que é por meio dela que elas se relacionam com o mundo.

O estudante surdo utiliza uma língua que não é plenamente compreendida por seus colegas ou professores, o que, muitas vezes, o coloca em uma posição equivalente à de um estrangeiro em um país onde os moradores locais desconhecem sua língua, impossibilitando sua interação e comunicação efetiva. Ele acessa o conhecimento de forma diferente e, em muitos casos, acaba isolado do grupo, mesmo que existam interações pontuais ou vínculos amistosos entre os colegas. A língua desempenha um papel essencial, pois, sem ela, torna-se impossível desenvolver conexões mais profundas, expressar sentimentos, emoções, questionamentos ou diversas perspectivas.

Oliveira *et al.* (2022) consideram que, para os surdos, as dificuldades e os desafios no ambiente escolar inclusivo surgem a partir da inserção em um universo predominantemente ouvinte, tornando ainda mais complexa a comunicação por meio da língua de sinais. Chiella (2012) afirma que, para os surdos, não basta ter direito à língua, é necessário eliminar as barreiras que privam o acesso aos direitos linguísticos. O direito à educação de qualidade e significativa, para o surdo, é sinônimo de interação linguística com o conhecimento, por meio de sua língua e de sua identidade cultural. Observamos que, nos ambientes escolares do ensino regular inclusivo, a interação e comunicação direta entre estudantes surdos e ouvintes, ou mesmo entre estudantes surdos e professores, é bastante limitada. Essa realidade acaba por colocá-los em uma posição de dependência do tradutor e intérprete de Libras no ambiente educacional.

O poder público e as empresas concessionárias de serviços públicos devem garantir formas institucionalizadas de apoio ao uso e à difusão da Libras como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente pelas comunidades surdas do Brasil (Brasil, 2002). Dito isso, para que haja interação e comunicação entre surdos e

ouvintes, é essencial promover o ensino da Libras, evitando, assim, o isolamento do estudante surdo no ambiente escolar.

Abreu (2020) buscou compreender as condições de acessibilidade comunicacional vivenciadas por estudantes surdos em uma instituição de ensino. Em sua pesquisa, observou que, entre todas as pessoas com quem uma estudante surda precisou se comunicar, apenas uma servidora, além da intérprete, conseguiu estabelecer um diálogo efetivo, devido ao seu conhecimento da Libras. Outro relato evidenciou que a ausência de comunicação entre docentes e estudantes surdos representa um obstáculo significativo ao avanço no processo de aprendizagem. Com base nessas constatações, a autora identificou diversos limites impostos pela carência de comunicação em Libras, entre os quais: dificuldades de acesso aos conteúdos acadêmicos, limitação nas interações com professores durante as aulas, restrições na formação de vínculos interpessoais com os colegas e barreiras para usufruir dos serviços disponíveis na instituição. Diante desse cenário, a autora defende como fundamental a disseminação do conhecimento da Libras entre todos os membros da comunidade escolar, apontando essa medida como essencial para a efetivação da inclusão educacional.

As pessoas com deficiência enfrentam, no seu dia a dia, diversas barreiras à sua participação plena. Segundo a Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015), barreiras são qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão e à circulação com segurança. Corroboration essa perspectiva, Salton, Agnol e Turcatti (2017) consideram que, no contexto da inclusão, barreiras são condições ou situações que impedem a plena e efetiva participação das pessoas com deficiência na sociedade, em igualdade de oportunidades em relação às demais pessoas.

As categorias de barreiras enfrentadas pelas pessoas com deficiência são:

- a) barreiras urbanísticas: são as existentes nas vias e nos espaços públicos e privados abertos ao público ou de uso coletivo;
- b) barreiras arquitetônicas: são as existentes nos edifícios públicos e privados;
- c) barreiras nos transportes: são as existentes nos sistemas e meios de transportes;
- d) barreiras nas comunicações e na informação: qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens e de informações por intermédio de sistemas de comunicação e de tecnologia da informação;

- e) barreiras atitudinais: são atitudes ou comportamentos que impeçam ou prejudiquem a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas; e
- f) barreiras tecnológicas: são as que dificultam ou impedem o acesso da pessoa com deficiência às tecnologias (Brasil, 2015).

Entendemos que educar é conscientizar a sociedade para a inclusão, no sentido de eliminar essas barreiras, que independem de leis ou da aplicação de sanções pelo crime de discriminação. No entanto, tais ações devem ser amplamente enfatizadas e organizadas no âmbito coletivo e institucional, especialmente no ambiente educacional, que é o espaço onde se inicia, se vivenciam e se ampliam as relações sociais externas ao ambiente familiar. Defendemos que o Estado e a sociedade em geral são coletivamente responsáveis por promover a acessibilidade às pessoas com deficiência, sob a perspectiva da inclusão, sobretudo quando se observa que essas pessoas não conseguem usufruir e exercer plenamente sua cidadania devido às barreiras que impedem o direito a uma vida digna.

A barreira comunicacional é enfrentada principalmente pelos surdos. No ambiente escolar, para o estudante surdo, isso se torna um problema em seu processo de escolarização. Entendemos que essa situação tem o potencial de gerar grandes prejuízos ao estudante, que poderá negar sua identidade e representação surda, comprometendo seu desenvolvimento linguístico e social e, consequentemente, sua aprendizagem no ambiente escolar.

Perceber que a barreira comunicacional reside na sociedade predominantemente ouvinte, e não nos indivíduos surdos, é um reconhecimento importante para promover a inclusão e reduzir desigualdades. Embora o ambiente escolar muitas vezes se apresenta como inclusivo, ele ainda não consegue atender plenamente às necessidades do estudante surdo, especialmente no que diz respeito à sua especificidade linguística. Compreendemos que a interação e comunicação representam apenas um dos diversos aspectos que devem ser considerados para alcançar uma educação verdadeiramente inclusiva para o estudante surdo.

Conforme Yatim e Weininger (2024), o conceito de barreiras linguísticas descreve uma restrição ou impossibilidade de comunicação devido a diferenças de idiomas ou limitações na proficiência linguística, o que resulta em desigualdades de poder, dificuldades de acesso a direitos ou serviços, além de discriminação ou exclusão de pessoas que, por causa dessas barreiras, não conseguem defender seus legítimos interesses nem usufruir de direitos muitas vezes garantidos por leis ou

normas que regem o respectivo contexto. Os autores afirmam ainda que o encontro entre dois idiomas diferentes, quando as pessoas não conhecem a língua do outro, gera uma barreira de comunicação, ou barreira linguística.

Para Oliveira (2012), uma das maiores dificuldades enfrentadas pelos estudantes surdos diz respeito à superação das barreiras da comunicação. Nesse mesmo sentido, Holdorf e Robinson (2020) enfatizam que os sujeitos surdos convivem diariamente com barreiras comunicacionais para terem acesso a diversos serviços e atividades que envolvem interação com outras pessoas, seja por meio da linguagem oral ou escrita, como assistir a um filme, ler informações na internet, ir ao teatro, à farmácia, ao banco ou ao hospital, atividades que, embora corriqueiras para a maioria das pessoas, estão repletas de barreiras ou são inacessíveis para os surdos, tornando-os dependentes dos ouvintes. Acreditamos que, por não compartilharem a mesma língua, surdos e ouvintes enfrentam obstáculos para estabelecer uma conexão genuína e, com isso, dividir verdadeiramente momentos, o que acaba limitando as vivências plenas entre eles.

Carmo e Massarani (2022) discorrem que a acessibilidade comunicacional desempenha uma função fundamental para o exercício da autonomia das pessoas com deficiência. Para os autores, é imprescindível que a inclusão e a acessibilidade sejam pensadas, analisadas, discutidas e continuamente revistas em diversos níveis, de modo que cada ação e tentativa contribua para o fortalecimento do convívio com a diversidade em nossa sociedade. Entendemos a inclusão sob a perspectiva da participação ativa e do real pertencimento do indivíduo no ambiente escolar, reconhecendo-o como parte integrante e legítima desse espaço.

O estudante surdo tem plena capacidade de aprender, a dificuldade desse processo está na barreira imposta pela comunicação, já que o surdo faz parte de uma minoria linguística, o que acaba prejudicando sua comunicação e interação social (Bassani, 2016). Nas reflexões de Cruz e Dias (2009), a escola, organizada e planejada para e pelos ouvintes, não possui uma língua compartilhada com os surdos, e a ausência de uma língua comum torna quase impossível a interlocução entre sujeitos surdos e ouvintes, gerando outras dificuldades decorrentes dessa lacuna.

Nota-se que a falta de conhecimento e, consequentemente, a ausência do uso da Libras por parte dos ouvintes no ambiente escolar provocam obstáculos e desafios para o estudante surdo. Por isso, é fundamental compreender as dificuldades enfrentadas por esse estudante, que está inserido em um ambiente dominado por

pessoas ouvintes não fluentes na mesma forma de comunicação. Além disso, é essencial reconhecer o desejo do estudante surdo de que esse espaço também se transforme em um lugar onde ele possa utilizar plenamente sua língua natural.

Dutra (2018) buscou, em sua pesquisa, compreender como ocorrem as relações interpessoais e afetivas do surdo no contexto escolar. O autor observou que a barreira comunicacional prejudica as relações interpessoais e que os vínculos afetivos não se consolidam em um contexto onde a comunicação não flui. Nessa mesma direção, Soares (2020) investigou como ocorre a interação entre estudantes surdos e ouvintes em uma instituição de ensino. O pesquisador constatou que os estudantes ouvintes relatam se relacionar com os estudantes surdos de forma indireta, devido à barreira linguística, comunicando-se em Libras apenas por meio de cumprimentos simples, como “oi”, “bom dia”, “tudo bem”, “tchau” ou com um sorriso. Eles também relatam sentir medo de se comunicar com os surdos por não saberem Libras. O autor defende que, no ambiente escolar, os ouvintes devem aprender Libras e os surdos devem aprender o Português.

Para Santos (2019), a acessibilidade comunicacional é primordial, uma vez que dominar a Libras é um caminho para a formação de estudantes ouvintes com empatia e para a criação de laços de colegismo, mantendo contato com a pessoa surda. Kelman (2005) reconhece a importância de os estudantes ouvintes aprenderem Libras para melhor interagirem com seus colegas surdos, objetivando promover a inclusão. Nessa mesma direção, Cunha (2020) considera que a escola deve criar ações que envolvam toda a comunidade acadêmica no aprendizado da Libras, possibilitando ao surdo a oportunidade de dialogar com outras pessoas e de desenvolver sua autonomia no ambiente escolar, não limitando sua interação apenas ao tradutor e intérprete de Libras.

Oliveira *et al.* (2022) acreditam que as barreiras enfrentadas pelos surdos nas relações sociais no ambiente escolar podem ser amenizadas com a aquisição da língua de sinais pelos ouvintes, considerando que a escola é o espaço propício para que as relações humanas aconteçam de forma respeitosa e harmoniosa. Ainda dentro desse cenário, Oliveira (2012) afirma que a barreira comunicacional pode ser reduzida nas escolas com a oferta da disciplina de Libras para os estudantes ouvintes, que, ao aprenderem, conseguem se comunicar com os estudantes surdos sem depender da presença constante do tradutor e intérprete de Libras.

Santos (2019) objetivou, em sua pesquisa, identificar quais os efeitos de um curso básico de Libras nas relações comunicativas entre surdos e ouvintes e, consequentemente, no processo de inclusão. A autora concluiu que, com a oferta do curso de Libras, o estudante surdo conquistou autonomia em sala de aula, conseguindo se comunicar e estabelecer vínculos de amizade com os colegas. Ele passou a compreender e ocupar seu lugar no ambiente escolar, superando as barreiras comunicativas tanto dentro quanto fora da escola. Por outro lado, os estudantes ouvintes tiveram a oportunidade de adquirir noções básicas de uma língua que, se utilizada, será útil ao longo de toda a vida. Essa experiência plantou a semente para um possível aprofundamento na Libras, além de despertar, em alguns, o interesse por uma futura carreira na área. O mais significativo de tudo isso é que contribuíram para transformar a vida de um colega.

É inquestionável que a comunicação desempenha um papel essencial no desenvolvimento das pessoas e da sociedade. Diante disso, é necessário reconhecer a diferença linguística entre surdos e ouvintes, para então buscar maneiras de reduzir essa disparidade. Além disso, entendemos que a interação e comunicação entre estudantes surdos e ouvintes no ambiente escolar são cruciais, não apenas para que o estudante surdo se sinta verdadeiramente incluído, mas também para aprimorar seu processo de aprendizagem.

Dessa forma, entendemos que, para garantir a acessibilidade linguística e comunicacional do estudante surdo inserido no ambiente escolar do ensino regular, é primordial que o ensino de Libras seja oferecido a todos os que fazem parte desse contexto. Isso possibilita ao estudante surdo interagir e se comunicar sem barreiras no espaço escolar, fazendo com que se sinta verdadeiramente pertencente a ele. Tal aprendizado amplia a compreensão dos ouvintes, incentivando a sensibilização e a conscientização sobre a importância da interação e comunicação entre surdos e ouvintes.

2.3.6 A Tecnologia Assistiva no Processo de Inclusão e Acessibilidade do Estudante Surdo

Tecnologia é um conjunto de conhecimentos e recursos utilizados para a construção de algo, geralmente com o objetivo de facilitar a realização de tarefas e/ou atividades (Santos e Dantas, 2017). É indiscutível que a tecnologia torna a vida mais prática para todos, sendo de grande ajuda no cotidiano, ao trazer benefícios que vão

desde a agilidade em diversos processos até a possibilidade de uma comunicação rápida e eficiente. Observamos, ainda, que o uso de tecnologias vem crescendo cada vez mais nos dias atuais.

De acordo com a Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015), às pessoas com deficiência têm garantido o acesso a produtos, recursos, estratégias, práticas, processos, métodos e serviços de tecnologia assistiva que maximizem sua autonomia, mobilidade pessoal e qualidade de vida. Essa legislação define tecnologia assistiva como:

Produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivem promover a funcionalidade, relacionada à atividade e à participação da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, visando à sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social (Brasil, 2015).

Observamos que a Tecnologia Assistiva (TA) engloba recursos e serviços voltados a promover a independência das pessoas com deficiência, ajustando-se para atender às suas necessidades específicas. Ela desempenha um papel fundamental na melhoria da qualidade de vida dessas pessoas, contribuindo para sua plena participação e integração na sociedade.

Para Bersch (2017), a TA consiste em um auxílio que promove a ampliação de uma habilidade funcional deficitária ou possibilitará a realização de uma função desejada, impedida por circunstâncias relacionadas à deficiência. Concordando, Salton, Agnol e Turcatti (2017) afirmam que a TA tem como finalidade oferecer possibilidades de acesso, uso e participação às pessoas com deficiência. Ainda segundo os autores, ela se diferencia das demais tecnologias por sua finalidade explícita: servir à promoção da autonomia, participação e inclusão social das pessoas com deficiência. Dessa forma, é inquestionável que as tecnologias assistivas são essenciais para esse público, trazendo um impacto positivo em seu cotidiano.

Ainda de acordo com Bersch (2017), uma tecnologia pode ser considerada assistiva no contexto educacional quando é utilizada por um estudante com deficiência com o objetivo de romper barreiras sensoriais, motoras ou cognitivas que limitam ou impedem seu acesso às informações, o registro e a expressão dos conhecimentos adquiridos. Isso ocorre quando tais tecnologias favorecem o acesso e a participação ativa e autônoma em projetos pedagógicos, possibilitam a manipulação de objetos de estudo e, sobretudo, quando percebemos que, sem esse recurso tecnológico, a participação ativa do estudante no processo de aprendizagem seria restrita ou

inexistente. Logo, entendemos que a tecnologia assistiva educacional exerce um papel essencial ao viabilizar e promover o aprendizado dos estudantes com deficiência. Ela cria condições de acessibilidade que permitem superar barreiras, convertendo desafios em oportunidades de crescimento pessoal e social. Dessa maneira, os estudantes conseguem participar de forma ativa e efetiva nas dinâmicas e atividades educacionais em sala de aula.

Em se tratando do estudante surdo, Santos e Dantas (2017) pontuam que a tecnologia é uma das possibilidades de tornar seu dia a dia mais acessível. As reflexões desenvolvidas no estudo de Silva *et al.* (2020) mostram que a utilização das TA no processo de ensino-aprendizagem de surdos representa não apenas um estímulo à criatividade, mas também ao desenvolvimento da liberdade de expressão e ao direito à informação por parte dessa parcela da população. Dessa forma, defendemos a importância do uso de TA com o estudante surdo, a fim de contribuir para a melhoria e o aprimoramento de sua aprendizagem.

Paiva (2020), em sua pesquisa, identificou, analisou e descreveu as TA mais apropriadas para o ensino de matemática a estudantes surdos na educação superior. A pesquisadora encontrou uma gama de recursos que podem ser utilizados nesse contexto e concluiu que as TA podem contribuir para a redução das dificuldades de aprendizagem, promover maior autonomia ao estudante surdo, auxiliar no desenvolvimento da comunicação e do raciocínio, além de fazê-lo sentir-se parte do processo educacional, elevando sua autoestima.

O pesquisador Santos (2016) teve como propósito investigar de que maneira uma TA pode contribuir para o processo de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa escrita por estudantes surdos. A partir de sua pesquisa, o autor identificou que há recursos que podem ser desenvolvidos e utilizados com o objetivo de facilitar a apropriação da linguagem escrita, uma vez que esses estudantes enfrentam dificuldades significativas nesse campo, o que impacta diretamente a comunicação com pessoas que não dominam a Libras. Com base nesse diagnóstico, o pesquisador elaborou o ambiente BRTILS, um tradutor voltado à Libras, e, por meio da análise das interações dos estudantes com essa ferramenta, constatou-se seu potencial inclusivo, demonstrando que o uso de TA pode efetivamente promover a autonomia comunicacional e pedagógica dos estudantes surdos.

Bersch (2017) considera, entre as categorias de TA, os auxílios voltados à melhoria da função auditiva e os recursos utilizados para traduzir conteúdos de áudio

em imagens, texto e língua de sinais. A autora cita que esses auxílios incluem equipamentos de infravermelho e FM, aparelhos para surdez, sistemas com alerta tátil-visual, celulares com mensagens escritas e chamadas por vibração, softwares que favorecem a comunicação por telefone celular, transformando em voz o texto digitado e em texto a mensagem falada, livros, textos e dicionários digitais em língua de sinais, sistemas de legendas como closed caption/subtitles e avatares de Libras.

Santos e Dantas (2017) apresentam, em sua pesquisa, algumas TA digitais disponíveis para pessoas surdas, entre elas: o Videofone VPAD, um equipamento com câmera e tela que possibilita a comunicação em Libras por meio de um intérprete, que realiza a tradução e transmite, via telefone, o que o surdo deseja comunicar; o Virtual Vision, um software leitor de tela que, junto com sintetizadores de voz, "lê" o conteúdo exibido no monitor do computador; o TSPC, um telefone conectado ao computador, capaz de efetuar e receber ligações; e o *Hand Talk*, ou "Mãos que Falam", uma solução digital que propõe realizar a tradução simultânea de uma língua oral para a língua de sinais, podendo inclusive converter textos, imagens e áudios para Libras.

Como podemos observar, a utilização da TA no contexto educacional é de extrema importância para o ensino do estudante surdo. Além de aprimorar suas habilidades de comunicação, ela promove acessibilidade e fortalece o exercício de sua cidadania, permitindo sua participação ativa no processo escolar.

2.3.7 Aplicativos de Tradução Automática para a Comunicação dos Ouvintes com o Surdo

Os aplicativos de tradução automática para a Libras são ferramentas de TA que possibilitam a comunicação entre a pessoa surda e o ouvinte que não tem conhecimento da Libras, ou seja, são instrumentos de acessibilidade. Essas tecnologias utilizam um intérprete virtual, conhecido como avatar, que sinaliza os termos solicitados pelo usuário, de acordo com o vocabulário armazenado em sua memória. Quando há ausência do sinal, o avatar recorre à datilologia, que corresponde à soletração manual das letras do alfabeto em Libras que compõem o termo. Um dos mais conhecidos no Brasil é o *Hand Talk*, desenvolvido por brasileiros em projetos de universidades públicas. Ele está disponível para dispositivos móveis e desktop, realizando a conversão de voz ou texto para a língua de sinais.

Na pesquisa de Paschuini (2015), foi investigado o uso do aplicativo *Hand Talk*, um tradutor automático do Português para Libras, em uma turma da Educação de Jovens e Adultos (Eja), composta por estudantes surdos. O estudo revelou que, embora o aplicativo ofereça suporte importante ao processo de ensino e aprendizagem, promovendo o letramento digital e o acesso à cultura digital, ele não substitui o papel essencial do professor ou do intérprete. Os participantes da pesquisa reconhecem os tradutores digitais como ferramentas inclusivas e educativas que podem facilitar a aprendizagem dos estudantes surdos, desde que sejam utilizados com acompanhamento pedagógico adequado e respeito à linguística e à cultura surda.

Corrêa *et al.* (2014) realizaram um estudo com o objetivo de analisar as potencialidades e limitações dos aplicativos *ProDeaf* e *Hand Talk*, voltados à tradução automática da Língua Portuguesa para a Libras. Esses recursos foram avaliados como ferramentas de mediação comunicativa entre sujeitos surdos e ouvintes, com foco na promoção da inclusão. A pesquisa investigou aspectos como o potencial inclusivo, as possibilidades de aperfeiçoamento linguístico, a usabilidade das plataformas e sua capacidade de contribuir para a autonomia e a subjetivação do sujeito surdo. Os autores concluíram que tais tecnologias podem facilitar a interação entre pessoas surdas e ouvintes, bem como possibilitar a compreensão de conteúdos escritos ou sinalizados, promovendo, assim, uma integração social e linguística mais eficaz.

O pesquisador Silva (2023) apresentou uma proposta de intervenção pedagógica centrada na empatia como estratégia para promover a inclusão educacional de estudantes surdos, por meio de uma abordagem colaborativa e participativa. O projeto incorpora o uso do aplicativo *Hand Talk*, voltado à tradução em Libras, como ferramenta digital complementar no processo formativo. A proposta busca assegurar a igualdade de oportunidades para todos os estudantes, independentemente de suas especificidades, e tem como diferencial o fato de poder ser aplicada mesmo na ausência de estudantes surdos na turma. Por meio de simulações que aproximam os participantes do universo da surdez, a proposta visa ampliar a conscientização sobre os desafios enfrentados pelos estudantes surdos, tanto no contexto acadêmico quanto no profissional. Do ponto de vista emocional e formativo, espera-se que os estudantes não surdos possam vivenciar, ainda que simbolicamente, as barreiras e angústias que acometem os colegas surdos,

fortalecendo, assim, uma postura mais empática, respeitosa e inclusiva no cotidiano escolar.

Conforme podemos perceber, a TA, por meio dos aplicativos de comunicação, tem como propósito facilitar a interação entre indivíduos, atuando especialmente como ferramenta de mediação em contextos de diversidade linguística. No caso específico da surdez, essas tecnologias funcionam como tradutores de signos, promovendo a comunicação entre pessoas surdas e ouvintes, ao reduzir as barreiras comunicativas que historicamente os separam. Apesar de seu potencial inclusivo, tais recursos ainda enfrentam baixa disseminação e reconhecimento, tanto no meio acadêmico quanto na própria comunidade surda, o que limita sua aplicação efetiva e seu alcance social. Esse cenário evidencia a necessidade de investimentos em divulgação, formação e acessibilidade, para que a tecnologia assistiva cumpra plenamente seu papel transformador. O Quadro 03 apresenta alguns exemplos de aplicativos de tradução automática para a Libras voltados à comunicação com pessoas surdas.

Quadro 03: Aplicativos de Tradução Automática para a Língua de Sinais.

APLICATIVO	DESCRÍÇÃO	SITE OFICIAL
Hand Talk 	Traduz texto e áudio do Português para Libras. Está disponível gratuitamente no Google Play e App Store. Possui planos específicos para websites, empresas, smartphones e tablets.	https://www.handtalk.me/br/
ProDeaf 	Traduz frases do Português para Libras. Está disponível gratuitamente para Android, iOS e Windows Phone. Foi desenvolvido especificamente para tornar sites na web mais acessíveis, com planos gratuitos e pagos.	http://prodeaf.net/

 <p>Rybená</p>	<p>Traduz textos do Português para Libras e converte português escrito para voz falada. Está disponível gratuitamente (apenas para entidades filantrópicas) e com planos pagos. Pode ser utilizado em dispositivos móveis e/ou computadores.</p>	https://rybena.com.br/
 <p>Suite VLibras</p> <p>Escolha um texto para traduzir.</p>	<p>Conjunto de ferramentas utilizadas na tradução automática do português para Libras. Oferece ferramentas para uso no computador, em navegadores e em dispositivos móveis. As ferramentas estão disponíveis gratuitamente.</p>	http://www.vlibras.gov.br/

Fonte: Elaborado pelos autores, conforme Salton, Agnol e Turcatti (2017).

#ParaTodosVerem: O quadro 03 é composto por 3 colunas e 4 linhas. Na primeira linha o título de cada coluna, sendo a coluna 1, o aplicativo, a coluna 2 a descrição, e a coluna 3 o site oficial. Na segunda linha, na coluna 1, o aplicativo Hand Talk, com uma imagem representativa, na coluna 2 a descrição, Traduz texto e áudio do Português para Libras. Está disponível gratuitamente no Google Play e App Store. Possui planos específicos para websites, empresas, smartphones e tablets, e na coluna 3, o site oficial, <https://www.handtalk.me/br/>. Na terceira linha, na coluna 1, o aplicativo ProDeaf, com uma imagem representativa, na coluna 2 a descrição, Traduz frases do Português para Libras. Está disponível gratuitamente para Android, iOS e Windows Phone. Foi desenvolvido especificamente para tornar sites na web mais acessíveis, com planos gratuitos e pagos, e na coluna 3, o site oficial, <http://prodeaf.net/>. Na quarta linha, na coluna 1, o aplicativo Rybená, com uma imagem representativa, na coluna 2 a descrição, Traduz textos do Português para Libras e converte português escrito para voz falada. Está disponível gratuitamente (apenas para entidades filantrópicas) e com planos pagos. Pode ser utilizado em dispositivos móveis e/ou computadores, e na coluna 3, o site oficial, <http://prodeaf.net/> <https://www.handtalk.me/br/>. Na quinta linha, na coluna 1, o aplicativo Suite VLibras, com uma imagem representativa, na coluna 2 a descrição, Conjunto de ferramentas utilizadas na tradução automática do português para Libras. Oferece ferramentas para uso no computador, em navegadores e em dispositivos móveis. As ferramentas estão disponíveis gratuitamente, e na coluna 3, o site oficial, <http://www.vlibras.gov.br/>.

Conforme podemos observar, atualmente estão disponíveis diversos aplicativos de tradução automática para a Libras, com o objetivo de promover a comunicação entre surdos e ouvintes nos diferentes ambientes da sociedade. No entanto, cabe aqui um alerta quanto à utilização de avatares como tradutores e intérpretes de Libras, pois esses apresentam limitações em seus bancos de sinais, ou seja, ainda não possuem vocabulário suficientemente extenso para atender às necessidades de uma comunicação efetiva entre surdos e ouvintes.

Outro ponto importante a destacar é que a tecnologia utilizada realiza a tradução de forma literal e articulada, seguindo a estrutura da língua oral, seja falada ou escrita, o que compromete a qualidade da tradução, já que a Libras possui estrutura gramatical própria, geralmente distinta da do Português.

Dessa forma, esclarecemos e defendemos que tais aplicativos não substituem o tradutor e intérprete de Libras, pois este, sim, possui competência linguística para

traduzir e interpretar considerando as especificidades gramaticais da Libras. Trata-se, portanto, da forma mais eficaz no que diz respeito à acessibilidade linguística e comunicacional dos surdos, sendo imprescindível para esse processo.

Destacamos ainda a socialtech ICOM⁵, uma plataforma online de intérpretes de Libras certificados e qualificados, que atua como referência nacional em acessibilidade linguística e inclusão. Realiza interpretação online em tempo real, de forma remota, em qualquer lugar e momento. É reconhecida internacionalmente e foi premiada pela Organização das Nações Unidas (Onu) por sua contribuição significativa à inclusão e à acessibilidade. Desenvolve uma solução completa e integrada, voltada para os setores público e privado, que desejam transformar a comunicação em uma experiência mais inclusiva, humana, eficiente e alinhada aos princípios da diversidade.

Por fim, compreendemos que a TA surgiu com o intuito de minimizar as barreiras enfrentadas pelas pessoas com deficiência ou com necessidades educacionais específicas, permitindo que, ao utilizá-la, vivam menos isoladas e privadas na sociedade. Observamos que a utilização da TA pode auxiliar na comunicação entre o estudante surdo e os ouvintes, funcionando como uma forma de apoio para sua participação nas atividades em sala de aula, bem como para sua interação e expressão nesse ambiente.

No entanto, tais tecnologias não devem substituir o tradutor e intérprete de Libras, tampouco isentar os ouvintes da importância de conhecerem a Libras, a fim de se comunicarem diretamente com os surdos e fazê-los sentir-se efetivamente incluídos. Isso contribui para a redução das barreiras linguísticas e comunicacionais que esses estudantes enfrentam.

⁵ Disponível em: <https://www.icom.app/>. Acesso em: 11 out. 2025.

3 METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa de natureza aplicada, uma vez que objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática, direcionados à solução de problemas específicos, possibilitando a produção de saberes que contribuam para a prática pedagógica e inclusão no Ifac/Campus Xapuri, centrada na relação entre estudantes surdos e ouvintes da turma do 2º ano do curso técnico integrado ao ensino médio em agropecuária, no ano de 2025.

Optou-se pela abordagem qualiquantitativa, dada a complexidade do objeto em estudo, sendo predominantemente qualitativa, por considerar a existência de uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, ou seja, há um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade dos participantes, o qual não pode ser traduzido numa perspectiva matemática. Por outro lado, a abordagem quantitativa visou traduzir em números opiniões e informações, a fim de classificá-las e melhor analisá-las (Prodanov; Freitas, 2013).

A pesquisa classificou-se como descritiva e exploratória, considerando que Prodanov e Freitas (2013) definem a pesquisa exploratória como uma forma de buscar informações sobre o assunto a ser investigado, permitindo sua definição e delineamento, além de facilitar a delimitação do tema, a orientação, a fixação dos objetivos e a formulação de hipóteses, ou ainda possibilitar a descoberta de um novo enfoque para o objeto de estudo. Tal escolha se justifica pelo fato de não haver documentação prévia sobre a relação entre estudantes surdos e ouvintes no âmbito da EPT no Ifac. Já a pesquisa descritiva tem como propósito observar, registrar, analisar, descrever, classificar e organizar os dados, sem interferir neles, buscando apenas caracterizar determinada população, o que foi realizado em nosso estudo.

Adotou-se como método de procedimento a pesquisa participante, a qual se desenvolve a partir da interação entre pesquisadores e membros das situações investigadas, possibilitando a descoberta do universo vivido pela população e implicando a compreensão, sob a perspectiva interna, do ponto de vista dos indivíduos e dos grupos acerca das situações que experienciam (Prodanov; Freitas, 2013). No contexto do presente estudo, a adoção da pesquisa participante se justificou pelo fato de a pesquisadora fazer parte do ambiente em que se desenvolvem as relações aluno-aluno, fundamentais para o processo pedagógico.

A pesquisa foi realizada no Ifac/Campus Xapuri, com estudantes do 2º ano do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Agropecuária - Turma 2024. A turma conta com 21 estudantes com matrícula ativa e todos foram convidados a participar do estudo. Para tanto, foi realizada uma conversa em sala de aula, na qual se apresentou de forma sucinta o tema da pesquisa, seus objetivos e a relevância de seu desenvolvimento, bem como a importância da participação dos estudantes. Ao final, 15 estudantes ouvintes e 1 estudante surdo aceitaram participar da pesquisa.

A escolha da turma ocorreu pelo fato de contar com um estudante surdo matriculado, o que representa um ambiente real e atual, no qual práticas inclusivas estão sendo vivenciadas, configurando-se como um cenário propício para investigar as interações entre estudantes ouvintes e o estudante surdo.

Como critério de inclusão, levou-se em consideração o fato de os estudantes estarem regularmente matriculados na turma. Já como critério de exclusão, consideraram-se aqueles que não têm frequência regular ou que haviam abandonado as aulas.

3.1 Técnicas e instrumentos de coleta de dados

Os participantes, ouvintes e surdo, responderam a um questionário semiestruturado (APÊNDICES C e D), composto por questões abertas e fechadas, disponibilizado por meio da plataforma Google Formulários e enviado via link pelo aplicativo WhatsApp. O objetivo foi realizar um levantamento preliminar de demandas para subsidiar o processo de inclusão, a partir da análise da relação entre o estudante surdo e os estudantes ouvintes.

De acordo com Prodanov e Freitas (2013), o questionário constitui uma técnica de levantamento de dados primários, composta por uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas pelo informante (respondente). Ele deve ser objetivo, utilizar linguagem simples e direta, de modo que o respondente compreenda claramente o que está sendo perguntado, e deve vir acompanhado de instruções que explicam a natureza da pesquisa, ressaltando a importância e a necessidade das respostas, a fim de motivar o informante.

Exclusivamente o estudante surdo respondeu ao questionário utilizando um computador da biblioteca, e foi solicitada a colaboração do Tilsp atuante no Napne, a fim de que realizasse a tradução e interpretação das perguntas, bem como esclarecer

eventuais dúvidas sobre as questões. As respostas do estudante surdo às perguntas abertas foram gravadas em vídeo e posteriormente transcritas em quadros para análise.

Os questionários continham um texto de apresentação da pesquisa e do pesquisador e abordavam aspectos relacionados à interação e à comunicação da turma. Entre os temas tratados estavam: como era, para estudantes surdos e ouvintes, estudarem juntos no Ifac; o primeiro contato entre esses estudantes; a frequência da comunicação e da interação no *campus*; o entendimento dos estudantes ouvintes sobre a cultura surda; a compreensão das mensagens trocadas entre surdos e ouvintes durante a comunicação; as estratégias utilizadas por ambos para se comunicarem e interagirem; as principais dificuldades enfrentadas nesse processo; se os estudantes ouvintes possuíam algum conhecimento prático de Libras; como surdos e ouvintes avaliavam a presença do Tradutor e Intérprete de Libras no Ifac, mediando a comunicação e a interação; se consideravam que a instituição deveria oferecer estratégias para aprimorar esse processo; e quais estratégias julgavam importantes para melhorar a comunicação e a interação entre eles (APÊNDICES C e D).

As questões fechadas foram organizadas na escala de Likert, com cinco opções de resposta, além de múltiplas escolhas, permitindo que os participantes assinalassem mais de uma alternativa, incluindo a opção “outros”, a ser especificada em seguida.

3.2 Intervenção pedagógica: oficinas

A partir dos resultados obtidos com a aplicação dos questionários, foram desenvolvidas oficinas como processo de intervenção pedagógica, com o objetivo de criar condições para que houvesse um mínimo de comunicação e interação entre o estudante surdo e os estudantes ouvintes da turma, sem a obrigatória presença do Tilsp, além de subsidiar a elaboração do produto educacional.

Foram realizadas três oficinas, que ocorreram no período da manhã, durante o horário regular de aula, na própria sala da turma. Cada oficina teve duração média de uma hora. As falas dos estudantes ouvintes foram gravadas em áudio, e as do estudante surdo, em vídeo, sendo todas posteriormente transcritas para análise.

A primeira oficina abordou a cultura surda, destacando seus principais elementos. A segunda oficina tratou do ensino de Libras, apresentando aos

estudantes, de forma prática, o alfabeto manual, os números, além de saudações e cumprimentos. A terceira oficina teve como tema a tecnologia assistiva para a comunicação com pessoas surdas, ocasião em que foi apresentado o aplicativo *Hand Talk*.

Participaram das oficinas 16 estudantes, incluído o estudante surdo.

3.3 Tratamento e análise de dados

Dos 16 estudantes que aceitaram participar do estudo, apenas 13 responderam ao questionário de levantamento inicial. As perguntas fechadas subsidiaram os dados quantitativos, os quais foram tratados por meio de estatística descritiva, com apresentação de frequências absolutas e relativas dispostas em gráficos. Já os dados obtidos a partir das questões abertas, bem como as falas gravadas dos estudantes ouvintes e as interlocuções com o estudante surdo durante a realização das oficinas, foram transcritos e analisados com base na abordagem qualitativa.

Os dados qualitativos foram tratados e analisados seguindo a técnica de Análise Temática proposta por Fontoura (2011), que consiste em 7 etapas:

1. Transcrição de todo o material coletado;
2. Leitura atenta para conhecimento de todo o material;
3. Demarcação do que será considerado relevante, delimitando o corpus de análise;
4. Agrupamento de dados, levantando os temas segundo os princípios de coerência; semelhança; pertinência; exaustividade; e exclusividade;
5. Definir unidades de contexto (trechos mais longos) e unidades de significado (palavras ou expressões);
6. Esclarecer o tratamento dos dados, a partir da separação das unidades de contexto do corpus, com a organização de quadros; e
7. Interpretação propriamente dita, à luz dos referenciais teóricos, com reflexividade criteriosa.

3.2 Aspectos éticos

De acordo com Gil (2008), pesquisas envolvendo seres humanos devem observar os princípios éticos definidos por normas aceitas internacionalmente. Dessa forma, para fins de cumprimento dos aspectos éticos e legais, esta pesquisa foi

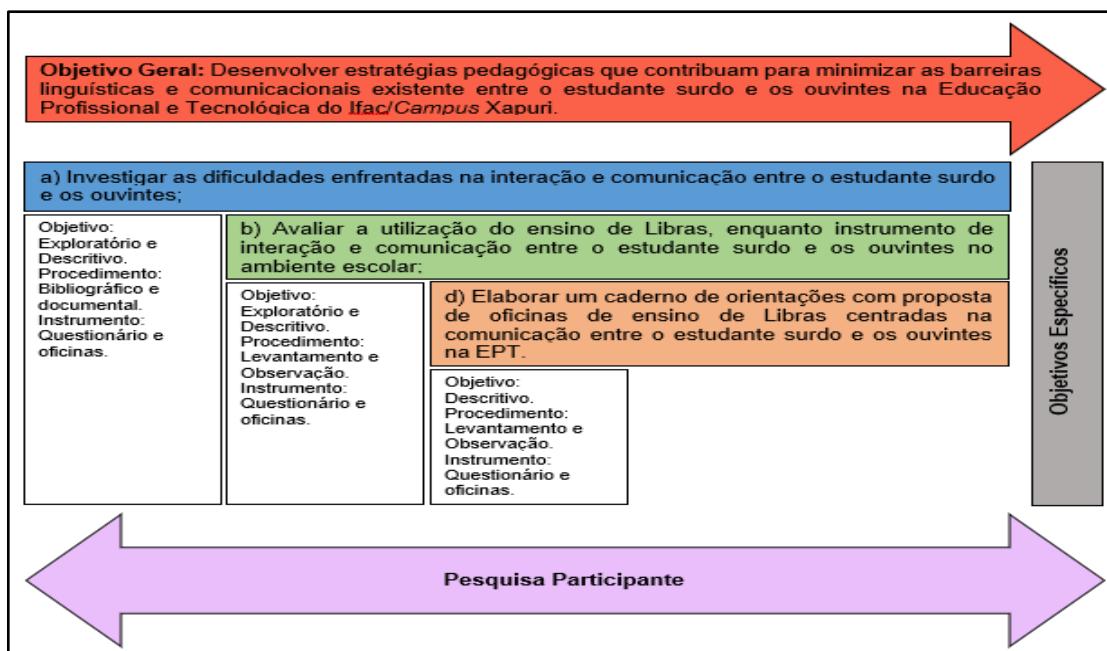
submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa (Cep) do Ifac, por meio da Plataforma Brasil, respeitando todos os documentos e termos exigidos. A pesquisa foi aprovada pelo parecer nº 7.547.177 e CAAE nº 85142024.8.0000.0233, na data de 5 de maio de 2025 (Anexo A).

Os participantes maiores de 18 anos que participaram da pesquisa assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice A). Para os participantes menores de 18 anos, houve a assinatura do responsável no TCLE (Apêndice A), bem como a assinatura do próprio estudante no Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) (Apêndice B).

3.3 Desenho metodológico

Com o objetivo de tornar a apresentação mais didática, construímos um infográfico do desenho metodológico da pesquisa, conforme apresentado na Figura 12.

Figura 12: Desenho metodológico da pesquisa.



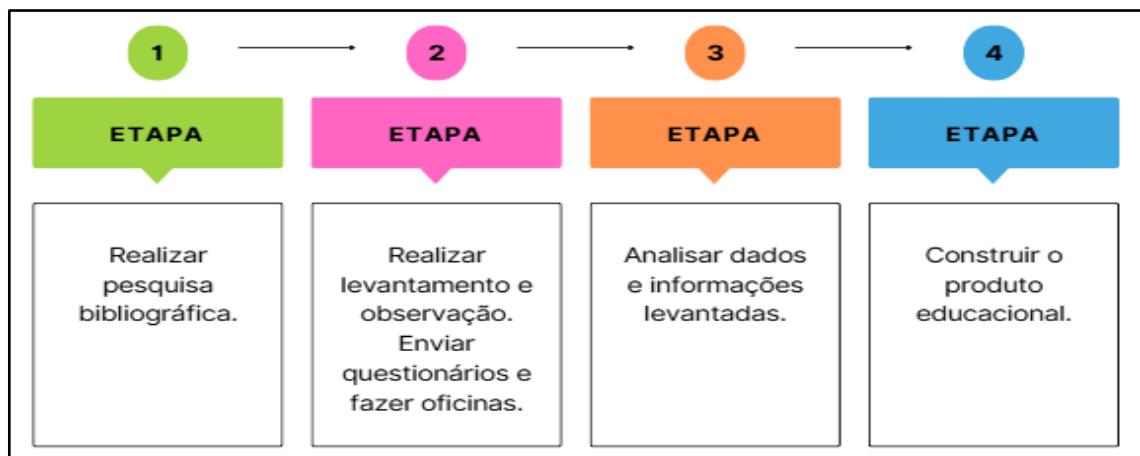
Fonte: Elaborada pelos autores (2024).

#ParaTodosVerem: A figura 12 é composta por setas, retângulos e quadrados. Na parte de cima uma seta para a direita na cor vermelha, onde dentro tem escrito, Objetivo Geral: Desenvolver estratégias pedagógicas para minimizar a barreira linguística e comunicacional existente entre o estudante surdo e os ouvintes na EPT no Ifac/Campus Xapuri. Abaixo um retângulo na cor azul, onde dentro tem escrito, a) Investigar as dificuldades enfrentadas na interação entre o estudante surdo e os ouvintes, que se conecta a um quadrado na cor branca, onde dentro tem escrito, Objetivo: Exploratório e Descritivo. Procedimento: Bibliográfico e Documental. Instrumento; Questionário e oficinas. Logo abaixo um retângulo na cor verde, onde dentro tem escrito, b) Avaliar a utilização de tecnologia assistiva, de recursos educacionais e da Libras, enquanto instrumentos de interação entre o estudante surdo e os ouvintes no ambiente escolar, que e se conecta a um quadrado branco, onde dentro tem escrito, Objetivo: Exploratório e Descritivo. Procedimento: Levantamento e Observação. Instrumento: Questionário e oficinas. Mais abaixo um retângulo na cor salmão, onde dentro tem escrito, c) Elaborar uma proposta de caderno de orientações com oficinas de Libras e de tecnologia assistiva centradas na comunicação entre o estudante surdos e os ouvintes na EPT, que se conecta a um quadrado branco, onde dentro tem escrito, Objetivo: Descritivo. Procedimento: Levantamento e Observação. Instrumento: Questionário e oficinas. Mais abaixo uma seta bidirecional na cor lilás, onde dentro tem escrito, Pesquisa participante. A direita um retângulo na vertical na cor cinza, onde dentro tem escrito, Objetivos Específicos.

Esta pesquisa foi desenvolvida em várias etapas. Primeiramente, realizou-se a pesquisa bibliográfica em livros, artigos científicos publicados em periódicos, dissertações, teses, produtos educacionais e outros materiais relevantes, disponíveis no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), Plataforma Educapes, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), Google Acadêmico, entre outros. Foram utilizados descritores em português, tais como: “Acessibilidade”, “Barreiras”, “Comunicação”, “Educação Profissional e Tecnológica”, “Inclusão”, “Libras”, “Surdo” e “Tradutor e Intérprete de Libras”, bem como seus correspondentes em inglês.

Na sequência, ocorreram o levantamento e a observação, com a aplicação de questionários via Google Formulários e a Intervenção pedagógica, com as oficinas com os participantes da pesquisa. A etapa seguinte consistiu na análise dos dados e das informações levantadas na fase anterior. A partir disso, foi construído o produto educacional. A Figura 13 apresenta as etapas de realização da pesquisa.

Figura 13: Etapas de realização da pesquisa.



Fonte: Elaborada pelos autores (2024).

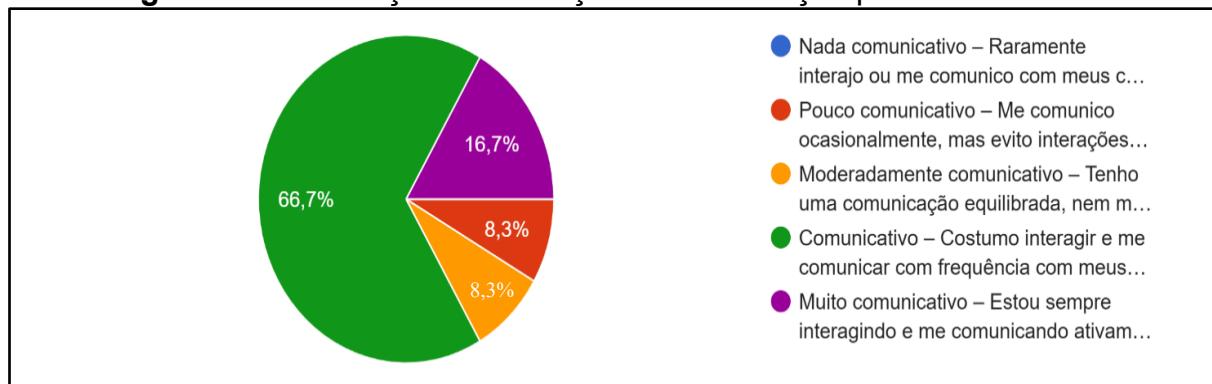
#ParaTodosVerem: A figura 13 mostra um diagrama com 4 etapas de realização da pesquisa dispostas verticalmente. A 1 etapa está em um retângulo verde e diz: Realizar pesquisa bibliográfica; a 2 etapa está em um retângulo rosa e diz: Realizar levantamento e observação e Enviar questionários e fazer oficinas; a 3 etapa está em um retângulo laranja e diz: Analisar dados e informações levantadas; e a 4 etapa está em um retângulo azul e diz: Construir o produto educacional.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Dentre os 21 estudantes matriculados, somente 12 responderam os questionários e 16 participaram das oficinas realizadas, incluindo o estudante surdo.

Aos estudantes ouvintes foi questionado como eles avaliavam a comunicação e interação geral da turma, o que revelou ser bastante positiva com 83,4% referindo ser “comunicativo” ou “muito comunicativo”. Por outro lado, o fato de nenhum participante se identificar como “nada comunicativo” reforça a ideia de que o grupo como um todo valoriza e pratica a interação social, o que pode ser um bom sinal para dinâmicas colaborativas, trocas de conhecimento e um ambiente mais acolhedor às práticas inclusivas (Figura 14).

Figura 14: A avaliação da interação e comunicação pessoal da turma.



Fonte: Elaborado pelos autores, com base no questionário da pesquisa (2025).

#ParaTodosVerem: A figura 14 contém à esquerda um gráfico de pizza, dividido em 5 partes. Uma parte na cor roxa, com 16,7%, uma parte na cor vermelha, com 8,3%, uma parte na cor alaranjada, com 8,3%, e uma parte na cor verde com 66,7%. À direita uma legenda, a cor azul indica Nada comunicativo (Raramente interajo ou me comunico com meus colegas), a cor vermelha indica Pouco comunicativo (Me comunico ocasionalmente, mas evito interações frequentes), a cor alaranjada indica Moderadamente comunicativo (Tenho uma comunicação equilibrada, nem muita ou pouca interação), a cor verde indica Comunicativo (Costumo interagir e me comunicar com frequência com meus colegas), e a cor roxa indica, Muito comunicativo (Estou sempre interagindo e me comunicando ativamente com todos).

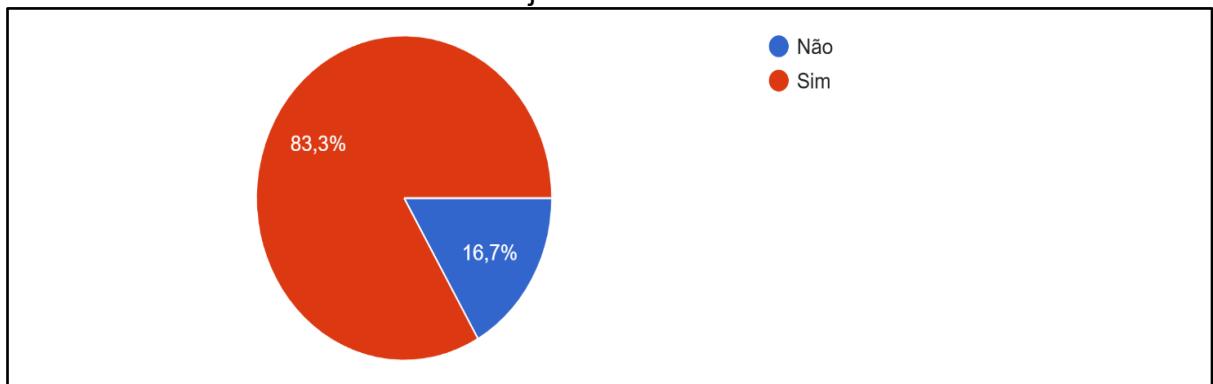
Vygotsky aponta que o desenvolvimento não acontece isoladamente, mas em contextos de comunicação e colaboração, quando diz que “O aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento que só podem ocorrer quando o indivíduo interage com pessoas em seu ambiente e em cooperação com seus companheiros” (Vygotsky, 1998, p. 117). Entendemos que sobre à perspectiva Vygotskiana a aprendizagem é construída socialmente.

Nesse mesmo sentido, Freire entende a educação como um processo de comunicação horizontal, em que todos aprendem e ensinam ao mesmo tempo “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (Freire, 1987, p. 68). Entendemos que ao afirmar que a

educação é construída coletivamente, Freire reforça a importância de ambientes em que todos participam, independentemente de suas diferenças.

Observamos que grande parte dos estudantes, 83,4%, já tiveram experiência com algum colega com deficiência ao longo de sua trajetória estudantil antes do Ifac, indicando maior familiaridade com a diversidade e potencial postura mais aberta para convivência com pessoas com deficiência (Figura 15).

Figura 15: Antes de estudar na turma, já tiveram colegas com deficiência ao longo da trajetória estudantil.



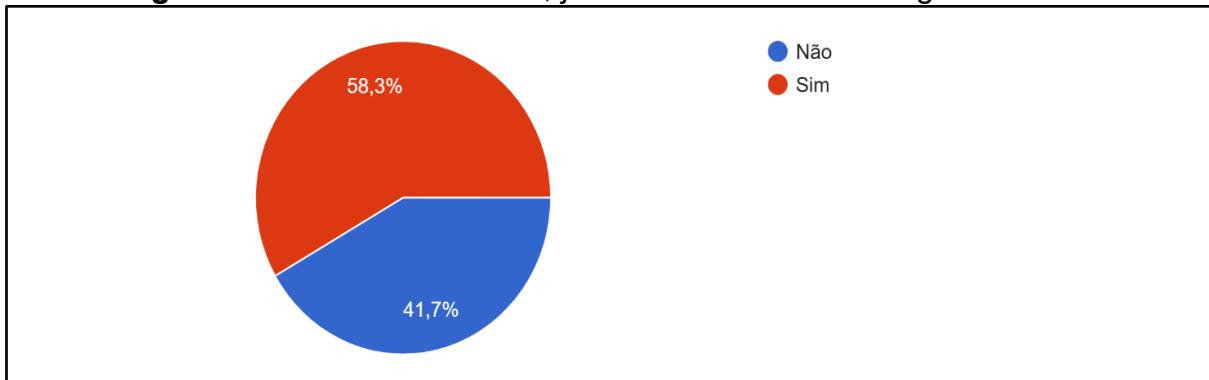
Fonte: Elaborado pelos autores, com base no questionário da pesquisa (2025).

#ParaTodosVerem: A figura 15 contém à esquerda um gráfico de pizza, dividido em 2 partes. Uma parte na cor azul, com 16,7%, e uma parte na cor vermelha, com 83,3%. A direita uma legenda, a cor azul indica não e a cor vermelha indica sim.

Podemos entender que tal resultado se dá como reflexo da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Brasil, 2015), e da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), que preconizam a matrícula de estudantes com deficiência em unidades escolares de ensino regular, permitindo a todos a convivência com a diversidade. Destacamos ainda que o histórico de interação com colegas com deficiência pode contribuir para a criação de uma cultura ambiental educacional mais acolhedora, preparada e sensível à inclusão de estudantes com deficiência, como a do colega surdo.

Percebemos que cerca de 58,3%, já tiveram contato com pessoas surdas antes de estudarem na turma, o que representa um indicativo positivo quanto à familiaridade com a comunidade surda. Isso pode contribuir para o fortalecimento de práticas inclusivas no contexto educacional, bem como para um possível interesse prévio pela aprendizagem da Libras ou por formas alternativas de comunicação com a pessoa surda (Figura 16).

Figura 16: Antes desta turma, já tiveram contato com alguém surdo.



Fonte: Elaborado pelos autores, com base no questionário da pesquisa (2025).

#ParaTodosVerem: A figura 16 contém à esquerda um gráfico de pizza, dividido em 2 partes. Uma parte na cor azul, com 41,7%, e uma parte na cor vermelha, com 58,3%. A direita uma legenda, a cor azul indica não e a cor vermelha indica sim.

Para Soares (2020), barreiras como o preconceito, a ausência de comunicação e as limitações no convívio interpessoal entre pessoas surdas e ouvintes exercem influência negativa na construção de relações sociais mais inclusivas. A persistência da discriminação contribui para o distanciamento entre os grupos, dificultando o exercício pleno da cidadania e a convivência respeitosa na sociedade.

Solicitamos que os participantes relatassem como foi o primeiro contato deles com o colega surdo no Ifac. As respostas estão registradas no Quadro 04.

Quadro 04: Como foi o primeiro contato com o colega surdo no Ifac.

Unidade de Significado	Unidade de Contexto
Houve dificuldade no início, mas foi possível evoluir na compreensão, e melhorar a comunicação.	<i>"No começo tive muita dificuldade em entender as especificações e o que ele queria dizer, mas agora, já consigo conversar, e compreender bastante"</i> (E2).
Algo diferente, novo, desafiador, mas superável.	<i>"Foi diferente, mas eu soube me comunicar"</i> (E7). <i>"Foi uma experiência nova, mas desafiadora no início"</i> (E12).
Positiva e sem grandes dificuldades, marcada por tranquilidade, familiaridade e compreensão mútua.	<i>"Meu primeiro contato foi bem tranquilo, gostei de me comunicar com ele"</i> (E1). <i>"Foi tranquilo, consegui me comunicar com ele um pouco, nada que fosse impossível"</i> (E4). <i>"Não foi algo difícil, até porque eu já conhecia meu colega antes mesmo de estudarmos no Ifac"</i> (E5). <i>"Foi tranquilo, consigo me comunicar um pouco com ele e entender o que ele quer expressar"</i> (E9).
Agradável, e permitiu desenvolver habilidades de convivência, formação de vínculos de amizades, gerando aprendizados significativos ligados à empatia e respeito.	<i>"Foi bem legal até, pois eu aprendi um pouco mais sobre como é conviver"</i> (E3). <i>"Muito bacana, apesar da deficiência consegui me comunicar bem com ele"</i> (E6). <i>"Foi bem interessante porque nós fizemos amizade bem rápido"</i> (E8). <i>"Foi legal, eu aprendi muitas coisas"</i> (E10). <i>"Foi muito bom porque devemos respeitar e nós aprendemos mais com isso"</i> (E11).
Unidade Temática: O primeiro contato com o colega surdo no Ifac.	

Fonte: Elaborado pelos autores, com base no questionário da pesquisa (2025).

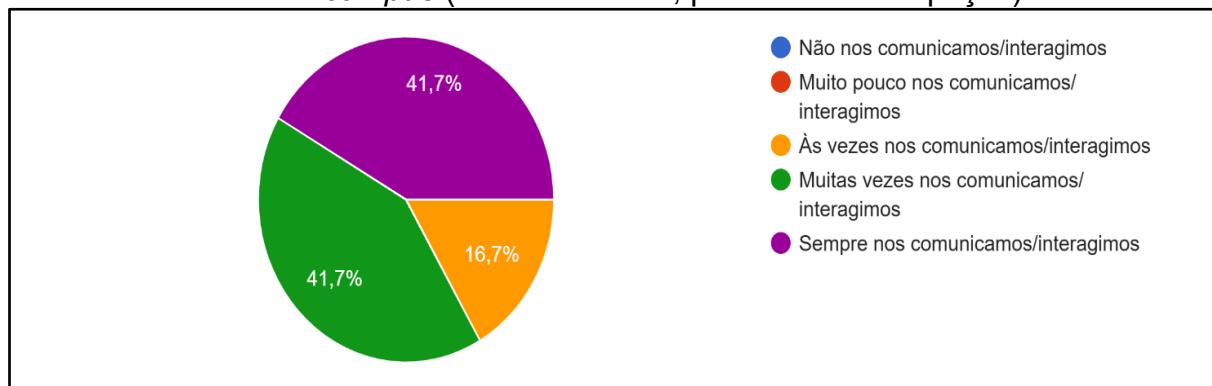
Campos e Bento (2022) ressaltam que garantir uma educação de qualidade para todos requer repensar o ambiente escolar, valorizando as diferenças para além da simples aceitação. Essa valorização fortalece a identidade cultural e o respeito pelo aprendizado coletivo. Embora o direito à educação de qualidade seja incontestável, o grande desafio é construir um ambiente escolar que seja, ao mesmo tempo, inclusivo e de excelência.

Para Carmo e Massarani (2022), é urgente transformar as relações sociais para garantir a participação plena das pessoas surdas, respeitando suas particularidades, bem como sua língua e cultura próprias, em diversos contextos, como o trabalho, a educação e a cultura, tendo a acessibilidade e a inclusão como fundamentos essenciais.

Segundo Lopes Júnior (2023), o processo de inclusão representa a participação contínua do indivíduo na sociedade, promovendo a conscientização sobre as diferenças e particularidades de cada pessoa. Esse processo favorece a harmonia nas relações humanas, reduz as desigualdades e incentiva o desenvolvimento de vínculos que acolham as diversidades, garantindo, dessa forma, a igualdade de oportunidades para as pessoas surdas.

Verificamos que a maior parte dos estudantes, 83,4%, tem contato com o colega surdo no Ifac, o que indica que o convívio com o colega surdo já é parte integrante do dia a dia da turma no *campus*. Essa frequência elevada de comunicação e interação representa um caminho que tende a facilitar a troca de aprendizados sobre a cultura surda e a Libras, além de fortalecer laços de empatia e respeito pela diversidade, criando oportunidades para que todos pratiquem soluções de acessibilidade tanto no espaço físico quanto na comunicação (Figura 17).

Figura 17: Frequência atualmente do contato (comunicação/interação) com o colega surdo no *campus* (na sala de aula, pátio e outros espaços).



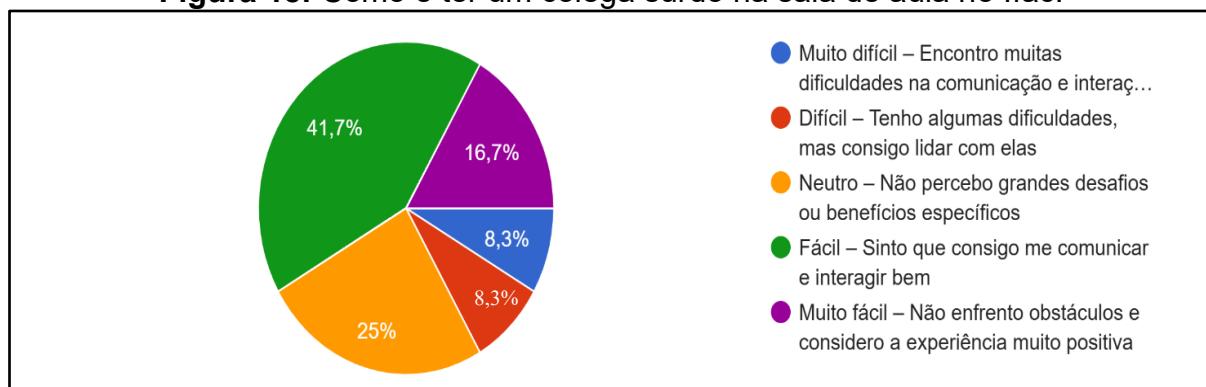
Fonte: Elaborado pelos autores, com base no questionário da pesquisa (2025).

#ParaTodosVerem: A figura 17 contém à esquerda um gráfico de pizza, dividido em 3 partes. Uma parte na cor roxa, com 41,7%, uma parte na cor alaranjada, com 16,7%, e uma parte na cor verde, com 41,7%. A direita uma legenda, a cor azul indica Não nos comunicamos/interagimos, a cor vermelha indica Muito pouco nos comunicamos/interagimos, a cor alaranjada indica Às vezes nos comunicamos/interagimos, a cor verde indica Muitas vezes nos comunicamos/interagimos, e a cor roxa indica Sempre nos comunicamos/interagimos.

Carvalho (2021) investigou as interações entre discentes surdos e ouvintes em sala de aula e identificou diferentes níveis de contato relatados pelos participantes da pesquisa, com prevalência de contato mínimo e ausência de qualquer interação com o colega surdo. Os dados revelaram, ainda, que, quando a interação ocorria, ela era predominantemente mediada pela presença do intérprete de Libras, evidenciando que o diálogo direto entre os discentes ainda era restrito.

Extraiu-se que mais da metade da turma, cerca de 58,4% consideram uma vivência tranquila e sem grandes obstáculos com o colega surdo na sala de aula do Ifac, demonstrando que de modo geral, a presença de um colega surdo é vivenciada de forma positiva pela turma, embora ainda existam pequenos desafios a serem superados (Figura 18).

Figura 18: Como é ter um colega surdo na sala de aula no Ifac.



Fonte: Elaborado pelos autores, com base no questionário da pesquisa (2025).

#ParaTodosVerem: A figura 18 contém à esquerda um gráfico de pizza, dividido em 5 partes. Uma parte na cor roxa, com 16,7%, uma parte na cor azul, com 8,3%, uma parte na cor vermelha, com 8,3%, uma parte na cor alaranjada, com 25%, e uma parte na cor verde, com 41,7%. A direita uma legenda, a cor azul indica Muito difícil (Encontro muitas dificuldades na comunicação e interação), a cor vermelha indica Difícil (Tenho algumas dificuldades, mas consigo lidar com elas), a cor alaranjada indica Neutro (Não percebo grandes desafios ou benefícios específicos), a cor verde indica Fácil (Sinto que consigo me comunicar e interagir bem, e a cor roxa indica, Muito fácil (Não enfrento obstáculos e considero a experiência muito positiva)).

Kelman (2005) investigou as estratégias de interação e comunicação entre estudantes surdos e ouvintes no contexto escolar, identificando relatos positivos de socialização e reconhecendo, na diversidade comunicativa, um valor enriquecedor decorrente das diferentes formas de expressão dos sujeitos.

Já os resultados da pesquisa de Soares (2020) indicam que muitos participantes ouvintes demonstraram insegurança ao se aproximar dos colegas surdos, atribuindo esse receio às dificuldades impostas pela barreira linguística.

Solicitamos aos participantes que descrevessem o que eles sabiam sobre a Cultura Surda. As respostas dos participantes estão descritas no Quadro 05.

Quadro 05: O entendimento sobre a Cultura Surda.

Unidade de Significado	Unidade de Contexto
Desconhecimento ou conhecimento limitado sobre o tema.	<p><i>“Não sei muito a respeito” (E4).</i> <i>“Não sei nada do tipo” (E5).</i> <i>“Nada a falar” (E6).</i> <i>“Não sei muita coisa” (E7).</i> <i>“Não muito, o pouco que eu sei eu aprendi com a minha mãe (ela era professora de libras)” (E12).</i></p>
Compreensão limitada sobre o tema, com percepção de mudanças na língua entre surdos e ouvintes, e reconhecimento de Libras como forma de comunicação.	<p><i>“Não muito...sei que a língua deles não é igual a nossa ouvinte, só isso” (E2).</i> <i>“Não sei muito sobre, mas a língua tem mudanças, já o resto é praticamente a mesma coisa dos outros” (E3).</i> <i>“Não sei muita coisa apenas que a libras é um tipo de linguagem” (E9).</i> <i>“Eu entendo que o surdo se comunica em formas de libras” (E11).</i></p>
Pouco conhecimento, percepção das dificuldades enfrentadas pela pessoa surda, sensibilidade para o acolhimento, e esforço ativo na comunicação com o surdo.	<p><i>“Eu não sei muita coisa sobre isso, mas acho que deve ser um pouco difícil para ele, mas se tiver alguém que procura entender é melhor” (E1).</i> <i>“Assim eu tento entender algumas partes de sinais que ele tenta fazer” (E10).</i></p>
Associação da deficiência auditiva com a possibilidade de reversão.	<p><i>“Elas se refere à tipo reverter a deficiência auditiva” (E8).</i></p>
Unidade Temática: A Cultura Surda.	

Fonte: Elaborado pelos autores, com base no questionário da pesquisa (2025).

A Cultura Surda, segundo Strobel (2018), é a forma como as pessoas surdas percebem e transformam o mundo a partir de suas experiências visuais, tornando-o acessível e habitável. Ela envolve língua, costumes, crenças, idéias e hábitos compartilhados, moldando identidades e fortalecendo a vida comunitária. Transmitida de geração em geração principalmente pela língua de sinais, é essencial para a construção da identidade surda e para a expressão das subjetividades do grupo.

Percebemos que os participantes pesquisados necessitam ter um entendimento claro sobre o que realmente é Cultura Surda, e a autora acima mencionada a define com precisão.

Para Soares (2020), a ausência de interação entre surdos e ouvintes decorre, em grande parte, do desconhecimento sobre a cultura e a identidade surda. Observamos que os participantes relatam não saber nada sobre a Cultura Surda. Esse cenário acende um ponto de alerta, pois essa falta de conhecimento contribui para o distanciamento entre surdos e ouvintes.

Strobel (2018) sugere estratégias para aproximar ouvintes da Cultura Surda, como participar de comunidades e eventos de surdos, conviver em diferentes contextos com pessoas surdas, estudar materiais sobre o tema, conhecer artefatos culturais, além de respeitar e valorizar as diferenças e reconhecer as conquistas da comunidade surda.

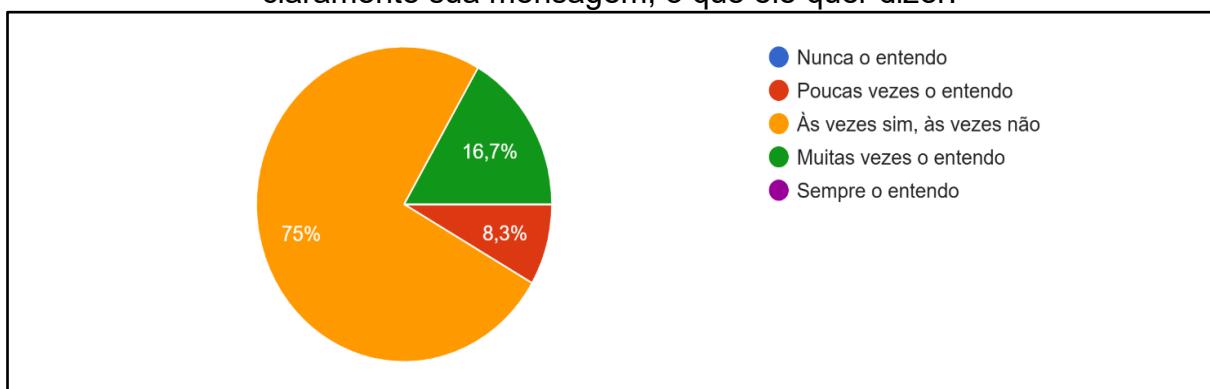
Entendemos que os participantes da pesquisa podem se apropriar dessas estratégias com o objetivo de conhecer melhor a Cultura Surda, minimizando a distância entre surdos e ouvintes.

A Língua de Sinais é reconhecida como uma língua legítima por ser uma manifestação humana com gramática própria em todos os níveis linguísticos. Assim como as línguas orais, apresenta características como produtividade, criatividade, flexibilidade, descontinuidade e arbitrariedade, o que evidencia sua complexidade e riqueza (Gesser, 2009).

Foi possível perceber que os estudantes investigados reconhecem a diferença linguística entre surdos e ouvintes, identificando a Libras como forma legítima de comunicação, o que está em consonância com a Lei nº 10.436, de 2002, que reconhece a Libras como meio legal de comunicação e expressão das pessoas surdas.

Observamos que um número considerável, cerca de 75%, apontam para lacunas importantes na efetividade da comunicação com o colega surdo, com predomínio da incerteza, revelando que, apesar da frequência de interação ser alta, a clareza ainda oscila, gerando insegurança tanto para os ouvintes quanto para o estudante surdo, demonstrando uma possível compreensão ainda insuficiente (Figura 19).

Figura 19: Ao se comunicar com o colega surdo, eles conseguiam compreender claramente sua mensagem, o que ele quer dizer.



Fonte: Elaborado pelos autores, com base no questionário da pesquisa (2025).

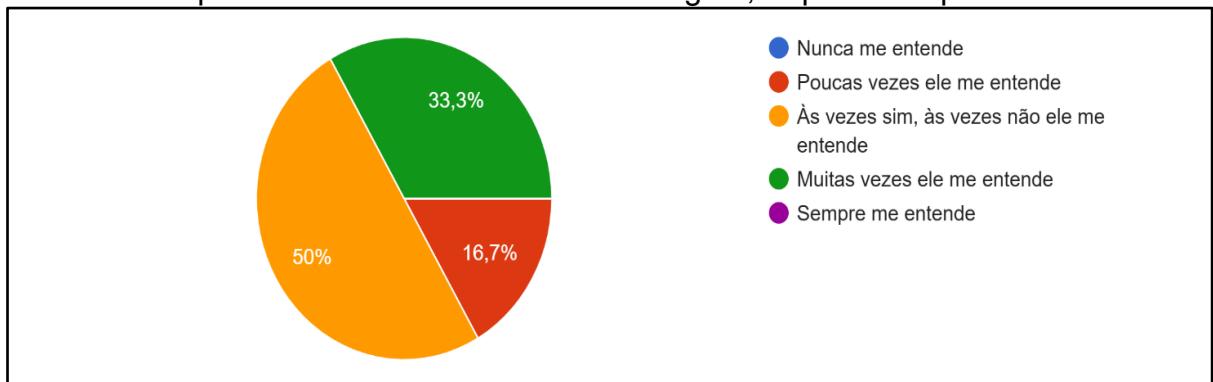
#ParaTodosVerem: A figura 19 contém à esquerda um gráfico de pizza, dividido em 3 partes. Uma na cor verde, com 16,7%, uma na cor vermelha, com 8,3%, e a uma na cor alaranjada, com 75%. A direita uma legenda, a cor azul indica Nunca o entendo, a cor vermelha indica Poucas vezes o entendo, a cor alaranjada indica Às vezes sim, às vezes não, a cor verde indica Muitas vezes o entendo, e a cor roxa indica Sempre o entendo.

Quadros (2006), ao discutir os desafios da interação e a importância do reconhecimento das diferenças linguísticas e culturais, destaca que a comunicação entre surdos e ouvintes muitas vezes é marcada por ruídos e incompreensões,

decorrentes principalmente pela falta de domínio da língua de sinais e pela ausência de uma cultura visual compartilhada.

Percebemos ainda que apenas 50%, dos participantes acreditam que o colega surdo entende a sua mensagem em alguns momentos “às vezes sim, às vezes não”, indicando que o entendimento é variável, funciona em alguns momentos e falha em outros. Nota-se a necessidade de melhorar a comunicação entre surdos e ouvintes, possivelmente por meio de ações que contribuem significativamente para uma comunicação mais clara, confiante e inclusiva, tais como formação mais ampla em Libras (Figura 20).

Figura 20: Ao comunicar com o colega surdo, eles acreditavam que ele consegue compreender claramente a sua mensagem, o que você quer dizer.



Fonte: Elaborado pelos autores, com base no questionário da pesquisa (2025).

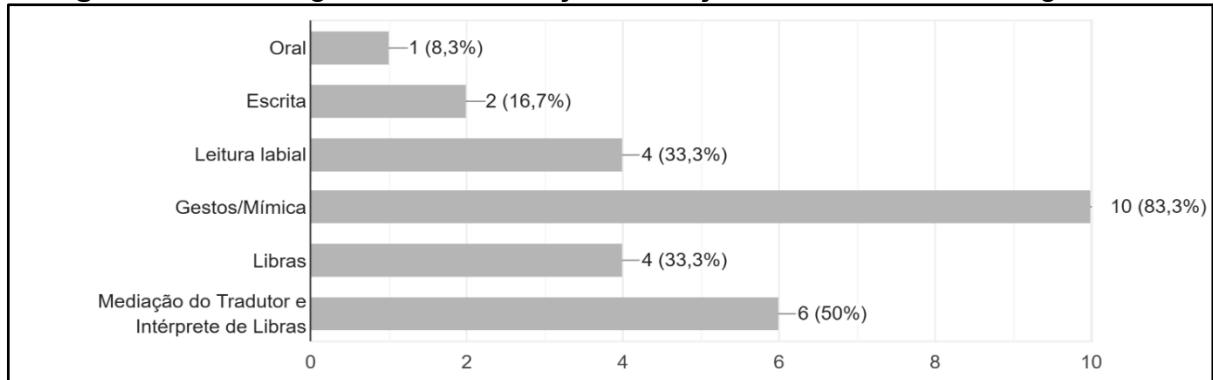
#ParaTodosVerem: A figura 20 contém à esquerda um gráfico de pizza, dividido em 3 partes. Uma na cor verde, com 33,3%, uma na cor vermelha, com 16,7%, e uma na cor alaranjada, com 50%. A direita uma legenda, a cor azul indica Nunca me entende, a cor vermelha indica Poucas vezes ele me entende, a cor alaranjada indica Às vezes sim, às vezes não, ele me entende, a cor verde indica Muitas vezes ele me entende, e a cor roxa, indica Sempre me entende.

Fernandes (2006) ressalta a relevância da Libras para assegurar clareza e efetividade na comunicação entre surdos e ouvintes, destacando que ela constitui condição indispensável para o acesso do surdo a uma comunicação plena. Sem o uso da Libras, a interação com ouvintes tende a ser restrita, fragmentada e, em muitos casos, de difícil compreensão.

Verificamos que as estratégias de comunicação e interação que mais utilizavam para se comunicar com o colega surdo, era por meio de “gestos e mímica”, com 10 marcações, o que sugere uma tendência ao uso de formas espontâneas de comunicação, e não pelo uso da Libras, que seria a forma mais adequada de se comunicarem e interagirem, possivelmente em decorrência da ausência de domínio da Libras. A “mediação do Tradutor e Intérprete de Libras” também é uma estratégia utilizada, sendo assinalada 6 vezes, evidenciando a importância desse profissional na mediação comunicativa e indicando uma dependência moderada de sua presença

para garantir a comunicação, no entanto o que pode limitar a autonomia na comunicação e interação cotidiana entre eles (Figura 21).

Figura 21: Estratégias de comunicação/interação utilizada com o colega surdo.



Fonte: Elaborado pelos autores, com base no questionário da pesquisa (2025).

#ParaTodosVerem: A figura 21 contém um gráfico de barra na cor cinza, no sentido horizontal. Na primeira barra, o rótulo Oral e a barra com a quantidade 1 (8,3%). Na segunda barra, o rótulo Escrita e a barra com a quantidade 2 (16,7%). Na terceira barra, o rótulo Leitura labial e a barra com a quantidade 4 (33,3%). Na quarta barra, o rótulo Gestos/Mímica e a barra com a quantidade 10 (83,3%). Na quinta barra, o rótulo Libras e a barra com a quantidade 4 (33,3%). Na sexta barra, o rótulo Mediação do Tradutor e Intérprete de Libras e a barra com a quantidade 6 (50%).

Encontramos várias pesquisas com relatos de diferentes formas de comunicação e interação utilizadas com colegas surdos. Kelman (2005) relatou o uso de mímica, além da Língua de Sinais, quando os interlocutores a dominavam. Carvalho (2021) identificou o uso de gestos e mímica, intermediação do tradutor e intérprete de Libras, sendo algumas estratégias mais utilizadas que outras.

Solicitamos que relatassem as principais dificuldades enfrentadas na interação e comunicação com o colega surdo no Ifac. As respostas estão descritas no Quadro 06.

Quadro 06: Principais dificuldades enfrentadas na interação/ comunicação com o colega surdo no Ifac.

Unidade de Significado	Unidade de Contexto
Dificuldade na compreensão mútua durante a comunicação, especialmente em situações práticas do cotidiano escolar.	<p><i>“A parte dele e eu não compreender a mensagem muitas vezes”</i> (E6).</p> <p><i>“Falar que tem atividade, falar o que vai acontecer no dia seguinte explicar algo”</i> (E8).</p> <p><i>“Por conta q as vezes ele me faz uma pergunta e eu não entendo”</i> (E10).</p> <p><i>“Não conseguir transmitir a mensagem de maneira eficaz”</i> (E12).</p>

Unidade Temática: Dificuldades comunicativas com o colega surdo no Ifac.

Fonte: Elaborado pelos autores, com base no questionário da pesquisa (2025).

A aprendizagem, segundo Cruz e Dias (2009), ocorre de forma significativa por meio do contato, da inter-relação e do diálogo, que só se efetivam quando há uma língua compartilhada.

Os participantes da pesquisa revelam que as dificuldades de convivência e compreensão da comunicação entre surdos e ouvintes estão ligadas ao desconhecimento da Libras, evidenciando que a comunicação só flui adequadamente quando essa língua é utilizada.

Kelman (2005) destaca que a comunicação é essencial ao desenvolvimento humano, pois ocorre em contexto social e possibilita a expressão de sentimentos, desejos e experiências. Quando limitada, compromete tanto a interação quanto o desenvolvimento do pensamento e de funções mentais superiores.

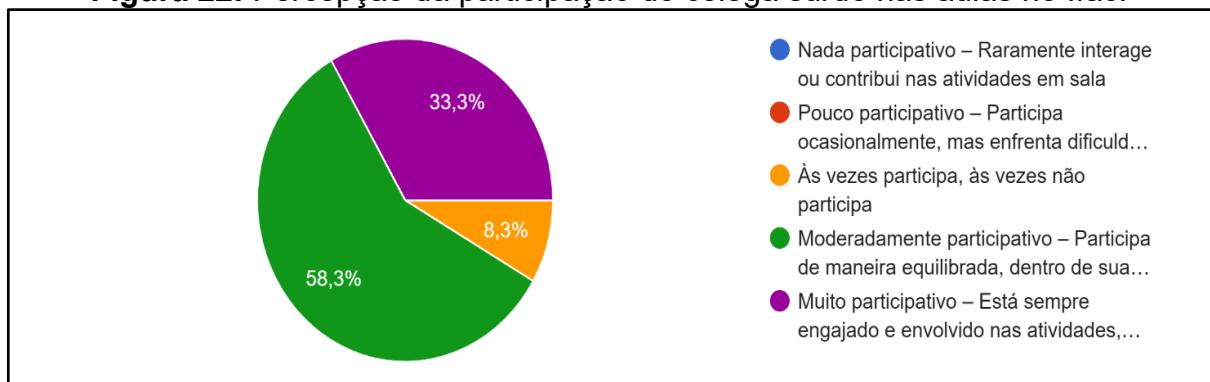
Os participantes apontam como principal barreira para uma comunicação eficaz com o colega surdo a falta de conhecimento em Libras. Esse dado reforça a importância de que os ouvintes adquiram conhecimentos na Libras, para que essa barreira possa ser superada.

Segundo Lopes Júnior (2023), o Tradutor e Intérprete de Libras é essencial para a comunicação entre surdos e ouvintes, atuando como mediador que favorece a interação e ajuda a romper o isolamento e o distanciamento do estudante surdo em relação aos colegas.

Observamos, nas falas dos participantes, que a presença do Tradutor e Intérprete de Libras representa a ausência de dificuldades significativas, resultando em uma experiência comunicacional positiva.

Verificamos que a maioria, cerca de 58,3%, considera que o colega surdo participa moderadamente nas aulas no Ifac, ou seja, a sua participação é bem avaliada pelos seus pares, refletindo um cenário positivo de inclusão e envolvimento. Já 33,3% o consideram muito participativo, o que indica maior reconhecimento de engajamento e colaboração ativa nas atividades propostas, apesar dos possíveis desafios (Figura 22).

Figura 22: Percepção da participação do colega surdo nas aulas no Ifac.



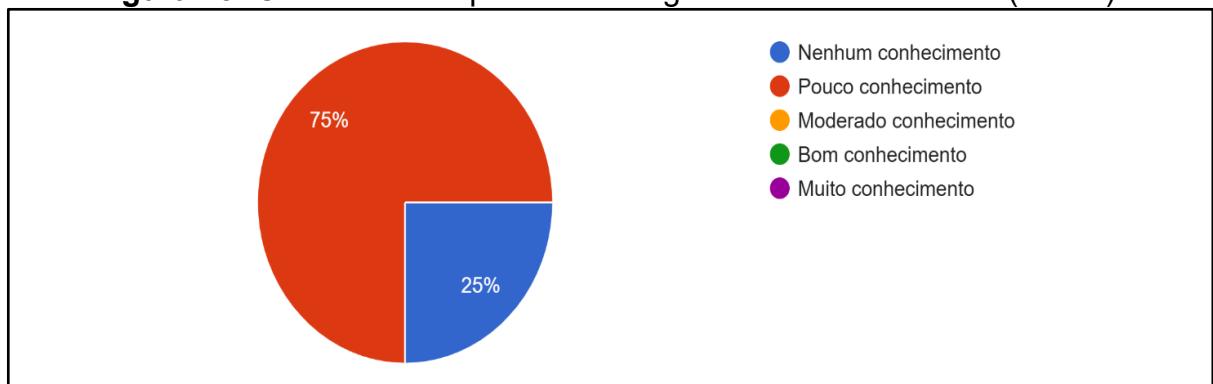
Fonte: Elaborado pelos autores, com base no questionário da pesquisa (2025).

#ParaTodosVerem descrição da figura 22: A figura contém à esquerda um gráfico de pizza, dividido em 3 partes. Uma na cor roxa, com 33,3%, uma na cor alaranjada, com 8,3%, e a uma na cor verde, com 58,3%. A direita uma legenda, a cor azul indica Nada participativo (Raramente interage ou contribui nas atividades em sala), a cor vermelha indica Pouco participativo (Participa ocasionalmente, mas enfrenta dificuldades na interação), a cor alaranjada indica Às vezes participa, às vezes não participa, a cor verde indica Moderadamente participativo (Participa de maneira equilibrada, dentro de suas possibilidades), e a cor roxa indica Muito participativo (Está sempre engajado e envolvido nas atividades, colaborando ativamente).

Esse resultado dialoga com Silva (2022), ao afirmar que a participação de estudantes surdos nas práticas escolares é um elemento central para a efetiva inclusão e para o fortalecimento de relações equitativas no ambiente educacional.

Percebemos que 75% dos participantes relatam que possuem pouco conhecimento prático da Libras, sugerindo um domínio superficial, e que 25% afirmaram não possuir nenhum conhecimento, revelando total ausência de familiaridade com o tema. Em síntese, os dados apontam um baixo nível geral de conhecimento da Libras, o que evidencia fortemente a necessidade de ações educativas ou capacitações que tornem a Libras amplamente conhecida, discutida e acessível (Figura 23).

Figura 23: Conhecimento prático da Língua Brasileira de Sinais (Libras).



Fonte: Elaborado pelos autores, com base no questionário da pesquisa (2025).

#ParaTodosVerem: A figura 23 contém à esquerda um gráfico de pizza, dividido em 2 partes. Uma parte azul, com 25%, e uma parte vermelha, com 75%. A direita uma legenda, a cor azul indica Nenhum conhecimento, a cor vermelha indica Pouco conhecimento, a cor alaranjada indica Moderado conhecimento, a cor verde indica Bom conhecimento, e a cor roxa, indica Muito conhecimento.

Carvalho (2021) analisou a acessibilidade de estudantes surdos e a promoção da inclusão por meio do ensino de Libras e da valorização de aspectos culturais e linguísticos da comunidade surda. O estudo mostrou que, nas turmas com estudantes surdos, o conhecimento dos ouvintes sobre Libras e sobre a cultura surda é limitado, o que restringe a interação direta e gera um convívio escolar dependente de mediações, sem comunicação plena em Libras.

Moura (2020) entende o encontro entre surdos e ouvintes no ambiente escolar, como uma interação marcada pela diversidade linguística, cuja valorização possibilita aprendizagens enriquecedoras, baseadas na cooperação, na equidade e no fortalecimento do convívio inclusivo.

Entendemos que o desconhecimento sobre a Libras e os aspectos socioculturais da comunidade surda compromete o desenvolvimento de relações comunicativas mais equitativas e inclusivas. Se a interação, quando existente, ocorrer apenas de forma mediada, evidencia-se uma necessidade urgente de ações formativas que ampliem o repertório comunicacional entre estudantes surdos e ouvintes, promovendo uma convivência mais horizontal entre todos.

Pedimos que os participantes relatassem como avaliavam a presença do Tradutor e Intérprete de Libras no Ifac, mediando a interação e comunicação do colega surdo com os ouvintes. As respostas estão descritas no Quadro 07.

Quadro 07: A presença do Tradutor e Intérprete de Libras no Ifac, mediando a interação/comunicação do colega surdo com os ouvintes.

Unidade de Significado	Unidade de Contexto
Reconhecimento da importância da mediação do Tradutor e Intérprete de Libras no contexto escolar.	<p>“Boa” (E6). “É muito boa” (E7). “Muito bom” (E10). “Participativa” (E12).</p>
Valorização afetiva e funcional da presença do Tradutor e Intérprete de Libras, como facilitador da comunicação.	<p>“Eu vejo que eles fazem de tudo para que ele possa entender e participar das aulas” (E1). “Excelente, porque com ele para nós ajudar a interagir é muito bom, às vezes nos queremos saber como falar algo para ele em libras, e o intérprete vai lá e nos auxilia, isso é muito bom” (E2). “Muito bom, pois são bem estudados e ajudam a compreensão” (E3). “Avalio de forma positiva, acho essencial, ajuda muito a comunicação” (E4). “O intérprete facilita a comunicação do surdo com o ouvinte também, podendo traduzir o que ambos estão querendo comunicar” (E5). “Muito boa pois ele sempre está lá nas horas de aula para ajudar na tradução” (E8). “Muito boa pois ele sempre está lá nas horas de aula para ajudar na tradução” (E8). “Boa, o intérprete além de tradutor é nosso colega de turma” (E9). “Muito bom porque nós vamos entender que ele que fala” (E11).</p>

Unidade Temática: O Tradutor e Intérprete de Libras no Ifac como mediador da comunicação.

Fonte: Elaborado pelos autores, com base no questionário da pesquisa (2025).

Silva (2023) destaca que o Tradutor e Intérprete de Libras garante a inclusão social e o respeito à especificidade linguística e cultural da comunidade surda, possibilitando ao estudante surdo acesso ao conhecimento em sala de aula por meio da mediação de um profissional qualificado.

Nesse mesmo sentido, Quadros (2004), destaca que o Tradutor e Intérprete de Libras é mediador fundamental no processo de inclusão, pois possibilita que o

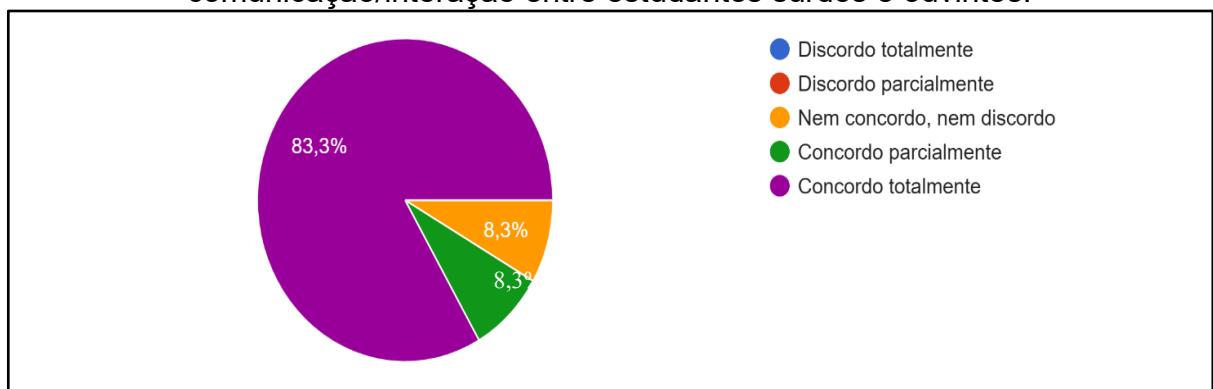
estudante surdo tenha acesso ao conhecimento em igualdade de condições com os ouvintes.

Lacerda (2009), que discute as funções do Tradutor e Intérprete de Libras educacional, ressalta que a atuação desse profissional vai além da tradução, envolvendo também apoio pedagógico e social, favorecendo a interação entre surdos e ouvintes.

As falas dos participantes pesquisados destacam o Tradutor e Intérprete de Libras como mediador essencial da comunicação e da inclusão, indo além da tradução técnica para garantir a participação do estudante surdo nas aulas. Sua presença favorece a interação entre surdos e ouvintes, fortalece vínculos de cooperação e é valorizada como parte integrante da turma. Essa percepção positiva evidencia que a mediação linguística reduz barreiras, amplia a participação e contribui para um ambiente escolar mais equitativo e inclusivo.

Verificamos que a maioria dos participantes, cerca de 83%, concordam totalmente que o Ifac deve oferecer estratégias para melhorar a comunicação e interação entre estudantes surdos e ouvintes. Entendemos que o tema é relevante e urgente para a comunidade acadêmica, uma vez que a comunicação entre surdos e ouvintes ainda apresenta barreiras que precisam ser superadas (Figura 24).

Figura 24: Consideravam que o Ifac deveria oferecer estratégias para melhorar a comunicação/interação entre estudantes surdos e ouvintes.



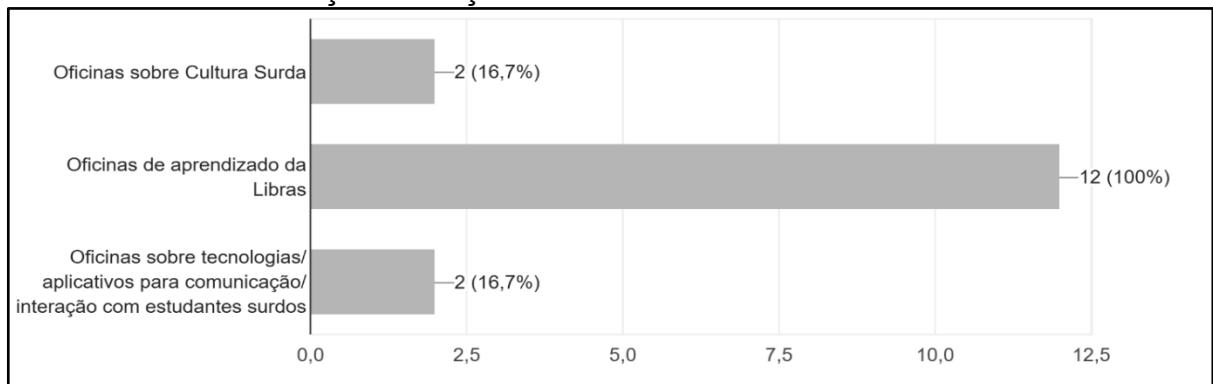
Fonte: Elaborado pelos autores, com base no questionário da pesquisa (2025).

#ParaTodosVerem: A figura 24 contém à esquerda um gráfico de pizza, dividido em 3 partes. Uma parte na cor alaranjada, com 8,3%, uma parte na cor verde, com 8,3%, e uma parte na cor roxa, com 83,3%. A direita uma legenda, a cor azul indica Discordo totalmente, a cor vermelha indica Discordo parcialmente, a cor alaranjada indica Nem concordo, nem discordo, a cor verde indica Concorde parcialmente, e a cor roxa indica Concorde totalmente.

Skliar (2012), que discute a educação bilíngue e a necessidade de reconhecer as diferenças linguísticas e culturais como condição para a inclusão efetiva, enfatiza que a comunicação entre surdos e ouvintes só se torna significativa quando há estratégias institucionais que valorizem a Libras e promovam interações equitativas.

Os participantes apresentaram como estratégia que considerava mais importante ser oferecida para melhorar a comunicação e interação entre estudantes surdos e ouvintes, oficinas de aprendizado da Libras, com 12 respostas, o que demonstra uma clara demanda por capacitação linguística. Os participantes enxergam a formação prática em Libras como o caminho mais direto e prático para aprimorar a interação real entre surdos e ouvintes (Figura 25).

Figura 25: Estratégia(s) eles consideravam importante ser oferecida para melhorar a comunicação/interação entre estudantes surdos e ouvintes.



Fonte: Elaborado pelos autores, com base no questionário da pesquisa (2025).

#ParaTodosVerem: A figura 24 contém um gráfico de barra na cor cinza, no sentido horizontal. Na primeira barra, o rótulo Oficinas sobre Cultura Surda e a barra com a quantidade 2 (16,7%). Na segunda barra, o rótulo Oficinas de aprendizado de Libras e a barra com a quantidade 12 (100%). Na terceira barra, o rótulo Oficinas sobre tecnologias/aplicativos para a comunicação/interação com estudantes surdos e a barra com a quantidade 2 (16,7%).

Encontramos, nas pesquisas de Santos (2019), Soares (2020) e Carvalho (2021), que os participantes ouvintes relataram interesse em aprender Libras para se comunicar com seus colegas surdos.

Entendemos que o aprendizado da Libras por estudantes ouvintes é não apenas possível, mas também altamente viável e desejável. É possível construir um caminho eficaz para o estabelecimento de uma comunicação significativa e para o fortalecimento dos vínculos de convivência com pessoas surdas, superando as barreiras linguísticas e promovendo interações mais inclusivas e respeitosas no ambiente escolar.

Ao estudante surdo foi questionado como ele avalia a interação e comunicação pessoal com os colegas da turma, o que ele respondeu como “pouco comunicativo - me comunico ocasionalmente, mas evito interações frequentes”. Percebemos que o participante não está totalmente isolado, mas evita interações frequentes, demonstrando retração no convívio da turma. Essa limitação comunicativa, possivelmente ligada a barreiras pessoais, sociais ou emocionais, pode comprometer

sua integração, a troca de ideias, a participação em atividades coletivas e até o aprendizado escolar.

Na pesquisa de Soares (2020), um participante surdo relata dificuldades na interação com ouvintes, marcadas pela vergonha e pela insegurança diante da comunicação. Esses obstáculos o levam, por vezes, ao isolamento e à angústia. Apesar disso, expressa o desejo de melhorar sua comunicação, compreender os colegas e construir amizades, reconhecendo a importância do convívio, mas lamentando a frustração por ainda não ter conseguido se integrar plenamente.

Verificamos se o participante sempre estudou com colegas ouvintes ao longo de sua trajetória estudantil, onde ele respondeu “sim”, o que indica que ele sempre esteve inserido em contextos educacionais inclusivos, nos quais conviveu diretamente com estudantes ouvintes em todos os níveis de ensino pelos quais passou.

Sabe-se que, com a Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015) e com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), estudantes com deficiência passaram a ter o direito de serem matriculados em escolas de ensino regular, o que proporcionou a todos a oportunidade de convivência com esses estudantes.

No entanto, embora essas legislações assegurem o direito de matrícula de estudantes com deficiência em escolas regulares, a inclusão do estudante surdo vai além da presença física, exigindo acessibilidade comunicacional, preparo docente e atitudes inclusivas dos colegas. A convivência em turmas majoritariamente ouvintes não garante, por si só, interação satisfatória, podendo gerar barreiras que levam à retração e à evitação de interações sociais.

Observamos que o participante se sente tão importante quanto os demais colegas ouvintes em sala de aula no Ifac/Campus Xapuri, o que demonstra que, apesar das possíveis barreiras comunicacionais ou limitações de interação observadas em respostas anteriores, ele se percebe valorizado e reconhecido dentro do ambiente acadêmico. Isso aponta para a existência de atitudes dos colegas ouvintes que promovem respeito e equidade fortalecem a autoestima, o engajamento e o desempenho acadêmico do estudante surdo.

Na pesquisa de Victorino (2018), observou-se uma convivência cordial entre surdos e ouvintes, porém pouco aprofundada, marcada por interações ligadas a tarefas escolares e comunicação por oralidade ou mímicas. Com o tempo, alguns ouvintes passaram a demonstrar interesse pela Libras, iniciando cumprimentos e

aprendendo sinais básicos, o que favorece relações mais amigáveis e uma aproximação linguística e cultural entre os grupos.

Verificamos como era para ele estudar com colegas ouvintes no Ifac, e ele respondeu “neutro - não percebo grandes desafios ou benefícios específicos”, o que revela uma percepção equilibrada e indiferente sobre estudar com colegas ouvintes no Ifac, ou seja, ele não identifica grandes dificuldades, mas também não percebe vantagens marcantes nessa convivência.

Na pesquisa realizada por Pereira, Nascimento e Martins (2023), os resultados evidenciam as limitações e restrições enfrentadas pelo estudante surdo em seu cotidiano escolar, sobretudo devido à ausência de uma língua comum entre ele e os demais membros da comunidade escolar.

Solicitamos que ele contasse um pouco sobre como foi seu primeiro contato com os colegas ouvintes no Ifac. A resposta está descrita no Quadro 08.

Quadro 08: Como foi seu primeiro contato com os colegas ouvintes no Ifac.

Unidade de Significado	Unidade de Contexto
Experiência inicial positiva de convivência com colegas ouvintes.	“A com os alunos aqui foi bom, normal. Aqui no Ifac é bom. Eu gostei, foi bom”.
Unidade Temática: O primeiro contato com os colegas ouvintes no Ifac.	

Fonte: Elaborado pelos autores, com base no questionário da pesquisa (2025).

Nishioka (2022) ressalta que a acessibilidade envolve facilitar o acesso e que barreiras atitudinais, como atitudes discriminatórias, dificultam a inclusão de pessoas com deficiência no ambiente educacional, podendo levar ao abandono ou baixo desempenho. Por isso, é essencial promover educação e conscientização social para superar tais barreiras.

Observamos em relação ao contato com os colegas ouvintes no Ifac, que o estudante surdo relata que “às vezes nos comunicamos/interagimos”, o que mostra uma frequência moderada de interação com os colegas ouvintes no campus; ou seja, há contato, mas ele não é constante nem totalmente ausente. Entendemos que pode existir uma barreira comunicacional ou social, provavelmente ocasionada pela falta de conhecimento da Libras por parte dos colegas ouvintes.

Na pesquisa de Pereira, Nascimento e Martins (2023), constatou-se que as interações do estudante surdo eram predominantemente direcionadas ao intérprete, ocorrendo com menor frequência entre ele e os colegas ouvintes, o que revela um padrão de comunicação centrado na mediação linguística.

O participante relata em relação ao entendimento de sua mensagem aos colegas ouvintes, que “poucas vezes ele me entende”. Esse dado, assim como na pergunta anterior, revela uma barreira linguística ou comunicacional significativa entre o participante surdo e os colegas ouvintes. Ele sente que sua mensagem é compreendida apenas raras ocasiões, na maioria das interações, provavelmente devido à falta de conhecimento da Libras por parte dos colegas ouvintes.

Entendemos que essa barreira na comunicação pode comprometer a participação acadêmica desse estudante. A dificuldade dos colegas em compreender suas mensagens reforça as limitações nas interações interpessoais e pode gerar sentimentos de isolamento e frustração. Esse cenário ressalta a urgência de ações voltadas à acessibilidade comunicacional, como a promoção da Libras, adotada como estratégia para garantir a compreensão mútua entre o estudante surdo e os ouvintes.

De acordo com Gama *et al.* (2022) os espaços educativos precisam estar preparados para acolher plenamente a diversidade, garantindo condições de acessibilidade que permitam aos estudantes surdos não apenas constar nas estatísticas de matrícula, mas efetivamente participar e serem incluídos. Essa inclusão está diretamente relacionada ao reconhecimento da comunidade surda em sua trajetória histórica, à valorização da identidade desses sujeitos e à compreensão e difusão da Língua Brasileira de Sinais, reconhecida como língua oficial do Brasil.

Observamos em relação a efetividade da comunicação com os colegas ouvintes, que o participante surdo relata que “às vezes sim, às vezes não” eles conseguem compreender claramente suas mensagens, revelando uma compreensão variável por parte dos colegas ouvintes, ou seja, há momentos em que ele é claramente entendido e outros em que não. Isso pode indicar que os colegas não estão preparados para adaptar sua comunicação de forma eficaz e inclusiva, utilizando a Libras nas interações.

Na pesquisa de Freitas (2019), estudantes surdos afirmam que inclusão escolar significa conviver e interagir com colegas ouvintes, mas relatam que isso raramente ocorre, prevalecendo o isolamento.

Entendemos que a inclusão desse estudante deve ir além da presença física em sala de aula, exigindo participação ativa, compartilhamento de experiências e pertencimento ao coletivo, o que evidencia a necessidade urgente de práticas pedagógicas e institucionais que garantam participação plena e significativa.

Verificamos que as estratégias de comunicação e interação que mais utiliza para se comunicar com os colegas ouvintes, era por meio de “gestos e mímica”, o que sugere que em muitos momentos, ele recorre a interações simplificadas para se fazer entender, possivelmente porque os colegas não compreendem a Libras, o que reforça a percepção de que a comunicação ainda não é fluente nem natural para todos os envolvidos, a “Libras”, muito embora sua efetividade dependa do grau de compreensão dos ouvintes, e a “mediação do Tradutor e Intérprete de Libras”, o que aponta para a importância fundamental desse profissional na garantia da comunicação, tanto em situações pedagógicas quanto em interações sociais mais complexas.

No estudo conduzido por Soares (2020), destaca-se que um estudante surdo vivenciou interações positivas com colegas por meio de recursos alternativos, como mímicas. Essas estratégias espontâneas favoreceram a criação de vínculos de empatia, acolhimento e pertencimento, elementos fundamentais para a inclusão escolar.

A pesquisa de Carvalho (2021) constatou que a interação entre o estudante surdo e seus colegas ouvintes ocorre por meio de mímicas e gestos, bem como pela mediação do intérprete. Apesar da falta de domínio da Libras pelos estudantes ouvintes, o estudo evidenciou que o diálogo era possível por meio de estratégias alternativas de interação.

No estudo de Dutra (2018), embora a barreira comunicacional se apresente como um desafio significativo, ela não impossibilitou a construção de relações interpessoais. Os jovens desenvolveram estratégias alternativas para superar essa dificuldade, como o uso da mímica, o que permitiu não apenas a troca de informações, mas também o fortalecimento de vínculos que sustentaram a continuidade das interações entre eles.

Segundo Gesser (2009), ainda que se reconheça e se defenda a legitimidade da Língua de Sinais como meio de comunicação dos surdos, é importante considerar os diversos arranjos e recursos linguísticos que surgem nas interações entre surdos e ouvintes. Isso porque o desejo e o esforço do surdo em se comunicar muitas vezes ultrapassam as barreiras impostas pela diferença linguística em relação aos ouvintes. Apesar dessas adaptações, é a Língua de Sinais que constitui o principal elo entre surdos e ouvintes, embora historicamente tenha sido marginalizada e silenciada nos espaços sociais e educacionais.

Pedimos que ele relatasse as principais dificuldades que enfrenta na interação/comunicação com os colegas ouvintes no Ifac. A resposta está descrita no Quadro 09.

Quadro 09: Principais dificuldades enfrentadas na interação/comunicação com os colegas ouvintes no Ifac.

Unidade de Significado	Unidade de Contexto
Dificuldade de comunicação com colegas ouvintes devido ao desconhecimento da Libras.	<i>“Às vezes é difícil se comunicar, por causa da Libras, fazendo com que a comunicação não aconteça. Os ouvintes sabem muito pouco de Libras”.</i>

Unidade Temática: Dificuldades comunicativas com os ouvintes no Ifac.

Fonte: Elaborado pelos autores, com base no questionário da pesquisa (2025).

Diante da fala do participante, é nítido o apagamento da principal identidade surda, a Língua de Sinais, desconhecida pelos colegas ouvintes, o que torna a comunicação difícil.

Ferreira (2020) argumenta que, sob a perspectiva da inclusão, os surdos integram um grupo minoritário do ponto de vista linguístico e que, por meio da escolarização, buscam não apenas acesso ao conhecimento, mas também inserção social e pleno exercício da cidadania. Nesse percurso, eles se inserem em um ambiente escolar predominantemente ouvinte, o que frequentemente implica abrir mão de certos elementos de sua identidade surda, assimilando traços da cultura dominante, centrada na valorização da oralidade como principal forma de expressão e transmissão do conhecimento.

Segundo Freitas (2019), reconhecer e valorizar a pessoa surda como sujeito com língua e cultura próprias constitui um elemento essencial em seu processo de escolarização. Esse reconhecimento deve estar presente no contexto escolar inclusivo, pois, sem ele, torna-se inviável planejar estratégias pedagógicas que atendam adequadamente às especificidades desse estudante. A ausência desse olhar compromete a efetividade da inclusão e dificulta a construção de práticas verdadeiramente equitativas.

Na investigação realizada por Soares (2020), a distância entre surdos e ouvintes permite refletir sobre a importância de desenvolver empatia entre culturas diferentes, além de reforçar a necessidade de que os surdos aprendam a Língua Portuguesa e os ouvintes se familiarizem com a Libras.

Observamos que o participante classifica sua participação nas aulas no Ifac, como “às vezes participo, às vezes não participo”, o que evidencia que ele não se envolve de forma constante nas atividades em sala de aula. Tal comportamento pode

estar associado a fatores como barreiras comunicacionais, dificuldade de acesso ao conteúdo, ausência de estratégias inclusivas, dependência da mediação do intérprete de Libras, uso limitado da Libras por parte dos ouvintes e docentes, ou até aspectos emocionais e sociais que afetam sua motivação e segurança em sala de aula. Portanto, a participação irregular pode ser consequência direta da acessibilidade incompleta no processo de ensino-aprendizagem.

Ao verificarmos se sem a presença do Tradutor e Intérprete de Libras no Ifac/Campus Xapuri, ele consegue participar das aulas, ele respondeu “nunca consigo participar”, revelando uma dependência total da mediação do Tradutor e Intérprete de Libras, ou seja, sem essa mediação, não há mecanismos suficientes de acessibilidade ou de comunicação direta que lhe permitam acompanhar, compreender, interagir ou participar efetivamente das atividades acadêmicas.

Percebemos que tal cenário revela a falta de autonomia desse estudante quando está sem o intérprete, ou seja, ele é completamente excluído do processo de participação. Isso evidencia que a inclusão está condicionada à presença do profissional e não está sistematicamente incorporada ao ambiente educacional, o que é preocupante do ponto de vista da equidade e da autonomia do estudante.

Na pesquisa de Santos (2019), foi constatada a ausência de interações entre estudantes surdos e ouvintes no ambiente escolar. A comunicação ocorria exclusivamente entre o estudante surdo e o intérprete de Libras, pautada por uma dinâmica essencialmente profissional. Durante a maior parte do tempo em sala de aula, o estudante permanecia isolado, sem estabelecer vínculos ou trocas com os colegas. Em momentos em que o intérprete não estava presente, a exclusão se tornava ainda mais evidente, revelando uma contradição no contexto que deveria ser inclusivo. Na prática, não havia interação real entre os sujeitos envolvidos.

Santos (2019) identificou que estudantes surdos permaneciam isolados no ambiente escolar, interagindo apenas com o intérprete de Libras em uma relação profissional. A ausência de vínculos com colegas e a exclusão ainda mais evidente na falta do intérprete revelam a contradição de um contexto que deveria ser inclusivo, mas não promovia interação real entre surdos e ouvintes.

Concordamos com Soares (2020), que destaca que a mediação comunicativa no contexto escolar não deve ser compreendida como responsabilidade exclusiva do intérprete em sala de aula, mas sim como uma responsabilidade compartilhada coletivamente por todos os envolvidos no ambiente educacional.

Pedimos que ele descrevesse como avalia a presença do Tradutor e Intérprete de Libras no Ifac, mediando a interação/comunicação entre ele e os colegas ouvintes. A resposta está transcrita no Quadro 10.

Quadro 10: Percepção da presença do Tradutor e Intérprete de Libras no Ifac, mediando a interação/comunicação entre ele e os colegas ouvintes.

Unidade de Significado	Unidade de Contexto
A presença do intérprete de Libras é essencial para a comunicação, a convivência e a aprendizagem.	<i>“Aqui no Ifac às vezes é difícil a convivência. Se eu estiver sozinho e não tiver o Tradutor e Intérprete de Libras, aí eu não entendo nada. Ele mediando me ajuda. Com ele é possível se relacionar com os colegas e eu aprender. Por isso é importante a presença do Tradutor e Intérprete de Libras”.</i>
Unidade Temática: O Tradutor e Intérprete de Libras no Ifac como mediador da comunicação.	

Fonte: Elaborado pelos autores, com base no questionário da pesquisa (2025).

Segundo Silva (2023), a atuação do Tradutor e Intérprete de Libras configura-se como um direito fundamental para assegurar o acesso à educação. Esse profissional desempenha um papel essencial na formação de pessoas surdas, atuando como mediador e facilitador da interação e comunicação entre surdos e ouvintes. Seu trabalho visa proporcionar condições adequadas de aprendizagem, promovendo não apenas a inclusão do estudante surdo no âmbito educacional, mas também seu pleno desenvolvimento como cidadão ativo, participativo e criativo.

Percebemos que ele respondeu “Concordo totalmente” que o Ifac ofereça estratégias para melhorar a comunicação e interação entre estudantes surdos e ouvintes, o que confirma que ele percebe a existência de barreiras significativas na interação com colegas ouvintes, o que reforça que o ambiente ainda não está preparado para uma convivência plenamente inclusiva, apontando para a necessidade de intervenção ativa da instituição no enfrentamento dessas barreiras.

Verificamos que ele considera que as estratégias importantes que devem ser oferecidas para melhorar a comunicação e a interação entre estudantes surdos e ouvintes é “Oficinas sobre Cultura Surda”, que podem contribuir para o fortalecimento da empatia, do respeito à diferença e da valorização da identidade surda no espaço educacional e “Oficinas de aprendizado da Libras”, que configura-se como uma ferramenta prática e essencial para promover o diálogo direto, a autonomia e uma convivência mais plena entre surdos e ouvintes, reduzindo as barreiras comunicacionais.

A investigação conduzida por Soares (2020) evidenciou que a implementação de estratégias pedagógicas voltadas para o ensino da Libras, associadas à promoção de ações educativas sobre a cultura surda, como palestras direcionadas aos colegas

de turma, configura-se como um recurso importante para minimizar o isolamento social dos estudantes surdos no contexto escolar analisado. Tais medidas contribuem para a construção de ambientes mais inclusivos, favorecendo a interação, o respeito às diferenças e o reconhecimento da identidade surda.

Em consonância com a Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015), estabelece-se, em seu Artigo 28, que incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar a oferta do ensino da Libras e o uso de recursos de tecnologia assistiva, de forma a ampliar as habilidades funcionais dos estudantes, promovendo sua autonomia e participação.

Portanto, entendemos que as instituições têm um papel fundamental na minimização das barreiras linguísticas e comunicacionais enfrentadas por estudantes surdos e ouvintes no ambiente escolar do ensino regular inclusivo.

4.1 Oficinas com os Participantes

A primeira oficina desenvolvida foi sobre a Cultura Surda. Começamos a oficina apresentando uma definição de quem é a pessoa surda, mostrando aos participantes o conceito do Decreto nº 5.626/2005, que afirma: “A pessoa surda é aquela que comprehende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais - Libras” (Brasil, 2005). Uma participante comentou: “A Libras é uma língua formal, é a que ele consegue entender”.

Na sequência, exibimos o vídeo “Os Surdos têm Voz” (<https://www.youtube.com/watch?v=Bcq6GPyMfPo>) e fizemos algumas considerações sobre o conteúdo apresentado. Perguntamos aos participantes se é correto utilizar o termo “surdo-mudo”. Eles responderam que “não”. Diante disso, realizamos orientações sobre os motivos pelos quais o termo não deve ser utilizado, além de apresentar os termos corretos e respeitosos para se referir às pessoas surdas.

Perguntamos aos participantes o que eles pensavam a respeito do papel do Tradutor e Intérprete de Libras na acessibilidade para pessoas surdas. As respostas foram: “É positivo” e “Ele tem o direito”.

Indagamos ainda, aos participantes se eles comprehendem que a Libras é a língua oficial da pessoa surda, que ela tem o direito de utilizar, e que os espaços na

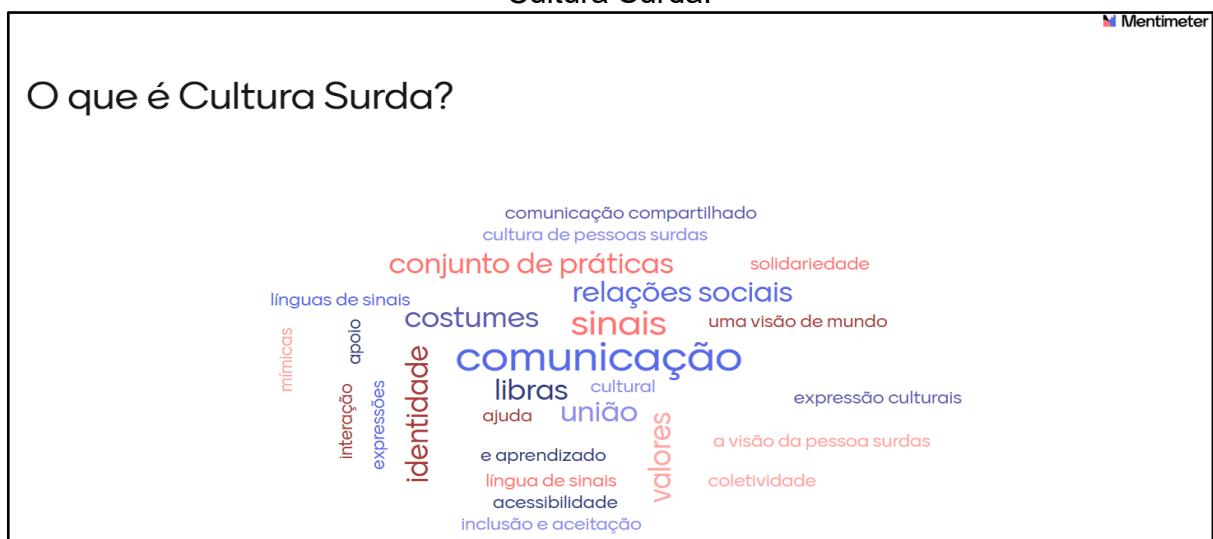
sociedade devem oferecer acessibilidade por meio da Libras. Os participantes responderam: “Sim, é muito importante”.

Por fim, verificamos o que eles sabiam sobre sinais em Libras. Os participantes responderam que conhecem alguns sinais de cumprimentos, como “Oi”, “Bom dia”, “Boa tarde” e “Boa noite”.

Na sequência da oficina, apresentamos aos participantes o conceito de Cultura Surda, segundo Strobel (2018), que a define como o modo pelo qual a pessoa surda comprehende e modifica o mundo, tornando-o acessível e habitável, ajustando-o às suas percepções visuais, as quais contribuem para a construção das identidades surdas. Utilizamos fotos e vídeos para mostrar alguns elementos da Cultura Surda, como a Literatura, as Artes Visuais, o Teatro e a Língua de Sinais.

A segunda oficina teve como tema o aprendizado da Libras. Iniciamos com uma nuvem de palavras no Mentimeter (<https://www.mentimeter.com/pt-BR>), na qual os participantes foram convidados a responder com uma palavra o seu entendimento sobre o que é Cultura Surda, com base nas reflexões da primeira oficina. A Figura 26 apresenta a nuvem formada com as respostas dos participantes.

Figura 26: Nuvem de palavras com as respostas dos participantes sobre o que é Cultura Surda.



Fonte: Dados dos autores (2025).

#ParaTodosVerem: A figura 26 apresenta no centro um agrupamento de palavras em tamanho pequeno, médio e grande e em cores variadas.

Após as respostas dos participantes, realizamos algumas considerações com base na nuvem de palavras construída, destacando que o principal elemento da Cultura Surda é a sua língua, neste caso, a Língua de Sinais.

Em seguida, desenvolvemos a oficina sobre o aprendizado da Libras. Apresentamos algumas informações sobre a Língua de Sinais, com base em Gesser (2009), que afirma que a Língua de Sinais é transmitida nas comunidades surdas, não é universal e não se trata de gestos ou mímicas, e que ela possui gramática própria e é autônoma, ou seja, independentemente de qualquer língua oral em sua concepção linguística, apresentando estrutura fonológica, morfológica, sintática e semântica.

Discorreu-se, ainda, com os participantes que a Libras é uma língua de modalidade visuoespacial, na qual a informação é recebida pelos olhos e produzida pelas mãos. Ela é desenvolvida levando em consideração cinco parâmetros, que são: Configuração de Mão (CM), que diz respeito à forma que a mão assume para realizar o sinal; Orientação da palma da mão (OR), que é a direção para a qual a mão aponta na realização do sinal; Locação (L), que se refere ao local onde o sinal é realizado, podendo ocorrer em alguma parte do corpo; Movimento (M), que trata da movimentação que a mão deve realizar para sinalizar; e Expressões Não Manuais (ENM), que são as expressões realizadas pelo corpo ou pela face (Quadros e Cruz, 2011; Gesser, 2009).

Na sequência, apresentamos aos participantes, com o auxílio de imagens e de forma prática, o alfabeto manual em Libras, solicitando aos participantes a acompanhar fazendo cada letra em Libras. Realizamos ainda uma dinâmica prática, na qual todos foram incentivados a apresentar para todos o seu nome utilizando o alfabeto manual em Libras.

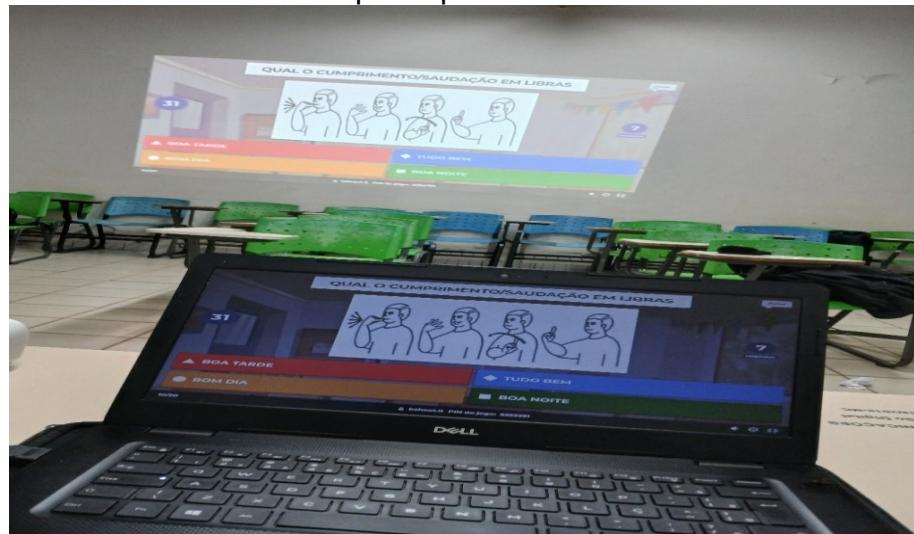
Em seguida, foram apresentados os números em Libras e realizado o treino prático, convidando todos os participantes a praticarem os sinais aprendidos.

Por fim, apresentamos aos participantes os sinais em Libras para cumprimentos, saudações e advérbios de tempo, utilizando tanto imagens dos sinais quanto a prática em grupo, onde todos foram convidados a treinarem os sinais em grupo.

A terceira oficina foi sobre tecnologia assistiva para a comunicação com pessoas surdas. Iniciamos com uma atividade de gamificação para verificar os conhecimentos adquiridos na segunda oficina. Os participantes foram convidados a responder um quiz com 15 perguntas que foi elaborado na plataforma Kahoot (<https://kahoot.com/>) sobre os conteúdos abordados na oficina de Libras, que envolia o alfabeto manual, os números, e saudações e cumprimentos em Libras. A Figura 27

apresenta o momento da atividade de gamificação sobre o aprendizado da Libras com os participantes.

Figura 27: Atividade de gamificação sobre o aprendizado da Libras com os participantes.



Fonte: Dados dos autores (2025).

#ParaTodosVerem: A figura 27 apresenta uma sala de aula, com cadeiras nas cores verde e azul. Em destaque um note book apresentando uma atividade do kahoot na temática Libras, com apresentação da tela em uma parede branca ao fundo.

Na sequência, apresentamos aos participantes algumas tecnologias voltadas para o aprendizado da Libras e para a comunicação com pessoas surdas, tais como o Dicionário Online do INES da Língua Brasileira de Sinais (<https://www.ines.gov.br/dicionario-de-libras/>), demonstrando para os participantes como eles podem utilizá-lo para aprender vocabulários em Libras.

Apresentamos informações sobre o aplicativo *Hand Talk*, que pode ser utilizado como recurso para subsidiar a comunicação com pessoas surdas. Por fim, orientamos os participantes a baixarem o aplicativo *Hand Talk* em seus aparelhos telefônicos e a utilizarem-no na comunicação com pessoas surdas. No entanto, ressaltamos aos participantes que a forma mais efetiva de comunicação e interação com a pessoa surda é por meio de sua língua, a Libras, sendo, portanto, essencial o seu conhecimento e aprendizado.

5 PRODUTO EDUCACIONAL

Esta seção trata da elaboração do Produto Educacional (PE), que consiste em um caderno de orientações com proposta de oficinas de ensino de Libras, centradas na comunicação entre o estudante surdo e os ouvintes na EPT. Dessa forma, serão apresentados pontos importantes que nortearam a construção do PE vinculado a esta dissertação.

5.1 O Planejamento e Construção do Produto Educacional

A aplicação dos questionários com os participantes da pesquisa levantou dados importantes que definiram a elaboração do PE. Sua construção ocorreu a partir desse levantamento, com o objetivo de atender às necessidades dos participantes, conforme identificadas por meio da aplicação dos questionários semiestruturado via Google Formulários e das oficinas realizadas. Dessa forma, com a aplicação dos instrumentos, foi possível perceber a existência de barreiras linguísticas e comunicacionais que dificultam a efetiva interação e comunicação entre o estudante surdo e os ouvintes no ambiente escolar pesquisado.

Observa-se que, no ambiente escolar, a presença do Tradutor e Intérprete de Libras, ocorre principalmente em sala de aula, durante a regência dos professores. Em outros espaços e momentos não formais de educação, a comunicação e a interação entre estudantes surdos e ouvintes são prejudicadas pela ausência desse profissional, o que inviabiliza a inclusão e compromete o processo educativo. Diante da necessidade de contribuir para a minimização das barreiras linguísticas e comunicacionais entre estudantes surdos e ouvintes, é que se justifica a escolha da temática e o desenvolvimento do produto.

O PE desenvolvido se enquadra na área de Ensino. Ele é direcionado aos estudantes da EPT, com o objetivo de proporcionar o aprendizado da Libras, bem como o conhecimento sobre Tecnologia Assistiva para auxiliar na comunicação com pessoas surdas. Com isso, busca-se permitir que os estudantes surdos possam interagir, se comunicar e se sentir, de fato, incluídos no ambiente de ensino, considerando que a principal barreira enfrentada por eles é a da comunicação, uma vez que sua língua nativa é a Libras, a qual ainda é minoritária em diversos espaços da sociedade.

Desta forma, o PE desta pesquisa de mestrado consiste em um caderno de orientações com proposta de oficinas de ensino da Libras, focadas na interação e comunicação do estudante surdo com os ouvintes na EPT. A validação foi realizada pela banca de defesa da dissertação.

O PE está organizado em duas partes. A Parte I corresponde à contextualização teórica, na qual são apresentados alguns conceitos importantes relacionados à temática da pesquisa, tais como: quem é o surdo, a cultura surda, a língua de sinais, a Libras, o papel do tradutor e intérprete de Libras, a inclusão e a acessibilidade educacional dos estudantes surdos, além da tecnologia assistiva voltada para pessoas surdas. Também são indicados vídeos relevantes para o aprofundamento desses assuntos.

Na Parte II, organizou-se e descreveu-se as sugestões de orientação para as oficinas. Com a aplicação do questionário da pesquisa com os participantes ouvintes verificou-se que estes possuem raso conhecimento sobre a Cultura Surda. Desta forma, a primeira sugestão de oficina desenvolvida no PE é sobre a Cultura Surda. A proposta dessa oficina é abordar de forma dinâmica e prática, quem é a pessoa Surda, o conceito de Cultura Surda e os elementos da Cultura Surda. São oferecidas orientações de como a oficina pode ser desenvolvida com os estudantes, com sugestões de carga horária, número de encontros e os conteúdos a serem trabalhados. Sugerimos e disponibilizamos alguns materiais de apoio, tais como slides, vídeo, livro e filme. Os momentos de aprendizagem são detalhados com seus respectivos objetivos específicos, conteúdos, duração e estratégias didáticas. Por fim, é apresentado o momento de avaliação da aprendizagem, com sugestões de atividades que podem ser aplicadas com os estudantes.

Verificou-se ainda que os participantes da pesquisa relatam dificuldades para entender a mensagem do colega surdo, não terem conhecimento prático da Libras e como isso que não a utiliza para se comunicar com o colega surdo e que concordam que o Ifac ofereça como estratégia para a comunicação com o surdo, oficinas de Libras. Com o participante surdo observou-se, dificuldades para entender a mensagem dos colegas ouvintes, que ele se comunica pouco com os colegas ouvintes, que sem a presença do tradutor e intérprete de Libras, ele não consegue participar das aulas e que ele concorda que o ifac ofereça como estratégia para a comunicação com os ouvintes, oficinas de Libras. Com isso, a segunda oficina desenvolvida no PE tem como temática o ensino de Libras. A proposta dessa oficina

é proporcionar o aprendizado básico da Libras, onde são apresentados de forma dinâmica e prática, os parâmetros da libras (configurações de mão, orientação da palma da mão, locação, movimento e as expressões não manuais), o alfabeto manual, números e cumprimentos em libras, os dias da semana, meses do ano, climas, estações do ano e advérbios de tempo; os gêneros, membros da família e adjetivos; pronomes e verbos; animais e alimentos; cores e vestuários; cômodos da casa, móveis, eletrodomésticos e utensílios de cozinha; profissões e meios de transporte; ambientes escolar, disciplinas escolares e materiais escolares. São oferecidas orientações de como a oficina pode ser desenvolvida com os estudantes, com sugestões de carga horária, número de encontros e os conteúdos a serem trabalhados. Os momentos de aprendizagem são detalhados com seus respectivos objetivos específicos, conteúdos, duração e estratégias didáticas. Por fim, é apresentado o momento de avaliação da aprendizagem, com sugestões de atividades que podem ser aplicadas com os estudantes.

Por fim, verificamos que os participantes têm pouco conhecimento sobre as tecnologias disponíveis para a comunicação com a pessoa surda, e com isso desenvolveu-se a última oficina com essa temática. A proposta dessa oficina é proporcionar aos estudantes de forma dinâmica e prática o conhecimento sobre o que é tecnologia assistiva, exemplos de tecnologia assistiva para a pessoa surda, tecnologia assistiva para a comunicação com a pessoa surda e aplicativo *Hand Talk*. São oferecidas orientações de como a oficina pode ser desenvolvida com os estudantes, com sugestões de carga horária, número de encontros e os conteúdos a serem trabalhados. Sugerimos e disponibilizamos alguns materiais de apoio, tais como slides e vídeos. Os momentos de aprendizagem são detalhados com seus respectivos objetivos específicos, conteúdos, duração e estratégias didáticas. Por fim, é apresentado o momento de avaliação da aprendizagem, com sugestões de atividades que podem ser aplicadas com os estudantes.

5.2 O Produto Educacional: Libras: Aprender para interagir - Caderno de oficinas

O Produto Educacional (PE), em formato de um caderno de orientações com proposta de oficinas de ensino de Libras, tem como finalidade contribuir para a superação da barreira comunicacional entre estudantes surdos e ouvintes no ambiente escolar, por meio da realização de oficinas de Libras. Concebido em parceria

com estudantes do Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio do Ifac/Campus Xapuri, o PE tem como objetivo proporcionar o aprendizado da Libras para favorecer a comunicação entre estudantes surdos e ouvintes. Com isso, busca-se promover a interação entre todos os estudantes nos diferentes espaços escolares onde não há a presença de Tradutor e Intérprete de Libras e Português (Tilsp), permitindo a efetiva inclusão e o pleno desenvolvimento de todos os envolvidos. A Figura 28 apresenta a capa do produto educacional desenvolvido e um trecho da oficina de ensino de Libras.

Figura 28: Produto Educacional desenvolvido: Libras: Aprender para interagir - Caderno de oficinas.

LIBRAS: APRENDER PARA INTERAGIR

Caderno de oficinas

OFICINA DE ENSINO DE LIBRAS

A proposta a seguir apresenta a forma como as oficinas de ensino de Libras podem ser desenvolvidas com os estudantes. Apresentamos primeiramente as orientações de carga horária, o número de encontros, conteúdo e a lista de abordados. Na sequência detalhamos cada momento de aprendizagem, com seu objetivo específico, conteúdo, duração e Estratégias Didáticas. Por fim, apresentamos o momento da avaliação da aprendizagem, com sugestões de atividades para serem utilizadas com os estudantes.

Carga horária	Nº de encontros	Conteúdos a serem abordados
3 horas	2	Parâmetros da Libras: Configurações de Mão (CM), Orientação da palma da mão (OR), Locação (L), Movimento (M) e as Expressões não-mánuas (ENM). Alfabeto Manual, Números e Cumprimentos em Libras.

PARTE 01

1º Momento de aprendizagem

Duração: 30 minutos

Objetivo Específico: Conhecer os 5 parâmetros da Libras.

Conteúdos: Parâmetros da Libras: Configurações de Mão (CM), Orientação da palma da mão (OR), Locação (L), Movimento (M) e as Expressões não-mánuas (ENM).

Estratégias Didáticas: Aula expositiva e dialogada e dinâmicas individual, em dupla e em grupo.

Recursos Didáticos: Utilizar slides com os conceitos de cada parâmetro e imagens ilustrativas e demonstrar na prática como é empregado cada parâmetro da Libras.

Sugestão de Dinâmica:

- Realizar a dinâmica o "Jogo dos Parâmetros": dividir os estudantes em 5 grupos, onde cada um é responsável por um parâmetro. Dar o mesmo sinal base (exemplo: Trabalhar) e cada grupo modifica apenas seu parâmetro, grupo CM muda a configuração da mão, grupo OR muda a orientação, grupo L muda o local, grupo M altera o movimento, grupo ENM adiciona diferentes expressões faciais. Todos apresentam mostrando como cada mudança altera o significado.

Fonte: Dados dos autores (2025).

#ParaTodosVerem: A figura 28 apresenta a capa do produto educacional, na cor de destaque azul. A capa contém ao centro 3 pessoas conversando em Libras. Acima o título do produto “Caderno de orientações com sugestões de oficinas de ensino de Libras: Aprender para Interagir”. A direita uma página do produto educacional apresentando a parte 01 das oficinas de ensino de Libras.

O PE desenvolvido buscou subsidiar orientação acerca de oficinas de ensino de Libras aos estudantes ouvintes. Porém, no contexto mais amplo, defendemos a importância da efetiva oferta da disciplina de Libras para os estudantes da EPT. Conforme prevê o Decreto nº 5.626 de 2005, não há obrigatoriedade de sua oferta na maioria dos cursos formativos, tanto no nível básico como no superior. No entanto, é nítida a importância deste conhecimento para a efetiva inclusão do surdo na sociedade. Desta forma, é necessário e urgente que as instituições ofereçam de fato a disciplina de Libras de forma contínua.

Convém destacar que, embora tenha sido concebido com estudantes da Educação Profissional e Tecnológica de nível médio, o presente PE é amplamente adaptável às necessidades e realidades das redes públicas e privadas de ensino médio e também de nível superior.

Por fim, espera-se que este produto educacional contribua para a difusão da Libras e favoreça o processo de inclusão do estudante surdo, bem como o pleno desenvolvimento de processos educativos para todos os estudantes, em todos os ambientes escolares.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa buscou desenvolver estratégias pedagógicas para minimizar as barreiras linguística e comunicacional existentes entre os estudantes surdos e os ouvintes na EPT do Ifac/*Campus Xapuri*. Para tanto, empenhou-se em investigar as dificuldades enfrentadas na interação entre o estudante surdo e os ouvintes. Com base na aplicação da pesquisa, evidenciou-se que há barreiras linguística e comunicacional entre o estudante surdo e os ouvintes na EPT do Ifac/*Campus Xapuri*.

Nos relatos dos participantes ouvintes, é nítido que a turma apresenta boa convivência, sendo aberta ao diálogo e à interação interpessoal. A comunicação com o colega surdo ocorre com frequência razoável, o que demonstra um ambiente escolar acolhedor. A convivência com o colega surdo é vista como algo positivo. No entanto, percebemos que a comunicação entre os estudantes ouvintes e o estudante surdo ainda enfrenta desafios significativos, conforme relatos dos ouvintes que indicam dificuldades em compreender plenamente as mensagens do colega surdo. Entendemos que o cenário do ambiente pesquisado revela um esforço real e uma tentativa de promover interação e comunicação, mas as limitações de compreensão ainda são visíveis.

Dessa forma, observamos que, embora os estudantes se mostrem dispostos a se comunicar e interagir com o colega surdo, esse contato ocorre principalmente por meio de estratégias improvisadas, como gestos e mímicas, com baixo uso da Libras, que é a forma adequada de comunicação com pessoas surdas, além da constante mediação do tradutor e intérprete de Libras, o que limita a autonomia nas interações entre estudantes surdos e ouvintes.

Observou-se que os participantes ouvintes possuem baixo nível de conhecimento da Libras. No entanto, verificou-se um forte consenso entre eles quanto à importância de o Ifac oferecer estratégias que visem melhorar a comunicação e a interação entre estudantes surdos e ouvintes. Foi apontado que oficinas de aprendizado da Libras podem ser a estratégia mais adequada.

Nos relatos do participante surdo, em relação à interação e comunicação pessoal com os colegas da turma, ele se avalia como pouco comunicativo, comunicando-se apenas de vez em quando. Para o participante, estudar com colegas ouvintes no Ifac é visto como algo neutro, não revelando grandes desafios nem benefícios específicos, sendo que a convivência não é percebida como uma

oportunidade valiosa de aprendizado. A frequência de sua comunicação e interação com os ouvintes no *campus* é, para ele, moderada, ou seja, nem constante, nem ausente.

O participante surdo percebe que, ao se comunicar com os colegas ouvintes, é compreendido em poucas ocasiões. Da mesma forma, relata que há momentos em que entende claramente o que os colegas dizem, e outros em que não, o que revela a existência de uma barreira linguística ou comunicacional significativa entre eles.

As estratégias de comunicação e interação com os colegas ouvintes, relatadas pelo participante surdo, incluem gestos e mímicas, demonstrando adaptação e interesse pela interação, o uso da Libras, embora condicionado ao grau de entendimento dos ouvintes, e a mediação do tradutor e intérprete de Libras, apontada como essencial para garantir a comunicação.

As principais dificuldades na interação e comunicação com os colegas ouvintes no Ifac, relatadas pelo participante, consistem no desconhecimento da Libras por parte dos ouvintes. A ausência do tradutor e intérprete de Libras no Ifac/*Campus Xapuri* impacta diretamente sua participação nas aulas, revelando uma dependência total desse profissional e uma grave falha de acessibilidade entre surdos e ouvintes no ambiente escolar como um todo. Segundo o participante, a presença do tradutor e intérprete de Libras é fundamental para a comunicação, a convivência e a aprendizagem.

Por fim, constatou-se que o participante é totalmente a favor de que o Ifac ofereça estratégias para melhorar a comunicação e a interação entre estudantes surdos e ouvintes, minimizando as barreiras linguística e comunicacional entre eles. As estratégias apontadas como importantes foram oficinas sobre Cultura Surda e de aprendizado da Libras, como formas de promover uma comunicação efetiva e uma convivência mais inclusiva.

Foi possível avaliar nas oficinas realizadas para a elaboração do PE, a utilização do ensino da Libras como instrumento de interação e comunicação entre o estudante surdo e os ouvintes no ambiente escolar. Observou-se que os participantes reafirmam dificuldades para interagir e se comunicar com o colega surdo, percebendo que a principal forma de comunicação ocorre por meio de gestos e mímicas.

No entanto, eles reconhecem que a Libras é a língua do surdo, sendo sua principal forma de compreender o mundo que o cerca, e que têm o direito de utilizá-la em todos os espaços da sociedade. Para os participantes ouvintes, o estudante surdo

tem total direito ao apoio do tradutor e intérprete de Libras para garantir sua acessibilidade.

Os participantes relataram conhecimento limitado da Libras, conhecendo apenas alguns sinais. Observamos que, durante a oficina de aprendizagem da Libras, os participantes ouvintes demonstraram grande interesse nesse aprendizado.

Defendemos que uma maneira de minimizar a barreira linguística e comunicacional entre estudantes surdos e ouvintes é promover o ensino de Libras aos estudantes ouvintes. É nítido que há interesse, por parte de ambos, em interagir e se comunicar; porém, a falta de conhecimento da Libras pelos ouvintes impede uma comunicação efetiva entre eles. As barreiras são visíveis e precisam ser urgentemente superadas, pois, a ausência desse conhecimento por parte dos colegas ouvintes gera grande prejuízo aos estudantes surdos.

Reafirmamos, assim, a importância de melhorias na comunicação e interação entre estudantes surdos e ouvintes, por meio do investimento em estratégias pedagógicas inclusivas, tais como oficinas de ensino da Libras. Essas ações permitem que os estudantes possam se comunicar e interagir de forma mais direta, eficaz e inclusiva no ambiente escolar, sem depender constantemente de um terceiro, o que impacta positivamente na autonomia desses estudantes.

Ao promover essa prática, a instituição amplia consideravelmente a acessibilidade e a inclusão do estudante surdo, valorizando a diversidade linguística e promovendo um ambiente de aprendizagem mais equânime, respeitoso e enriquecedor para todos.

Foi desenvolvido, como Produto Educacional (PE), um caderno de orientações com propostas de oficinas de ensino da Libras para a comunicação entre surdos e ouvintes, visando à redução das barreiras linguística e comunicacional entre eles, de modo a contribuir para o pleno desenvolvimento de todos os integrantes da turma, fortalecendo a eliminação do preconceito e a criação de uma cultura inclusiva na EPT do Ifac/Campus Xapuri.

Espera-se que este produto traga mais visibilidade à importância da Libras na EPT, promovendo a formação integral dos discentes, bem como sua sensibilização enquanto agentes da inclusão do estudante surdo.

A limitação desta pesquisa consiste no fato do PE desenvolvido não ter sido aplicado e avaliado pelos participantes da pesquisa, devido a falta de tempo hábil para sua realização.

Conclui-se, com esta pesquisa, que é possível reduzir a barreira linguística e comunicacional existente entre o estudante surdo e os ouvintes na EPT do Ifac/Campus Xapuri por meio da oferta de oficinas de ensino de Libras aos estudantes ouvintes, possibilitando a interação e comunicação entre esses sujeitos. Vale salientar que o caminho da inclusão é complexo, processual e instável, exigindo ser frequentemente revisitado e reconstruído. Portanto, esta pesquisa não tem caráter conclusivo, mas pretende assumir a função de propulsora de novas experiências investigativas e propositivas, sendo amplas as possibilidades de abordagem metodológica e de embasamento teórico sobre o tema.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Juliane Marques Santiago de. **Percepções de estudantes com deficiência sobre integração, acessibilidade e inclusão no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco - Campus Recife.** 2020. 143 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional - ProfEPT) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco, Campus Olinda, PE. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/coleta_online/manutencaoTrabalhoConclusao/viewTrabalho.jsf?popup=true&id_trabalho_conclusao=10627160. Acesso em: 21 nov. 2023.
- ALBRES, N. A. Tradução de literatura infanto-juvenil para língua de sinais: dialogia e polifonia em Questão. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 14, n. 4, p. 1151-1172, 2014.
- ALBRES, N. A.; RODRIGUES, C. H. As funções do intérprete educacional: entre práticas sociais e políticas educacionais. **Bakhtiniana**, v. 13, n. 3, p. 16-41, 2018.
- ARAÚJO, M. S. O.; CARVALHO, M. M. O desafio da tradução entre língua portuguesa e libras diante do fenômeno da sinonímia. **Cadernos da Tradução**, v. 37, n. 2, p. 208-228, mai-ago. 2017.
- BARRETO, Alexandre. **O ensino de administração para surdos: o caso do Instituto Federal do Acre.** 2021. 105 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional - ProfEPT) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre, Rio Branco, AC. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/vie wTrabalhoConclusao.xhtml?popup=true&id_trabalho=10958411. Acesso em: 21 nov. 2023.
- BASSANI, Janaína Aparecida Silva. **Adolescência no Ensino de Ciências: Uma Sequência Didática Adaptada aos Estudantes Surdos no Ensino Fundamental II.** 2016. 142 p. Dissertação (Mestrado em Educação para Ciências e para Matemática) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás - Campus Jataí, GO. Disponível em: <https://repositorio.ifg.edu.br/handle/prefix/412>. Acesso em: 21 nov. 2023.
- BERSCH, Rita. **Tecnologia Assistiva.** Porto Alegre, RS: Assistiva Tecnologia e Educação, 2017.
- BISOL, C. A.; VALENTINI, C. B.; SIMIONI, J. L.; ZANCHIN, J. Estudantes surdos no ensino superior: reflexões sobre a inclusão. **Cadernos de Pesquisa**, v. 40, n. 139, p. 147-172, jan-abr. 2010.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Presidência da República. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 27 out. 2023.

BRASIL. Decreto nº. 11.793, de 23 de novembro de 2023. Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Novo Viver sem Limite. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2023/Decreto/D11793.htm#art8. Acesso em: 25 jul. 2024.

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, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 25 jun. 2024.

BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 08 nov. 2023.

BRASIL. Lei nº 12.319 de 1 de setembro de 2010. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais (Libras). Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12319.htm. Acesso em: 26 nov. 2023.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 27 out. 2023.

BRASIL. Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10098.htm. Acesso em: 22 jun. 2025.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 22 nov. 2023.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 22 nov. 2023.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica. Brasília: MEC/SEESP, 2001. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>. Acesso em: 22 nov. 2024.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 27 out. 2023.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Portaria nº 330, de 23 de abril de 2013. Dispõe sobre a autorização de funcionamento dos *campi* que integram a estrutura organizacional dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Disponível em: https://srs.ifmt.edu.br/media/filer_public/a7/cf/a7cfac55-5e28-434a-aaaef07e0996b67a/20130423_-_portaria_mec_330_2013.pdf. Acesso em: 28 jan. 2025.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Programa TEC NEP - Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas Com Necessidades Educacionais Especiais. **Seminário Nacional “Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais - Programa TEC NEP, Anais.** Brasília: MEC, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/anaisseminarionacionaltecnept2005.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2025.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 22 nov. 2023.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Resolução CNE/CP nº 1, de 5 de janeiro de 2021. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=167931-rcp001-21&category_slug=janeiro-2021-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 22 nov. 2023.

CAMPOS, Ana Cláudia. **Nada sobre eles sem a presença deles:** memórias da educação de Surdos no Instituto Federal do Acre/Campus Rio Branco. 2024. 185 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Científica e Tecnológica - ProfEPT) - Instituto Federal de Educação, Científica e Tecnológica, Rio Branco, AC, 2024. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.xhtml?popup=true&id_trabalho=15435545. Acesso em: 19 fev. 2025.

CAMPOS, S. R. L.; BENTO, N. A. Nem todo surdo é igual: discussões interseccionais preliminares na educação de surdos. **DELTA Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**, v. 38, n. 1, p. 1-18, 2022.

CARMO, M. P. S.; MASSARANI, L. Acessibilidade e museus de ciências: visitação de jovens surdos a três museus do Rio de Janeiro. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 24, 2022.

CARVALHO, Ermans Quintela. **A promoção da acessibilidade na educação profissional e tecnológica:** reflexões sobre cultura surda e libras por meio da oferta de um minicurso a estudantes do ensino médio integrado. 2021. 225 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Científica e Tecnológica - ProfEPT) - Instituto Federal de Educação, Científica e Tecnológica, Maceió, AL. Disponível em:

https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.xhtml?popup=true&id_trabalho=11199216. Acesso em: 19 fev. 2025.

CAVALCANTE, E. B. As interações linguísticas entre surdos e os outros em uma escola do município de Santarém/PA. **Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**, v. 6, n. 1, p. 147-164, jan-jun, 2019.

CHIELLA, V. E. Libras e Cultura Surda em Foco: Reflexões sobre Identidades Culturais. In: LOPES, M. C (Org.). **Cultura Surda e Libras**. São Leopoldo, RS: Ed. Unisinos, 2012. 283 p.

CIAVATTA, M. O ensino integrado, a politecnia e a educação omnilateral. Por que lutamos? **Trabalho & Educação**, v. 23, n.1, p. 187-205, jan-abr, 2014.

CONIF. **Livreto**: Rede Federal - Formando Profissionais e transformando vidas - 2022. Disponível em: <https://portal.conif.org.br/publicacoes/livreto-rede-federal-formando-profissionais-qualificados-e-transformando-vidas>. Acesso em: 08 nov. 2023.

CORRÊA, Y.; COMPAGNONI, M. V.; SANTAROSA, L. M. C.; BIASUZ, M. C. V. Tecnologia Assistiva: a inserção de aplicativos de tradução na promoção de uma melhor comunicação entre surdos e ouvintes. **RENOTE Novas Tecnologias na Educação**, v. 12, n. 1, jun. 2014.

CORREIA, J. K. S.; CÓRDULA, E. B. L. Desafios na comunicação da criança ouvinte filha de pais surdos. **Revista Educação Pública**, 2017.

CRUZ, J. I. G.; DIAS, T. R. S. Trajetória escolar do surdo no ensino superior: condições e possibilidades. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 15, n. 1, p. 65-80, jan-abr. 2009.

CUNHA, Mariane Maria de Carvalho. **Inclusão de surdos: a importância da acessibilidade de informações institucionais para efetivação de uma educação inclusiva**. 2020. 145 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional - ProfEPT) - Instituto Federal de Minas Gerais, Campus Ouro Branco, Ouro Branco, BH. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.xhtml?popup=true&id_trabalho=10965760. Acesso em: 21 nov. 2024.

DALMONECH, J. Z.; DALMONECH, H. A. G.; REIS, L. S.; REBELO, A. S. Implementação e Funcionalidade dos Napnes na Rede Federal de Ensino. **Revista Educação**, v. 48, jan-dez, 2023.

DINIZ, Antônia. **A inclusão dos estudantes com deficiência visual no Instituto Federal do Acre sob múltiplos olhares numa perspectiva colaborativa**. 2021. 177 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional - ProfEPT) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre, Rio Branco, AC. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/vie>

wTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=10975483. Acesso em: 21 nov. 2023.

DUTRA, Daniela Lúcia Salazar. **O adolescente surdo e suas relações interpessoais e afetivas no contexto escolar.** 2018. 104 p. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Católica de Brasília, Brasília, DF. Disponível em: <https://bdtd.ucb.br:8443/jspui/handle/tede/2429>. Acesso em: 19 fev. 2025.

FERNANDES, E. **Língua de sinais e educação de surdos.** Porto Alegre: Artmed, 2006.

FERREIRA, Jean Carlos Dias. **A permanência dos estudantes surdos como fatores de inclusão escolar no Instituto Federal do Rio Grande do Norte, Campus Natal Central, no curso de informática para internet.** 2020. 138 p. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Natal, RN. Disponível em: https://portal.ifrn.edu.br/documents/13280/2020_Jean_Carlos.pdf Acesso em: 27 de jun. 2025.

FONTOURA, Helena Amaral. **Tematização como proposta de análise de dados na pesquisa qualitativa.** In: FONTOURA, H. A. (Org.). Formação de professores e diversidades culturais: múltiplos olhares em pesquisa. Niterói: Intertexto, 2011, p. 61-82.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, S. Um olhar sobre a inclusão. **Revista da Educação**, v. 16, n. 1, p. 5-20, 2008.

FREITAS, Cristiane Rodrigues de. **A inclusão de alunos surdos no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas: e agora, o que fazer?.** 2019. 137 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Campus Manaus Centro, Manaus. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/IFAM-1_5e65285406cd20749a6ec9bc355a8cfb. Acesso em: 27 de jan. 2025.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Orgs). **Ensino médio integrado:** concepção e contradições. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

GAMA, A. C.; SILVA, J. R.; GUIMARÃES, D. N.; AMARAL, S. C. S. A acessibilidade comunicacional e as pessoas surdas na educação superior. **International Scientific Journal**, v. 17, n. 5, 2022.

GESSER, Andrei. **LIBRAS?: Que língua é essa?: crenças e preceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda.** São Paulo: Parábola editorial, 2009. 87 p.

GESUELI, Z. M. Lingua(gem) e identidade: a surdez em questão. **Educação & Sociedade**, v. 27, n. 94, p. 277-292, jan-abr. 2006.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo, Editora Atlas, 2008.

GOMES, E. A.; VALADÃO, M. N. Tradução e interpretação educacional de libras-língua portuguesa no ensino superior: desdobramentos de uma atuação. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 59, n. 1, p. 601-622, jan-abr. 2020.

GOMES, Lucas de Sousa. **Estratégias educacionais para alunos com transtorno do espectro autista**: uma proposta de formação continuada. 2024. 162 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Científica e Tecnológica - ProfEPT) - Instituto Federal de Educação, Científica e Tecnológica, Rio Branco, AC. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.xhtml?popup=true&id_trabalho=15442565. Acesso em: 19 fev. 2025.

GUARINELLO, A. C.; SANTANA, A. P.; FIGUEIREDO, L. C.; MASSI, G. O intérprete universitário da língua brasileira de sinais na cidade de Curitiba. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 14, n. 1, p. 63-74, jan-abr. 2008.

HOLDORF, M.; ROBINSON, W. Barreiras de acessibilidade enfrentadas por pessoas surdas no setor de serviços: uma revisão integrativa da literatura. **Saber Humano**, v. 10, n. 17, p. 165-191, jul-dez. 2020.

IFAC(a). **Edital nº 17/2019/DSAES-PROEN/IFAC**. Processo seletivo interno de discentes para o programa de monitoria especial. Disponível em: <https://editais.ifac.edu.br/edital/visualizacao/2535/>. Acesso em: 21 nov. 2023.

IFAC(a). **Resolução nº 41, de 14 de outubro de 2021**. Aprova a 1ª revisão do Plano de Desenvolvimento Institucional 2020-2024 do Ifac. Disponível em: <https://www.ifac.edu.br/orgaos-colegiados/conselhos/consu/resolucoes/2021/resolucoes-2021-1/resolucao-consu-ifac-no-41-2021-de-14-de-outubro-de-2021>. Acesso em: 08 nov. 2023.

IFAC(a). **Resolução nº 59, de 28 de março de 2022**. Dispõe sobre a aprovação do Regulamento do Programa de Monitoria do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre (Ifac). Rio Branco: Conselho Superior. 2022. Disponível em: <https://www.ifac.edu.br/orgaos-colegiados/conselhos/consu/resolucoes/2022/resolucoes-2022-1/resolucao-consu-ifac-no-59-2022-de-28-de-marco-de-2022>. Acesso em: 21 nov. 2023.

IFAC(b). **Edital nº 07/2023/DSAES/IFAC**. Seleção dos monitores. Disponível em: https://sei.ifac.edu.br/sei/publicacoes/controlador_publicacoes.php?acao=publicacao_visualizar&id_documento=734049&id_orgao_publicacao=0. Acesso em: 21 nov. 2023.

IFAC(b). **Resolução nº 07, de 07 de outubro de 2022**. Dispõe sobre a aprovação de alteração do Organograma Geral do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre (Ifac). Disponível em: <https://www.ifac.edu.br/transparencia-e-prestacao-de-contas/organograma>. Acesso em: 21 nov. 2023.

IFAC(b). Resolução nº 47, de 22 de dezembro de 2021. Dispõe sobre a criação e aprovação do Projeto Pedagógico do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Agropecuária, ofertado pelo Campus Xapuri. Disponível em: <https://www.ifac.edu.br/orgaos-colegiados/conselhos/consu/resolucoes/2021/resolucoes-2021-1/resolucao-consu-ifac-no-47-2021-de-22-de-dezembro-de-2021>. Acesso em: 12 dez. 2024.

IFAC(c). Portaria Ifac nº 16, de maio de 2021. Aprova o Manual de Orientações ao Atendimento de Estudantes com Necessidades Específicas do Instituto Federal do Acre. Disponível em: https://sei.ifac.edu.br/sei/publicacoes/controlador_publicacoes.php?acao=publicacao_visualizar&id_documento=362869&id_orgao_publicacao=0. Acesso em: 08 nov. 2023.

IFAC. Campi. Disponível em: <https://www.ifac.edu.br/campi>. Acesso em: 08 nov. 2023.

IFAC. Edital nº 04/2018/DSAES-PROEN/IFAC. Processo seletivo interno de discentes para o programa de monitoria especial. Disponível em: <https://editais.ifac.edu.br/edital/visualizacao/1211/>. Acesso em: 21 nov. 2023.

IFAC. Edital nº 05/2017/DSAES-PROEN/IFAC. Processo seletivo interno de discentes para o programa de monitoria especial. Disponível em: <https://editais.ifac.edu.br/edital/visualizacao/468/>. Acesso em: 21 nov. 2023.

IFAC. Edital nº 07/2019/DSAES-PROEN/IFAC. Processo seletivo interno de discentes para o programa de monitoria especial. Disponível em: <https://editais.ifac.edu.br/edital/visualizacao/1634/>. Acesso em: 21 nov. 2023.

IFAC. Edital nº 07/2024/DSAES/IFAC. Seleção dos monitores. Disponível em: https://sei.ifac.edu.br/sei/publicacoes/controlador_publicacoes.php?acao=publicacao_visualizar&id_documento=954749&id_orgao_publicacao=0. Acesso em: 21 jun. 2024.

IFAC. Resolução nº 18, de 17 de maio de 2019. Dispõe sobre a regulamentação das normas de organização, funcionamento e atribuições do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas - NAPNE, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre. Disponível em: <https://www.ifac.edu.br/orgaos-colegiados/conselhos/consu/resolucoes/2019/resolucoes-2019-1/resolucao-consu-ifac-no-18-2019>. Acesso em: 08 nov. 2023.

KELMAN, Celeste Azulay. **Interações de Alunos Surdos com Professores e Colegas em Espaço Escolar Inclusivo.** 2005. 173 p. Tese (Doutorado em Psicologia) - Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, Brasília, DF. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/vie_wTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11675856. Acesso em: 21 de nov. 2023.

LACERDA, C. B. F. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. **Cadernos CEDES**, v. 26, n. 69, p. 163-184, mai-ago. 2006.

LACERDA, C. B. F. O intérprete de Libras em sala de aula: reflexões sobre sua atuação na educação de surdos. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 29, n. 78, p. 209-228, 2009.

LACERDA, C. B. F.; GRACIA, M.; JARQUE, M. J. Línguas de Sinais como Línguas de Interlocução: o Lugar das Atividades Comunicativas no Contexto Escolar. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 26, n. 2, p. 299-312, abr-jun. 2020.

LIMA, Cássia Andréia de Souza. **Proposta de formação continuada de docentes em ambiente virtual de aprendizagem com foco na inclusão de estudantes com transtorno do espectro autista**. 2022. 137 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional - ProfEPT) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre, Rio Branco, AC. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/vie_wTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11675856. Acesso em: 21 de nov. 2023.

LIMA, Elizanildo Weseu. **Formação Continuada de Docentes em Estratégias Didáticas para a Inclusão de Estudantes Surdos no Processo de Ensino-aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica**. 2023. 154 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional - ProfEPT) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre, Rio Branco, AC. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/vie_wTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=13882399. Acesso em: 21 fev. 2024.

LOPES JÚNIOR, Hélio Marco Pereira. **Um olhar sobre o uso da Tecnologia Assistiva como apoio a educação de surdos na formação profissional técnica em enfermagem no Distrito Federal**. 2023. 129 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, DF. Disponível em: <https://www.repositorio.unb.br/handle/10482/47063>. Acesso em: 19 jun. 2025.

MAGALHÃES, D. R. G.; MARQUES, W.; CASTAMAN, A. S. Educação Profissional E Tecnológica: considerações sobre a perspectiva inclusiva das pessoas com necessidades específicas. **Revista Exitus**, v. 12, p. 01-25, 2022.

MAGALHÃES, Dayana Rocha Gonçalves. **Histórias de Vidas: Acessibilidade, Relacionamento Interpessoal e Ensino, sob a Perspectiva da Educação Inclusiva**. 2021. 222 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional - ProfEPT) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais, Uberaba, MG. Disponível em: <https://biblioteca.ifmt.edu.br/Acervo/Detailhe/38429?returnUrl=/Home/Index&guid=1634688002662>. Acesso em: 06 jan. 2025.

MARCON, A. M. O papel do tradutor/intérprete de libras na compreensão de conceitos pelo surdo. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem**, v. 10, n. 19, 2012.

MARTINS, V. R. O. Implicações e conquistas da atuação do intérprete de língua de sinais no ensino superior. **Educação Temática Digital**, v. 7, n. 2, p. 158-167, jun. 2006.

MOREIRA, Marco Antônio. **Teorias de Aprendizagem**. São Paulo: Pedagógica e Universitária Ltda, 1999. 195 p.

MOURA, A. F.; LEITE, L. P.; MARTINS, S. E. S. O. Universidade Acessível: com a Voz os Estudantes Surdos do Ensino Médio. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 23, n. 4, p. 531-546, out-dez. 2017.

MOURA, A. F.; LIMA, M. G. A reinvenção da roda: roda de conversa: um instrumento metodológico possível. **Revista Temas em Educação**, v. 23, n.1, p. 98-106, jan-jun. 2014.

MOURA, Amanda Queiroz. **O encontro entre surdos e ouvintes em cenários para investigação: das incertezas às possibilidades nas aulas de matemática**. 2016. 216 p. Tese (Doutorado em Educação) - Instituto de Geociências e Ciências Exatas do Câmpus de Rio Claro, da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Rio Claro - SP. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/5da5ec04-f351-4594-93c3-bb2b940bb374/content>. Acesso em: 21 de jun. 2023.

NASCIMENTO, F.; FARIA, R. A Questão da Inclusão na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, a partir da Ação TEC NEP. In: NASCIMENTO, F. C.; FLORINDO, G. M. F.; SILVA, N. S. (Orgs.). **Educação Profissional e Tecnológica Inclusiva: um caminho em construção**. Brasília: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília, 2013.

NASCIMENTO, Francisco Héliton. **Tecnologia assistiva para pessoas com deficiência visual aplicada ao ensino: novas concepções na formação inicial e continuada de professores no Instituto Federal do Acre**. 2021. 156 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional - ProfEPT) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre, Rio Branco, AC. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11015745. Acesso em: 21 nov. 2023.

NISHIOKA, Luciana. **Acessibilidade atitudinal das pessoas com deficiências e das pessoas com necessidades educacionais específicas: o processo de inclusão no IFPR para além das políticas de acesso**. 2022. 113 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional - ProfEPT) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná, Curitiba, PR. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11552875. Acesso em: 06 jul. 2025.

NOGUEIRA, Camila. **Inclusão no Contexto da Educação Profissional e Tecnológica: contribuições para o fortalecimento do NAPNEE de um Campus do IFMG.** 2020. 122 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional - ProfEPT) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais, Ouro Branco, MG. Disponível em: <https://repositorio.ifmg.edu.br/items/bb414037-ef2b-4f7e-ad04-e50b4591a34a>. Acesso em: 06 jan. 2025.

OLIVEIRA, F. B. Desafios na inclusão dos surdos e o intérprete de libras. **Diálogos & Saberes**, v. 8, n. 1, p. 93-108, 2012.

OLIVEIRA, Roger Correa de. **A inclusão do autista no espaço pedagógico do Instituto Federal do Acre do Campus Rio Branco.** 2021. 88 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional - ProfEPT) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre, Rio Branco, AC. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.xhtml?popup=true&id_trabalho=11023314. Acesso em: 21 nov. 2023.

OLIVEIRA, W. D.; BENITE, A. M. C. Aulas de ciências para surdos: estudos sobre a produção do discurso de intérpretes de LIBRAS e professores de ciências. **Ciência & Educação**, v. 21, n. 2, p. 457-472, 2015.

PAIVA, Adriana Borges de. **Tecnologias Assistivas no Ensino de Matemática para Alunos Surdos na Educação Superior.** 2020. 149 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Tecnologias, Comunicação e Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, MG. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/29463>. Acesso em: 21 jan. 2025.

PASCHUINI, Elenira Aparecida. **A infoinclusão de alunos surdos na educação de jovens e adultos utilizando o aplicativo Hand Talk em sala de aula.** 2015. 115 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Setor de Educação Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/xmlui/bitstream/handle/1884/40897/R%20-%20D%20-%20ELENIRA%20APARECIDA%20PASCHUINI.pdf?sequence=2&isAllowed=y>. Acesso em: 20 mar. 2025.

PEREIRA, A. P; CONEGLIAN, A. L. O; BORTOLIN, S; ALCARÁ, A. R. O livro de imagem e a inclusão da criança surda na biblioteca escolar. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 26, n. 2, p. 104-123, jun. 2021.

PEREIRA, M. N.; NASCIMENTO, L. C. R.; MARTINS, V. R. O. Interações do aluno surdo no processo de inclusão, **Revista Educação Especial**, v. 36, n. 1, 2023. PERLIN, G.; STROBEL, K. História cultural dos surdos: desafio contemporâneo. **Educar em Revista**, Edição Especial, n. 2, p. 17-31, 2014.

Plataforma Nilo Peçanha. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/pnp>. Acesso em: 21 jun. 2024.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico:** métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Universidade Feevale, 2013. 277 p. Disponível em: <https://www.feevale.br/Comum/midias/0163c988-1f5d-496f-b118-a6e009a7a2f9/E-book%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf>. Acesso em: 29 dez. 2023.

QUADROS, R. M. **Educação de surdos:** a aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artmed, 2006.

QUADROS, R. M. Situando as diferenças implicadas na educação de surdos: inclusão/exclusão. **Ponto de Vista**, n. 05, p. 81-111, 2003.

QUADROS, Ronice Muller de. **O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa.** Secretaria de Educação Especial, Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos, Brasília, MEC/SEESP, 2004, 94 p.

QUADROS, Ronice Muller de; CRUZ, Carina Rebello. **Língua de Sinais:** instrumentos de avaliação. Porto Alegre: Artmed, 2011. 159 p.

RITTER, C. G.; RIBEIRO, J. M. P.; GARCIA, A. M. L. Educação Alimentar e Nutricional (EAN) no currículo da Educação Profissional e Tecnológica (EPT). **Revista Conexão na Amazônia**, v. 3, n. Edição especial VII Conc&t, p. 177-196, 2022.

SALTON, B. P.; AGNOL, A. D.; TURCATTI, A. **Manual de acessibilidade em documentos digitais.** Bento Gonçalves, RS: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, 2017. 108 p.

SANTANA, A. P.; BERGAMO, A. Cultura e identidade surdas: encruzilhada de lutas sociais e teóricas. **Educação & Sociedade**, v. 26, n. 91, p. 565-582, mai-ago, 2005.

SANTOS, Maria Alves dos. **Formação Continuada Docente com Foco na Inclusão de Estudantes Autistas do Instituto Federal do Acre.** 2023. 98 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional - ProfEPT) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre, Rio Branco, AC. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/discente/viewDiscente.jsf?popup=true&idDiscente=2162515&anoView=2023>. Acesso em: 21 jun. 2024.

SANTOS, Marina Santana dos. **Educação e inclusão: os resultados de um curso de libras nas relações comunicativas entre estudantes surdos e ouvintes.** 2019. 128 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Escolar) - Fundação Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho, RO. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=8896962. Acesso em: 21 jun. 2025.

SANTOS, P. K.; DANTAS, N. M. R. Tecnologias assistivas e a inclusão do estudante surdo na educação superior. **Revista Internacional de Educação Superior**, v. 3, n. 3, p. 494-514, set-dez. 2017.

SANTOS, Ronaldo Fernandes dos. **Tradutor para Língua Brasileira de Sinais: proposta de tecnologia Assistiva para surdos como apoio ao aprendizado da Língua Portuguesa escrita.** 2016. 100 p. Dissertação (Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Computação) - Universidade Federal do Rio Grande - FURG, Rio Grande, RS. Disponível em: <https://repositorio.furg.br/bitstream/handle/1/7730/RONALDO.pdf;jsessionid=E470AB5411B19872D6DF519B399E6064?sequence=1>. Acesso em: 21 jan. 2025.

SANTOS, S. A.; FRANCISCO, C. Políticas de tradução: um tema de políticas linguísticas?. **Fórum Linguístico**, v. 15, n. 1, p. 2939-2949, jan-mar. 2018.

SASSAKI, R. K. Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. **Revista Nacional de Reabilitação (Reação)**, São Paulo, Ano XII, mar-abr. 2009, p. 10-16.

SASSAKI, Romeu Kasumi. **Inclusão: Construindo Uma Sociedade Para Todos.** 8^a edição. Rio de Janeiro: WVA, 2010.

SILVA, F. S.; PEREIRA, A. I. S.; RIBEIRO, F. A. A. A Práxis Inclusiva dos Núcleos de Atendimento a Pessoas com Necessidades Específicas e sua Relevância na Educação Profissional e Tecnológica. **Revista Educação e Emancipação**, v. 13, n. 2, mai-ago, 2020.

SILVA, Q. P.; MENDES, N. F. O.; SANTOS, S. K. S. L. Tecnologia Assistiva no processo de ensino-aprendizagem de surdos. **Principia - Revista Científica do IFPE**, n. 50, p. 1-15, 2020.

SILVA, J. C. R.; DAINEZ, D. Inclusão e educação profissional na Rede Federal de Ensino. **Comunicações**, v. 29, n. 2, p. 231-257, mai-ago, 2024.

SILVA, Flávio Xavier. **Empatia e Tecnologias Assistivas como Forma de Inclusão de Estudantes Surdos: Proposta de intervenção pedagógica no curso Técnico em Telecomunicações.** 2023. 19 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Docência para Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba - Campus Cabedelo, Cabedelo, PB. Disponível em: <https://repositorio.ifpb.edu.br/jspui/handle/177683/3511>. Acesso em: 05 mar. 2025.

SILVA, K. S. X.; OLIVEIRA, I. M. O Trabalho do Intérprete de Libras na Escola: um estudo de caso. **Educação & Realidade**, v. 41, n. 3, p. 695-712, jul-set. 2016.

SILVA, Leila Coutinho Dias. **A atuação do tradutor-intérprete de língua de sinais/português (Tilsp) no Instituto Federal Goiano: percepções e estratégias para uma formação omnilateral.** 2023. 135 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional - ProfEPT) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano, Ceres, GO. Disponível em: <https://repositorio.ifgoiano.edu.br/handle/prefix/3617>. Acesso em: 21 de jul. 2025.

SKLIAR, C. **Educação & exclusão:** abordagens sócio-antropológicas em educação especial. Porto Alegre: Mediação, 2012.

SOARES, Rosangela Cancela. **Desafios e possibilidades no desenvolvimento da acessibilidade atitudinal em relação a estudantes surdos e ouvintes do IF Sudeste MG - Campus Rio Pomba.** 2020. 114 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais - Campus Rio Pomba, Rio Pomba, MG. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9116892. Acesso em: 11 jan. 2025.

SOUZA, A. L. A.; MELLO, E. B. As barreiras na comunicação de surdos com ouvintes: uma reflexão sobre os papéis de cada indivíduo. **Revelli**, v. 13, 2021.

SOUZA, M. S.; COSTA, M. F. O.; TABOSA, H. R.; ARARIPE, F. M. A. Acessibilidade e Inclusão Informacional. **Informação e Informação**, v. 18, n.1, p. 1-16, jan-abr. 2013.

SOUZA, Margarida Maria Pimentel de. **Voando com Gaivotas: Um estudo das interações na educação de surdos.** 2008. 145 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, CE. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/3541>. Acesso em: 11 jan. 2025.

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda.** 4. ed. Florianópolis: Ufsc, 2018. 146 p.

TAVARES, K. C. A.; OLIVEIRA, A. P. P. Libras no ensino de inglês mediado pelas novas tecnologias: desafios e possibilidades. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 14, n. 4, p. 1045-1072, 2014.

TUXI, Patrícia. **A atuação do Intérprete Educacional no Ensino Fundamental.** 2009. 123 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, DF. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/190809>. Acesso em: 11 jan. 2025.

Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho, RO. Disponível em: Acesso em: 21 nov. 2024.

VARGAS, J. S.; GOBARA, S. T. Interações entre o aluno com surdez, o Professor e o Intérprete em aulas de física: uma Perspectiva Vygotskiana. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 20, n. 3, p. 449-460, jul-set. 2014.

VICTORINO, Thais Alvim. **“Elá não olha pra gente”: o cotidiano escolar de jovens surdos no ensino médio.** 2018. 142 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/210193>. Acesso em: 11 jun. 2025.

VILARONGA, C. A. R.; SILVA, M. O.; FRANCO, A. B. M.; RIOS, G. A. Inclusão escolar e atuação dos Núcleos de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas no Instituto Federal de São Paulo. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 102, n. 260, p. 283-307, jan-abr. 2021.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

YATIM, N.; WEININGER, M. J. Barreiras Linguísticas na Educação Superior: Experiência Pessoal de uma Pessoa Surda Brasileira. **Revista Contemporânea**, v. 4, n. 10, 2024.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE**PROJETO DE PESQUISA****A BARREIRA LINGUÍSTICA E COMUNICACIONAL ENTRE OS ESTUDANTES SURDOS E OS OUVINTES NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO IFAC/CAMPUS XAPURI****1. Convite para participar da pesquisa**

Convidamos o seu/sua filho/a menor ou legalmente incapaz, sob sua responsabilidade para participar da pesquisa “A BARREIRA LINGUÍSTICA E COMUNICACIONAL ENTRE OS ESTUDANTES SURDOS E OS OUVINTES NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO IFAC/CAMPUS XAPURI”, que tem como pesquisadora responsável Daniela Maria da Silva Vale, o qual pode ser contatado por meio do telefone (68) 99965-5438.

Solicitamos que você leia com atenção este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e peça todos os esclarecimentos para sanar suas dúvidas sobre a pesquisa e sobre a participação de seu/sua filho/a. Se você e o seu/sua filho/a menor ou legalmente incapaz, sob sua responsabilidade se sentirem esclarecidos e aceitarem o convite para participar da pesquisa, solicitamos que você assine a última página e rubrique as demais páginas das duas vias deste Termo.

2. Informações sobre a Pesquisa

- 1- A pesquisa tem por objetivo “Desenvolver estratégias pedagógicas para minimizar a barreira linguística e comunicacional existente entre o estudante surdo e os ouvintes na EPT no Ifac/Campus Xapuri” e se justifica pela necessidade de compressão das dificuldades enfrentadas pelos ouvintes no processo de inclusão do estudante surdo e com isso propor melhorias para esse processo, refletindo diretamente no ensino-aprendizagem do estudante surdo.
- 2- Os procedimentos metodológicos de coleta de dados são questionários semiestruturados, que serão disponibilizados aos participantes da pesquisa pela plataforma *Google Forms*, e rodas de conversas com estudantes e professores. A pesquisa apresenta como caminho teórico metodológico a pesquisa

participante.

3- Os procedimentos de análise dos dados serão baseados na Análise por Tematização (Fontoura, 2011).

4- A participação do/a seu/sua filho/a ou menor sob sua responsabilidade não é obrigatória, e ele/a poderá desistir da pesquisa em qualquer momento, sem nenhum prejuízo à sua pessoa. A participação é voluntária e consiste em responder questionários semiestruturados, que serão disponibilizados pela plataforma Google Forms e participar de rodas de conversas.

5- A população alvo é constituída por estudantes do 2º ano do Curso Técnico Integrado em Agropecuária – Turma 2024 do Ifac/Campus Xapuri e professores que ministram disciplinas na turma.

6- Os dados coletados serão utilizados única e exclusivamente para fins desta pesquisa e os seus resultados poderão ser publicados em revistas e/ou eventos científicos. As informações pessoais coletadas de seu/sua filho/a ou menor sob sua responsabilidade não serão divulgadas em qualquer momento da pesquisa, nem na apresentação dos resultados.

3. Esclarecimentos sobre riscos, benefícios, providências e cautelas e formas de acompanhamento e assistência ao participante da pesquisa

1- Esclarecemos que a participação de seu/sua filho/a ou menor sob sua responsabilidade legal na pesquisa poderá causar desconfortos e riscos tais como constrangimento ou trazer memórias de experiências que possam trazer algum desconforto.

2- Para minimizar os riscos, serão tomadas as providências e cautelas como uma abordagem cordial, com atitude positiva, garantimos o anonimato e que as respostas serão usadas somente para finalidade desta pesquisa e o nome de seu/sua filho/a ou menor sob sua responsabilidade legal não será divulgado e a qualquer momento ele/ela poderá desistir de participar.

3- Esclarecemos que durante a realização da pesquisa seu/sua filho/a ou menor sob sua responsabilidade legal será acompanhado/a e assistido/a pelos responsáveis pela pesquisa e servidores do IFAC/Campus Xapuri; e que após o encerramento e/ ou interrupção da pesquisa, ele/ela continuará a ser acompanhado/a, tendo direito a todos benefícios da pesquisa que lhe couberem.

4-A participação na pesquisa poderá causar aos participantes desconfortos ou

constrangimentos para responder às perguntas. Para evitar e/ou minimizar esses riscos, os questionários semiestruturados e as rodas de conversas serão elaborados com o intuito de deixar os participantes à vontade em responder ou não os questionamentos, buscando não promover nenhum embaraço ou coação a eles. Desta forma, será apresentado com antecedência as perguntas aos participantes e solicitado que avaliem, e aquelas que considerarem constrangedoras serão retiradas da pesquisa. Os participantes também terão a liberdade para se retirarem a qualquer momento da pesquisa, e será mantido o sigilo absoluto sobre as suas identidades e a sua privacidade será preservada durante e após o término da pesquisa.

5- Os benefícios esperados com esta pesquisa consistem em contribuir para o entendimento de como minimizar a barreira linguística e comunicacional entre o estudante surdo e os ouvintes na EPT no Ifac/Campus Xapuri, e com isso melhorar a inclusão e acessibilidade deste estudante na instituição, contribuindo também para a difusão da Libras, proporcionando a aprendizagem de tal idioma através de oficinas de aprendizagem de Libras, que serão sistematizadas em um produto educacional.

4. Garantias para os participantes da pesquisa

1- Seu/sua filho/a ou menor sob sua responsabilidade legal é livre para participar ou não da pesquisa. Se concordar em participar, ele/ela poderá retirar seu consentimento a qualquer tempo, sem sofrer nenhuma penalidade por causa da sua recusa ou desistência de participação.

2- Será mantido o sigilo absoluto sobre a identidade de seu/sua filho/a ou menor sob sua responsabilidade legal, e a privacidade dele/dela será preservada durante e após o término da pesquisa.

3- Seu/sua filho/a ou menor sob sua responsabilidade legal não receberá pagamento e nem terá de pagar pela participação na pesquisa. Se houver alguma despesa decorrente da participação, seu/sua filho/a ou menor sob sua responsabilidade legal será resarcido pelo pesquisador responsável.

4- Caso a pesquisa cause ao/à seu/sua filho/a ou menor sob sua responsabilidade legal algum dano, explicitado ou não nos seus riscos ou ocorridos em razão de sua participação, ele/ela será indenizado/a nos termos da legislação brasileira.

5- Após assinado por você e pelo pesquisador responsável, você receberá uma via deste TCLE. Seu/sua filho/a ou menor sob sua responsabilidade legal assinará o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido - TALE, e também receberá uma via.

6- A qualquer tempo, você poderá solicitar outras informações sobre esta pesquisa e os seus procedimentos, para o seu pleno esclarecimento antes, durante e após o término da participação de seu/sua filho/a ou menor sob sua responsabilidade legal). Essas informações e esclarecimentos poderão ser solicitados à pesquisadora responsável Daniela Maria da Silva Vale, pelo telefone nº (68)99965-5438 e pelo e-mail daniela.vale@ifac.edu.br.

7- Você também poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal do Acre (CEP-IFAC) para solicitar todos e quaisquer esclarecimentos sobre a pesquisa, de segunda a sexta-feira, no horário de expediente. O CEP-IFAC funciona na sede do IFAC, que fica localizado Avenida Brasil, 920 - Xavier Maia; Sala EDHu, CEP: 69.903-068, Fone: (68) 98101-8246; Email: cep@ifac.edu.br.

8- Você, poderá, ainda, entrar em contato com a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa-CONEP pelo telefone (61) 3315-5877 ou pelo e-mail [conepe@saude.gov.br](mailto:conep@saude.gov.br), para solicitar esclarecimentos e sanar dúvidas sobre a pesquisa ou mesmo para denunciar o não cumprimento dos deveres éticos e legais pelo pesquisador responsável na realização da pesquisa.

1. Declaração do Pesquisador Responsável

Eu, Daniela Maria da Silva Vale, CPF 701.858.912-68, RG 389378, declaro cumprir todas as exigências éticas contidas nos itens IV. 3 da Resolução CNS Nº 466/2012, durante e após a realização da pesquisa.

1. Consentimento do participante da pesquisa (ou representante legal)

Eu, _____, RG Nº _____, CPF Nº _____, (responsável legal pelo/a menor ou legalmente incapaz) _____, declaro ter sido plenamente informado e esclarecido sobre a pesquisa e seus procedimentos apresentados neste TCLE e consinto de forma livre a participação do/a meu/minha filho/a ou menor sob minha responsabilidade.

Xapuri-Acre, ____ de ____ 202__.

Assinatura do Responsável legal

Assinatura do Pesquisador

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TALE**PROJETO DE PESQUISA****A BARREIRA LINGUÍSTICA E COMUNICACIONAL ENTRE OS ESTUDANTES SURDOS E OS OUVINTES NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA DO IFAC/CAMPUS XAPURI**

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa “A BARREIRA LINGUÍSTICA E COMUNICACIONAL ENTRE OS ESTUDANTES SURDOS E OS OUVINTES NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA DO IFAC/CAMPUS XAPURI”, que será coordenada pela mestrandona Daniela Maria da Silva Vale, informamos que seu pai/mãe ou responsável legal permitiu a sua participação. Pretendemos desenvolver estratégias pedagógicas para minimizar a barreira linguística e comunicacional existente entre o estudante surdo e os ouvintes na EPT no Ifac/Campus Xapuri, e para isso será necessário, investigar as dificuldades enfrentadas na interação entre o estudante surdo e os ouvintes; avaliar a utilização de tecnologia assistiva, de recursos educacionais e da Libras, enquanto instrumentos de interação entre o estudante surdo e os ouvintes no ambiente escolar; e elaborar uma proposta de caderno de orientações com oficinas de Libras e de tecnologias assistivas centradas na comunicação entre estudantes ouvintes e surdos na EPT.

Gostaríamos muito de contar com você, mas você não é obrigado a participar e não tem problema se desistir. A pesquisa será feita no Instituto Federal do Acre/Campus Xapuri, onde os participantes (crianças/adolescentes) participarão da seguinte forma: primeiramente responderão a questionários, que serão disponibilizados pela plataforma Google Forms e em seguida participarão de rodas de conversas. Para isso, será usado questionários on-line com perguntas objetivas e rodas de conversa, eles são considerados seguros, mas é possível ocorrer riscos mínimos/previsíveis. Caso aconteça algo errado, ou se você tiver algum desconforto, tais como incômodo ou desconforto temporário ou permanente ao responder questionários e participar das rodas de conversa, você, seus pais ou responsáveis poderão nos procurar ou entrar em contato pelo telefone (68) 99965-5438. A sua participação é importante porque permitirá compreender como superar a barreira linguística e comunicacional entre o

estudante surdo e os ouvintes na Educação Profissional e Tecnológica, contribuindo para o (re)direcionamento das ações da instituição como um todo. As suas informações ficarão sob sigilo, ninguém saberá que você está participando da pesquisa; não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa serão publicados em sites de pesquisas científicas, mas sem identificar (dados pessoais, vídeos, imagens e áudios de gravações) os participantes (crianças/adolescentes).

Você é livre em qualquer momento de não responder alguma questão, ou mesmo a sair desta pesquisa, no momento que quiser, e não terá nenhum prejuízo se tomar esta decisão. Basta nos avisar, que retiraremos os seus dados da pesquisa, em todas as fases em que ela ocorra. Agora, pode fazer as perguntas que quiser, para se sentir seguro(a) sobre este estudo. E, se estiver disposto a participar, solicitamos que assine o termo abaixo, que disponibilizará uma via para a sua posse.

A participação na pesquisa poderá causar aos participantes desconfortos ou constrangimentos para responder às perguntas. Para evitar e/ou minimizar esses riscos, os questionários semiestruturados e as rodas de conversas serão elaborados com o intuito de deixar os participantes à vontade em responder ou não os questionamentos, buscando não promover nenhum embaraço ou coação a eles. Desta forma, será apresentado com antecedência as perguntas aos participantes e solicitado que avaliem, e aquelas que considerarem constrangedoras serão retiradas da pesquisa. Os participantes também terão a liberdade para se retirarem a qualquer momento da pesquisa, e será mantido o sigilo absoluto sobre as suas identidades e a sua privacidade será preservada durante e após o término da pesquisa.

Os benefícios esperados com esta pesquisa consistem em contribuir para o entendimento de como minimizar a barreira linguística e comunicacional entre o estudante surdo e os ouvintes na EPT no Ifac/Campus Xapuri, e com isso melhorar a inclusão e acessibilidade deste estudante na instituição, contribuindo também para a difusão da Libras, proporcionando a aprendizagem de tal idioma através de oficinas de aprendizagem de Libras, que serão sistematizadas em um produto educacional.

ASSENTIMENTO (CONCORDÂNCIA) DE PARTICIPAÇÃO

Eu _____ aceito participar da pesquisa “A BARREIRA LINGUÍSTICA E COMUNICACIONAL ENTRE OS ESTUDANTES SURDOS E OS OUVINTES NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO IFAC/CAMPUS XAPURI”. Entendi que pode haver riscos e benefícios que podem acontecer. Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir e que ninguém vai ficar com raiva de mim. Os pesquisadores tiraram minhas dúvidas e conversaram com os meus responsáveis/ responsáveis legais. Recebi uma via deste termo de assentimento, li e concordo em participar da pesquisa.

Xapuri-Acre, ____ de ____ 20 ____.

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura da pesquisadora

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos desta pesquisa, você poderá consultar:

Pesquisador (a): Daniela Maria da Silva Vale Endereço: Rua Petrônio Rodrigues de Oliveira, 94, Bairro Pantanal, CEP: 69.930-000 Telefone: (68) 99965-5438 E-mail: daniela.vale@ifac.edu.br	Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal do Acre- CEP/IFAC Endereço: Instituto Federal do Acre, Prédio da Reitoria, Sala 12, Via Chico Mendes, 3084 - Bairro Areial. CEP: 69.906-320 – Rio Branco/AC. Telefone: (68) 98101-8246. E-mail: cep@ifac.edu.br
---	---

Obs: O participante da pesquisa ou seu representante e o pesquisador responsável deverão rubricar todas as folhas do TALE apondo suas assinaturas na última página do referido Termo.

Questionário de Pesquisa - Estudantes Ouvintes

Prezado Discente do Instituto Federal do Acre - Campus Xapuri (Ifac-CXA), sou Daniela Vale, Tradutora e Intérprete de Libras do Ifac-CXA, lotada no Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (Napne). Estou realizando a pesquisa com o título "A BARREIRA LINGUÍSTICA E COMUNICACIONAL ENTRE OS ESTUDANTES SURDOS E OS OUVINTES NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO IFAC-CAMPUS XAPURI" no Mestrado Profissional em Educação Profissional (ProfEPT/Ifac), orientada pelo Prof. Dr. Cledir

de Araújo Amaral e Prof. Dr. Ricardo dos Santos Pereira, cujo objetivo é compreender a barreira comunicacional existente entre o estudante surdo e os ouvintes na Educação Profissional e Tecnológica no Ifac/Campus Xapuri. Nesse sentido, convidamos você a participar dessa pesquisa, respondendo o questionário que segue que pode ser respondido entre 10 e 15 minutos. Informamos que ao enviar as respostas, será mantido sigilo da sua identidade onde nem o nome nem as respostas individuais dos participantes serão divulgadas. Caso tenha alguma dúvida ou necessidade de esclarecimentos, disponibilizo o meu telefone (68) 99965-5438 e e-mail daniela.vale@ifac.edu.br para contato.

Desde já agradecemos a sua colaboração e contamos com sua resposta sincera em todas às questões, pois não há julgamento de ser a resposta certa ou errada.

* Indica uma pergunta obrigatória

QUESTÕES

- 1 - Como você avalia sua interação e comunicação pessoal com os **colegas em geral** da sua turma atual? *

Marcar apenas uma oval.

- Nada comunicativo – Raramente interajo ou me comunico com meus colegas
- Pouco comunicativo – Me comunico ocasionalmente, mas evito interações frequentes
- Moderadamente comunicativo – Tenho uma comunicação equilibrada, nem muita ou pouca interação
- Comunicativo – Costumo interagir e me comunicar com frequência com meus colegas
- Muito comunicativo – Estou sempre interagindo e me comunicando ativamente com todos

2. 2 - Antes de estudar nesta turma, você já teve **colegas com deficiência** ao longo * de sua trajetória estudantil?

164

Marcar apenas uma oval.

Não

Sim

3. 3 - Antes desta turma, você já teve contato com alguém surdo? *

Marcar apenas uma oval.

Não

Sim

4. 4 - Conte-nos um pouco de como foi seu **primeiro contato com seu colega surdo** no Ifac? *

5. 5 - Atualmente, com qual frequência você tem contato (comunicação/interação) * com o colega surdo no campus (*na sala de aula, pátio e outros espaços*)?

Marcar apenas uma oval.

Não nos comunicamos/interagimos

Muito pouco nos comunicamos/interagimos

Às vezes nos comunicamos/interagimos

Muitas vezes nos comunicamos/interagimos

Sempre nos comunicamos/interagimos

6. 6 - Como é para você ter um colega surdo na sala de aula no Ifac? *

165

Marcar apenas uma oval.

- Muito difícil – Encontro muitas dificuldades na comunicação e interação
- Difícil – Tenho algumas dificuldades, mas consigo lidar com elas
- Neutro – Não percebo grandes desafios ou benefícios específicos
- Fácil – Sinto que consigo me comunicar e interagir bem
- Muito fácil – Não enfrento obstáculos e considero a experiência muito positiva

7. 7 - O que você sabe sobre a **cultura surda**, o jeito de o surdo entender o mundo, *
a língua, as ideias, as crenças, os costumes e os hábitos do povo surdo?

8. 8 - Ao se comunicar com seu colega surdo, você consegue compreender
claramente sua mensagem, **o que ele quer dizer?** **Marcar apenas uma oval.*

- Nunca o entendo
- Poucas vezes o entendo
- Às vezes sim, às vezes não
- Muitas vezes o entendo
- Sempre o entendo

9. 9 - Ao se comunicar com seu colega surdo, você acredita que ele consegue compreender claramente a sua mensagem, **o que você quer dizer?**

*

166

Marcar apenas uma oval.

- Nunca me entende
- Poucas vezes ele me entende
- Às vezes sim, às vezes não ele me entende
- Muitas vezes ele me entende
- Sempre me entende

10. 10 - Das opções abaixo, assinale as estratégias de comunicação/interação que *** você usa** com o colega surdo.

(pode marcar mais de uma)

Marque todas que se aplicam.

- Oral
- Escrita
- Leitura labial
- Gestos/Mímica
- Libras
- Mediação do Tradutor e Intérprete de Libras
- Outro: _____

11. 11 - Conte-nos quais as principais dificuldades que você enfrenta na interação/comunicação com o colega surdo no Ifac?

*

12. 12 - Como você classifica a participação do colega surdo nas aulas no Ifac? *

167

Marcar apenas uma oval.

- Nada participativo – Raramente interage ou contribui nas atividades em sala
- Pouco participativo – Participa ocasionalmente, mas enfrenta dificuldades na interação
- Às vezes participa, às vezes não participa
- Moderadamente participativo – Participa de maneira equilibrada, dentro de suas possibilidades
- Muito participativo – Está sempre engajado e envolvido nas atividades, colaborando ativamente

13. 13 - Você possui algum conhecimento prático da Língua Brasileira de Sinais (Libras)? *

Marcar apenas uma oval.

- Nenhum conhecimento
- Pouco conhecimento
- Moderado conhecimento
- Bom conhecimento
- Muito conhecimento

14. 14 - Como você avalia a presença do **Tradutor e Intérprete de Libras** no Ifac, mediando a interação/comunicação do colega surdo com os ouvintes? *

15. 15 - Você considera que o Ifac deve oferecer estratégias para melhorar a comunicação/interação entre estudantes surdos e ouvintes? *

168

Marcar apenas uma oval.

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Nem concordo, nem discordo
- Concordo parcialmente
- Concorde totalmente

16. 16 - Qual/quais estratégia(s) você considera importante ser oferecida para melhorar a comunicação/interação entre estudantes surdos e ouvintes? *

*

Marque todas que se aplicam.

- Oficinas sobre Cultura Surda
- Oficinas de aprendizado da Libras
- Oficinas sobre tecnologias/aplicativos para comunicação/interação com estudantes surdos
- Outro: _____

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

Questionário de Pesquisa - Estudante Surdo

Prezado Discente do Instituto Federal do Acre - *Campus Xapuri* (Ifac-CXA), sou Daniela Vale, Tradutora e Intérprete de Libras do Ifac-CXA, lotada no Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (Napne). Estou realizando a pesquisa com o título "A BARREIRA LINGUÍSTICA E COMUNICACIONAL ENTRE OS ESTUDANTES SURDOS E OS OUVINTES NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO IFAC-CAMPUS XAPURI" no Mestrado Profissional em Educação Profissional (ProfEPT/Ifac), orientada pelo Prof. Dr. Cledir de Araújo Amaral e Prof. Dr. Ricardo dos Santos Pereira, cujo objetivo é compreender a barreira comunicacional existente entre o estudante surdo e os ouvintes na Educação Profissional e Tecnológica no Ifac/Campus Xapuri.

Nesse sentido, convidamos você a participar dessa pesquisa, respondendo o questionário que segue que pode ser respondido entre 10 e 15 minutos. Informamos que ao enviar as respostas, será mantido sigilo da sua identidade onde nem o nome nem as respostas individuais dos participantes serão divulgadas. Caso tenha alguma dúvida ou necessidade de esclarecimentos, disponibilizo o meu telefone (68) 99965-5438 e e-mail daniela.vale@ifac.edu.br para contato.

Desde já agradecemos a sua colaboração e contamos com sua resposta sincera em todas às questões. Destacamos que não há resposta certa ou errada. Sua participação irá contribuir para a instituição promover ações que facilitem a sua comunicação com os demais colegas ouvintes e deles com você.

* Indica uma pergunta obrigatória

QUESTÕES

- 1 - Como você avalia sua interação e comunicação pessoal com os **colegas em geral** da sua turma atual? *

Marcar apenas uma oval.

- Nada comunicativo – Raramente interajo ou me comunico com meus colegas
- Pouco comunicativo – Me comunico ocasionalmente, mas evito interações frequentes
- Moderadamente comunicativo – Tenho uma comunicação equilibrada, nem muita ou pouca interação
- Comunicativo – Costumo interagir e me comunicar com frequência com meus colegas
- Muito comunicativo – Estou sempre interagindo e me comunicando ativamente com todos

2. 2 - Você sempre estudou com colegas ouvintes ao longo de sua trajetória estudantil? *

170

Marcar apenas uma oval.

Sim.

Não.

3. 3 - Você se sente importante como os demais colegas ouvintes em sala de aula no Ifac/Campus Xapuri? *

Marcar apenas uma oval.

Sim.

Não.

4. 4 - Como é para você estudar com colegas ouvintes no Ifac? *

Marcar apenas uma oval.

Muito difícil – Encontro muitas dificuldades na comunicação e interação

Difícil – Tenho algumas dificuldades, mas consigo lidar com elas

Neutro – Não percebo grandes desafios ou benefícios específicos

Fácil – Sinto que consigo me comunicar e interagir bem

Muito fácil – Não enfrento obstáculos e considero a experiência muito positiva

5. 5 - Conte-nos um pouco de como foi seu primeiro contato com os colegas ouvintes no Ifac? *

6. 6 - Atualmente, com qual frequência você tem contato (comunicação/interação) * com os colegas ouvintes no campus (na sala de aula, pátio e outros espaços)?

171

Marcar apenas uma oval.

- Não nos comunicamos/interagimos
- Muito pouco nos comunicamos/interagimos
- Às vezes nos comunicamos/interagimos
- Muitas vezes nos comunicamos/interagimos
- Sempre nos comunicamos/interagimos

7. 7 - Ao se comunicar com seus colegas ouvintes, você consegue compreender claramente sua mensagem, **o que eles querem dizer?** *

Marcar apenas uma oval.

- Nunca o entendo
- Poucas vezes o entendo
- Às vezes sim, às vezes não
- Muitas vezes o entendo
- Sempre o entendo

8. 8 - Ao se comunicar com seus colegas ouvintes, você acredita que eles conseguem compreender claramente a sua mensagem, **o que você quer dizer?** *

Marcar apenas uma oval.

- Nunca me entende
- Poucas vezes ele me entende
- Às vezes sim, às vezes não ele me entende
- Muitas vezes ele me entende
- Sempre me entende

9. 9 - Das opções abaixo, assinale as estratégias de comunicação/interação que **você usa** com os colegas ouvintes. *

172

(pode marcar mais de uma)

Marque todas que se aplicam.

- Escrita
- Leitura labial
- Gestos/Mimica
- Libras
- Mediação do Tradutor e Intérprete de Libras
- Recursos Tecnológicos (aplicativos de celular e/ou computador e outros)
- Outro: _____

10. 10 - Conte-nos quais as principais dificuldades que você enfrenta na interação/comunicação com os colegas ouvintes no Ifac? *

11. 11 - Como você classifica a sua participação nas aulas no Ifac? *

Marcar apenas uma oval.

- Nada participativo – Raramente interajo ou contribuo nas atividades em sala
- Pouco participativo – Participo ocasionalmente, mas enfrento dificuldades na interação
- Às vezes participo, às vezes não participo
- Moderadamente participativo – Participo de maneira equilibrada, dentro de minhas possibilidades
- Muito participativo – Estou sempre engajado e envolvido nas atividades, colaborandoativamente

12. 12 - Sem a presença do Tradutor e Intérprete de Libras no Ifac/Campus Xapuri você consegue participar (interagir) nas aulas? *

173

Marcar apenas uma oval.

- Nunca consigo participar
- Poucas consigo participar
- Às vezes sim, às vezes não consigo participar
- Muitas vezes consigo participar
- Sempre consigo participar

13. 13 - Como você avalia a presença do Tradutor e Intérprete de Libras no Ifac, mediando a interação/comunicação entre você e os colegas ouvintes? *

14. 14 - Você considera que o Ifac deve oferecer estratégias para melhorar a comunicação/interação entre estudantes surdos e ouvintes? *

Marcar apenas uma oval.

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Nem concordo, nem discordo
- Concordo parcialmente
- Concorde totalmente

15. 15 - Qual/quais estratégia(s) você considera importante ser oferecida para melhorar a comunicação/interação entre estudantes surdos e ouvintes? *

174

Marcar apenas uma oval.

- Oficinas sobre Cultura Surda
 - Oficinas de aprendizado da Libras
 - Oficinas sobre tecnologias/aplicativos para comunicação/interação com estudantes surdos
-

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

LIBRAS: APRENDER PARA INTERAGIR

Caderno de oficinas



DANIELA MARIA DA SILVA VALE
CLEDIR DE ARAÚJO AMARAL
RICARDO DOS SANTOS PERERA

DESCRÍÇÃO TÉCNICA DO PRODUTO

Área de Conhecimento:

Ensino.

Público-Alvo:

Estudantes da Educação Básica, Técnica e Tecnologia do Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Acre (IFAC).

Categoria do Produto:

Caderno de Orientações de Oficinas.

Nível de Ensino a que se destina o produto:

Médio.

Finalidade:

Promover o ensino da Libras a estudantes ouvintes, com o intuito de auxiliar o processo de interação e comunicação entre estudantes surdos e ouvintes, favorecendo a inclusão e a acessibilidade.

Licença:

Este produto educacional está licenciado sob a Licença Creative Commons – Atribuição Não Comercial – Compartilha Igual 4.0 Internacional.

Divulgação:

Meio digital.

Repositório:

Disponível no sítio eletrônico do ProfEPT/Ifac (<https://web.ifac.edu.br/profept/dissertacoes-produtos/>) e da EduCapes (<https://educapes.capes.gov.br/>).

Idioma:

Português

Cidade/Estado:

Rio Branco/Acre

País:

Brasil

Ano:

2025

Origem do Produto:

Desenvolvido no Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal do Acre (ProfEPT/IFAC).

Projeto Gráfico e Diagramação:

Guilherme Rodrigues

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação - CIP

V1491	Vale, Daniela Maria da Silva. Libras: aprender a interagir - caderno de oficinas / Daniela Maria da Silva Vale, Cledir de Araújo Amaral, Ricardo dos Santos Pereira. – Rio Branco, 2025. 50 p. : il. ; 30 cm. ISBN 978-65-01-83953-0 Produto educacional (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal do Acre, 2025. 1. Educação Profissional e Tecnológica. 2. Língua Brasileira de Sinais. 3. Surdez. 4. Oficina. I. Título. II. Amaral, Cledir de Araújo. III. Pereira, Ricardo dos Santos.
CDD 419	

Ficha Catalográfica Elaborada pelo Bibliotecário Ueliton Araújo Trindade CRB 11/1049

Esse livro possui recursos visuais obtidos no site Canva



Sumário

Apresentação	3
Parte 1	4
Contextualização Teórica	5
O Surdo	5
A Cultura Surda	6
A Língua de Sinais	7
A Língua Brasileira de Sinais (Libras)	10
O Tradutor e Intérprete de Libras e Português (Tilsp)	11
A Inclusão e a Acessibilidade Educacional dos Estudantes Surdos	13
Tecnologia Assistiva para Pessoas Surdas	16
Parte 2	17
Oficina sobre Cultura Surda	19
Oficinas de Ensino de Libras	22
Oficina sobre Tecnologia Assistiva para a Comunicação com Pessoas Surdas	43
Considerações Finais	48
Referências	49

APRESENTAÇÃO

O Caderno de Orientações com Proposta de Oficinas de Ensino de Libras é um Produto Educacional (PE), desenvolvido por Daniela Maria da Silva Vale, em sua pesquisa de mestrado intitulada “A Barreira Linguística e Comunicacional entre o Estudante Surdo e os Ouvintes na Educação Profissional e Tecnológica do Ifac/Campus Xapuri”, orientada pelo Prof. Dr. Cledir de Araújo Amaral e Prof. Dr. Ricardo Pereira dos Santos, no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre (ProfEPT/Ifac).

Este PE tem como finalidade contribuir para a superação da barreira comunicacional entre estudantes surdos e ouvintes no ambiente escolar, por meio de oficinas de Libras. Concebido junto a estudantes do ensino técnico integrado ao ensino médio do Ifac/Campus Xapuri, o produto busca proporcionar o aprendizado da Libras para favorecer a comunicação entre surdos e ouvintes, ampliando a interação em diferentes espaços escolares onde não há a presença do Tradutor e Intérprete de Libras e Português (Tilsp), e permitindo a efetiva inclusão e o pleno desenvolvimento de todos os estudantes.

Observa-se que, no ambiente escolar, a presença do Tilsp ocorre principalmente em sala de aula, durante a regência dos professores. Em outros espaços e momentos não formais de educação, a comunicação e a interação entre estudantes surdos e ouvintes ficam prejudicadas sem o intérprete, inviabilizando a inclusão e comprometendo o processo educativo. Diante dessa necessidade de minimizar a barreira linguística e comunicacional, justifica-se a temática e o desenvolvimento da presente obra.

Este produto educacional está organizado em duas partes: a Parte I consiste em uma breve contextualização teórica; a Parte II apresenta a proposta de oficinas de Libras, voltadas a viabilizar a comunicação e a interação básica entre estudantes surdos e ouvintes.

Convém destacar que, embora tenha sido concebido para estudantes da Educação Profissional de nível médio, o presente PE é amplamente adaptável às necessidades e realidades das redes públicas e privadas de ensino médio e também de nível superior.

Espera-se que este produto educacional contribua para a difusão da Libras, favoreça o processo de inclusão dos estudantes surdos e promova o pleno desenvolvimento dos processos educativos em todos os ambientes escolares

PARTE 1



CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICA

180

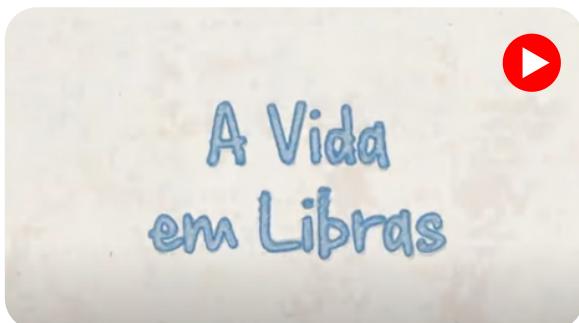
Essa seção apresenta aspectos relevantes que devem ser considerados sobre a surdez, tais como: quem é a Pessoa Surda, elementos da Cultura Surda, a Língua de Sinais, a Língua Brasileira de Sinais (Libras), o papel do Tradutor e Intérprete de Libras e Português (Tilsp), a Inclusão e a Acessibilidade Educacional dos Estudantes Surdos e a Tecnologia Assistiva para a Comunicação com a Pessoa Surda.

O Surdo



A Pessoa Surda é aquela que comprehende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais - Libras (Brasil, 2005).

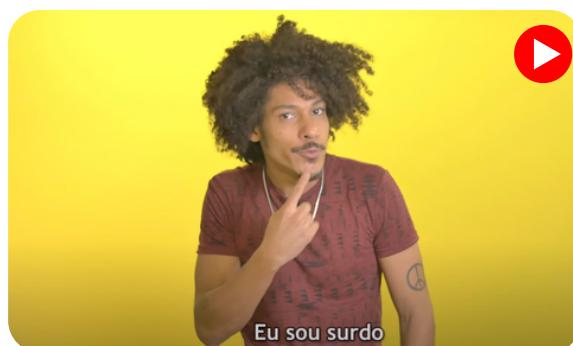
A deficiência auditiva é caracterizada pela perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz (Brasil, 2005).



Clique e assista ao vídeo ou use o QRCode
"A Vida em Libras - História do Surdo"



A surdez é compreendida como uma diferença, e o sujeito Surdo é reconhecido como membro de uma comunidade linguística e cultural minoritária (Lopes et al., 2012).



Clique e assista ao vídeo ou use o QRCode:
"Os surdos têm voz"



O Surdo pode desenvolver plenamente suas habilidades cognitivas e linguísticas quando lhe é assegurado o uso da língua de sinais em todos os âmbitos sociais nos quais transita. Não é a surdez que compromete seu desenvolvimento, mas sim a falta de acesso a uma língua, o que pode acarretar consequências gravíssimas, como o isolamento e o comprometimento de suas capacidades cognitivas (Gesser, 2009).



Cultura Surda

É a forma como o Surdo comprehende o mundo e o transforma, tornando-o acessível e habitável, ajustando-o às suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas. A Cultura Surda abrange a língua, as ideias, os valores, as crenças, os costumes e os hábitos do povo surdo, originados e transmitidos por sujeitos surdos de gerações anteriores ou por líderes surdos bem-sucedidos, por meio das associações de surdos (Strobel, 2018).

Povo Surdo

É o grupo de sujeitos surdos que compartilham a mesma língua, costumes, história, tradições e interesses semelhantes. Embora possam não habitar o mesmo local, estão unidos por uma origem comum e por um código ético de formação visual, independentemente do grau de evolução linguística. Esses laços incluem a língua de sinais, a cultura surda e outros elementos que fortalecem sua identidade coletiva (Strobel, 2018).

Comunidade Surda

É um conceito amplo e variado, que se refere ao grupo de surdos que participam de associações, escolas e outros espaços, bem como sujeitos ouvintes, membros da família, intérpretes, professores, amigos e demais pessoas, que compartilham interesses comuns em determinada localidade (Strobel, 2018).

A Comunidade Surda luta, principalmente, por seus direitos linguísticos e culturais e por uma educação bilíngue que reconheça a Língua de Sinais como primeira língua e a Língua Portuguesa, na modalidade escrita, como segunda língua, no caso do Brasil (Lopes et al., 2012).



A Língua de Sinais é uma das principais marcas da identidade de um Povo Surdo (Strobel, 2018).

Elá é transmitida nas comunidades surdas, mas não pode ser considerada universal. Os sinais não são gestos ou mímicas: constituem uma língua capaz de expressar sentimentos, emoções e conceitos abstratos. Trata-se de uma língua de modalidade espaço-visual, na qual a informação linguística é recebida pelos olhos e produzida pelas mãos. Possui gramática própria e é autônoma, ou seja, independente de qualquer língua oral em sua concepção linguística. Está estruturada em todos os níveis, assim como as línguas orais: fonológico, morfológico, sintático e semântico. Além disso, apresenta características como produtividade, criatividade, flexibilidade, descontinuidade e arbitrariedade (Gesser, 2009).

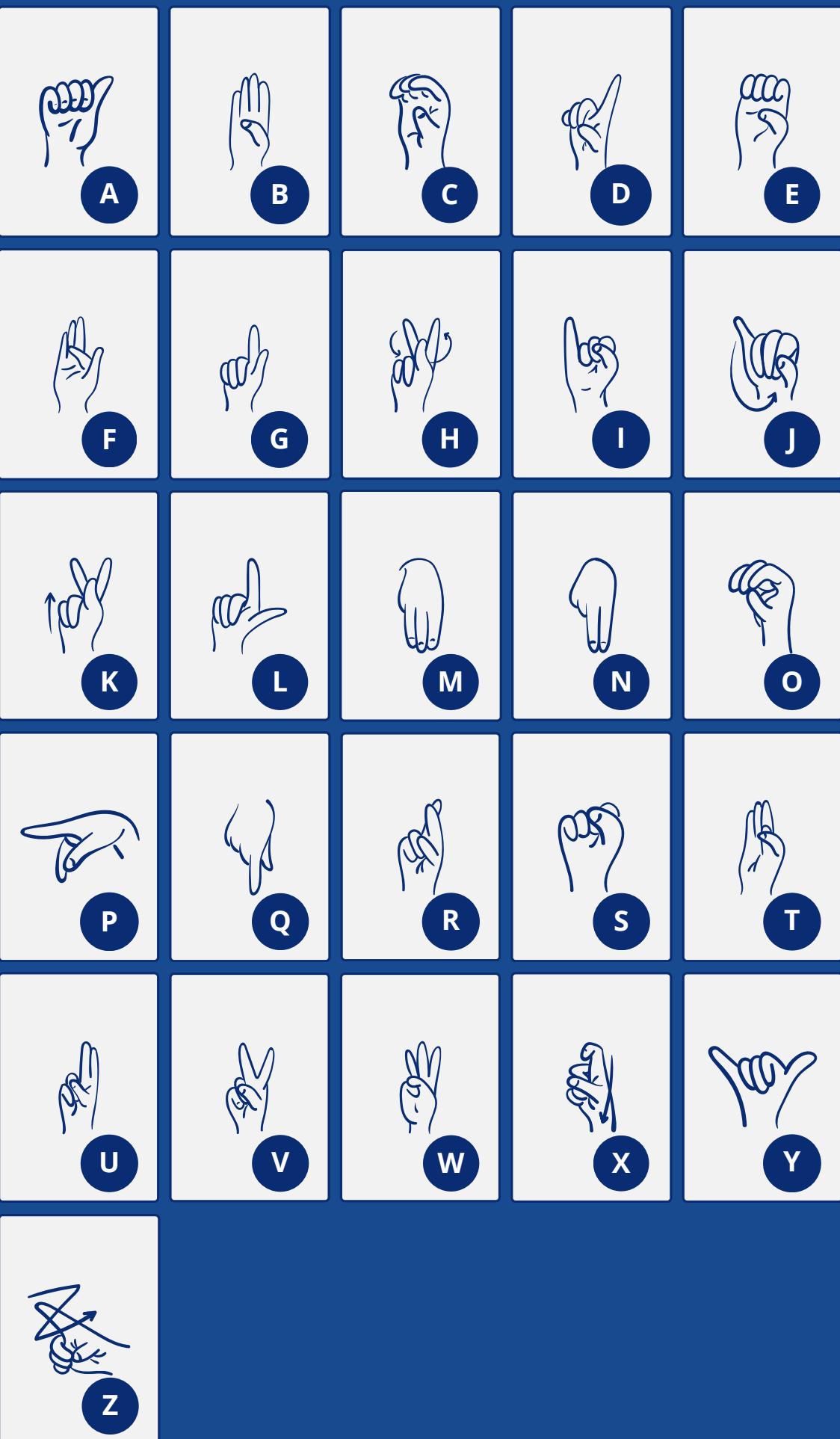
O Alfabeto Manual, também conhecido como soletramento digital ou datilologia, é um recurso utilizado para soletrar manualmente as palavras. Não é uma língua, mas sim um código de representação

das letras alfabéticas, que desempenha função importante na interação entre os usuários da Língua de Sinais. Ele é utilizado na soletração de nomes próprios de pessoas ou lugares, siglas e vocábulos inexistentes na língua de sinal que ainda não possuem sinal correspondente. No Brasil, o Alfabeto Manual é composto por 27 formatos, nos quais cada configuração da mão corresponde a uma letra do alfabeto da Língua Portuguesa (Gesser, 2009).

A Língua de Sinais é um sistema linguístico natural de extrema importância para os indivíduos surdos, que precisam adquiri-la o mais cedo possível. Esse sistema, além de promover a inclusão do Surdo no mundo social, constitui a principal marca de sua diferença cultural. Não basta garantir o direito à língua: é necessário eliminar barreiras que privam os surdos de seus direitos linguísticos. O direito à educação de qualidade e significativa, para o povo surdo, está diretamente relacionado à interação linguística com o conhecimento, por meio de sua língua e de sua identidade cultural (Lopes et al., 2012).

ALFABETO EM LIBRAS

183



A Língua de Sinais é desenvolvida levando em consideração cinco parâmetros, que são:

CM

Configurações de Mão

diz respeito à forma que a mão assume para realizar o sinal.

OR

Orientação da palma da mão

indica a direção para a qual a palma da mão está voltada durante a execução do sinal.

L

Locação

refere-se ao lugar onde os sinais são realizados.

M

Movimento

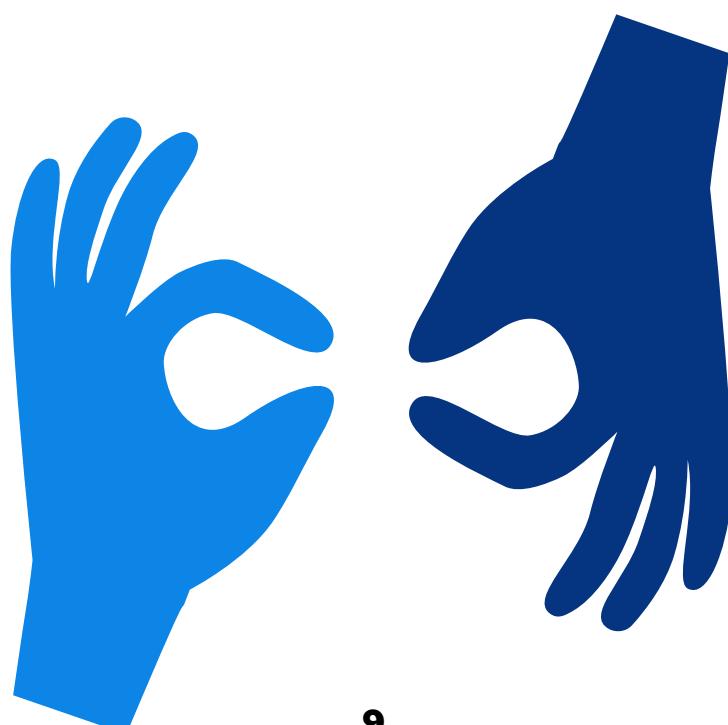
refere-se a movimentação da mão ao produzir o sinal.

ENM

Expressões não manuais

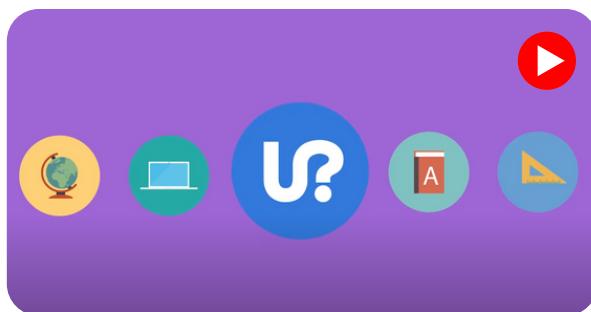
correspondem às expressões realizadas pelo corpo ou pela face.

(Quadros; Cruz, 2011; Gesser, 2009).





A Língua Brasileira de Sinais (Libras), juntamente com outros recursos de expressão a ela associados, é reconhecida como meio legal de comunicação e expressão. Seu sistema linguístico, de natureza visual-motora e com estrutura gramatical própria, possibilita a transmissão de ideias e fatos oriundos das comunidades de pessoas surdas do Brasil (Brasil, 2002).



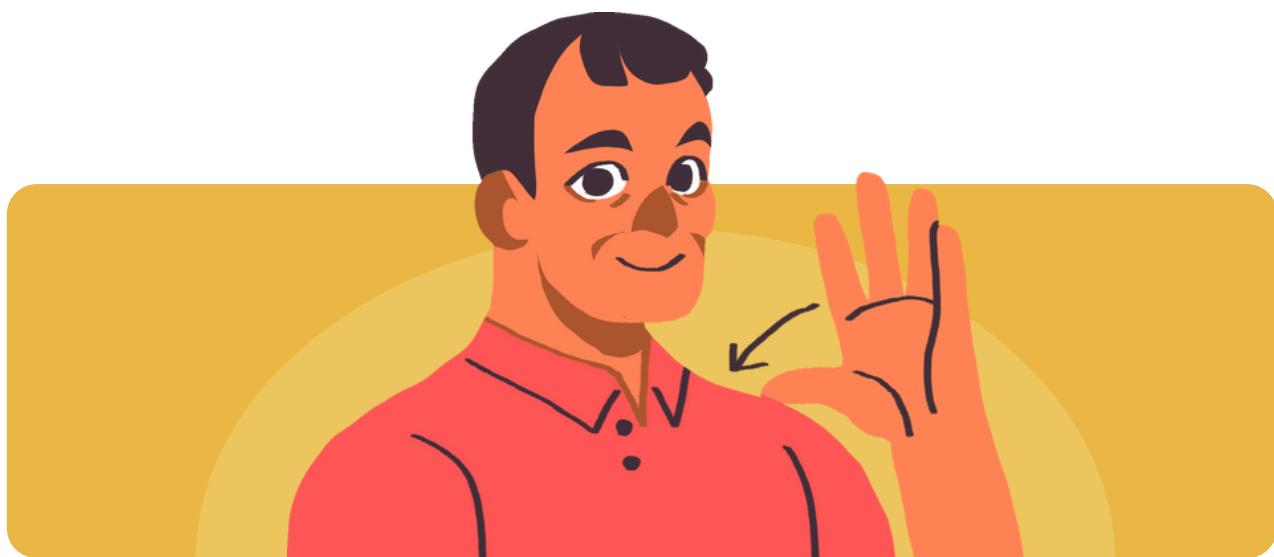
Clique e assista ao video ou use o QR CODE:
"(Libras) História da Língua Brasileira de Sinais. Como surgiu?"



A Libras é composta por sinais que correspondem, em Português, a palavras. No entanto, não se trata simplesmente de uma substituição, uma palavra por um sinal equivalente. Ela possui suas peculiaridades e é independente da Língua Portuguesa, ou seja, não se reflete na estrutura gramatical da língua oral. Ela apresenta uma estrutura própria, que permite a visualização da mensagem comunicada.

A Libras é condição indispensável para a construção da identidade surda, bem como para a criação de um espaço de desenvolvimento da Cultura Surda. Ela possibilita o reconhecimento das diferenças linguísticas e culturais dos surdos, garantindo condições mínimas para que possam participar efetivamente das aulas e ter acesso a um ensino de qualidade na modalidade visual-gestual (Lopes et al., 2012).

O poder público, em geral, e as empresas concessionárias de serviços públicos devem garantir formas institucionalizadas de apoiar o uso e a difusão da Libras como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente pelas comunidades surdas do Brasil (Brasil, 2002).



O tradutor e intérprete é o profissional responsável por traduzir e interpretar de uma língua de sinais para outra língua de sinais ou para a língua oral, e vice-versa, em quaisquer modalidades que se apresentem. A atividade profissional de tradutor, intérprete e guia-intérprete de Libras - Língua Portuguesa é exercida em qualquer área ou situação em que pessoas surdas e surdocegas precisem estabelecer comunicação com não falantes de sua língua, em diferentes contextos. O tradutor e intérprete deve possuir competência para realizar a interpretação das duas línguas, de maneira simultânea ou consecutiva, além de proficiência em tradução e interpretação da Libras e da Língua Portuguesa (Brasil, 2010).

As atribuições do tradutor e intérprete consistem em intermediar a comunicação entre surdos e ouvintes por meio da Libras para a língua oral e vice-versa; intermediar a comunicação entre surdos, utilizando a Libras para outra língua de sinais e vice-versa; além de traduzir textos escritos, orais ou sinalizados da Língua Portuguesa para a Libras e outras línguas de sinais, e vice-versa (Brasil, 2010).

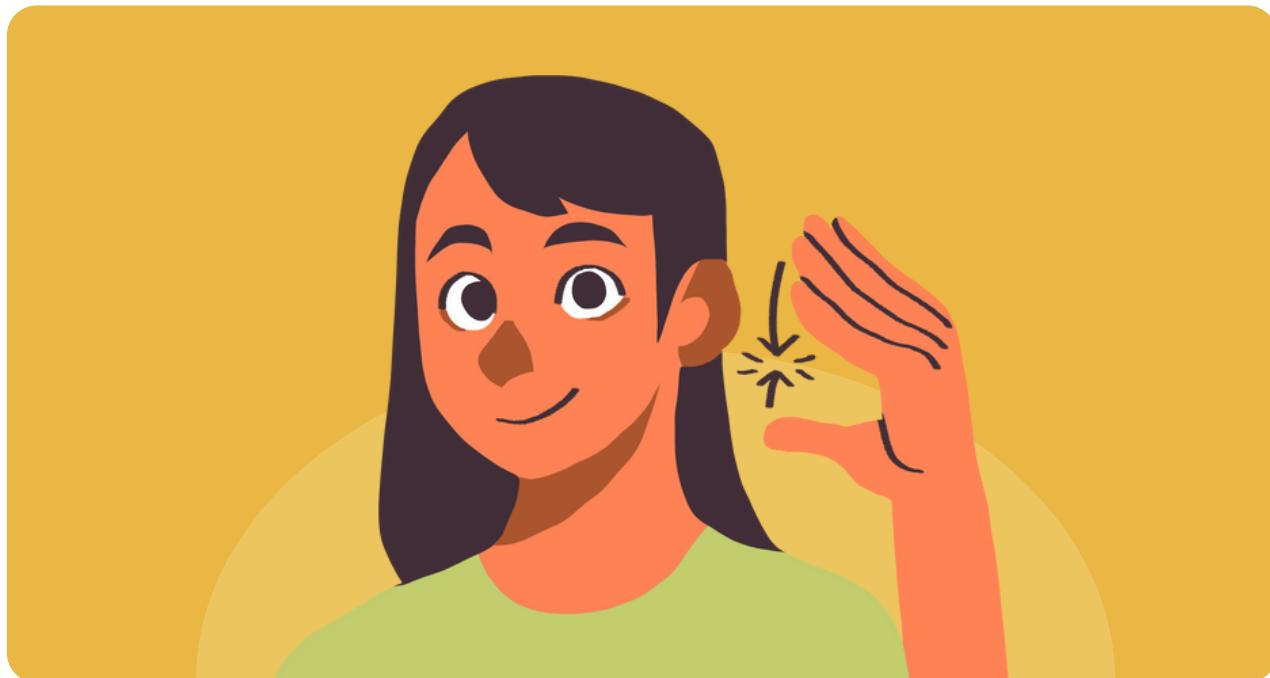
O tradutor, o intérprete e o guia-intérprete devem exercer a profissão com rigor técnico e zelar pelos valores éticos a ela inerentes, pautando-se no respeito à pessoa humana, agindo com honestidade e discrição, e protegendo o direito ao sigilo das informações recebidas. Devem ter atuação livre de preconceito de origem, raça, credo religioso, idade, sexo, orientação sexual ou gênero; ser imparciais e fidedignos aos conteúdos que lhes couber traduzir, interpretar ou guia-interpretar; manter postura e conduta adequadas aos ambientes que frequentarem em razão do exercício profissional; ser solidários e conscientes de que o direito de expressão é um direito social, independentemente da condição social ou econômica daqueles que dele necessitem; além de possuir conhecimento das especificidades da comunidade surda (Brasil, 2010).

Para Araújo e Carvalho (2017), o trabalho do tradutor e intérprete de Libras é imprescindível para a comunidade surda, pois valoriza a Língua de Sinais e garante ao surdo acesso direto à comunicação. Por isso, é fundamental que esse profissional possua conhecimento cultural da língua de chegada e domínio do assunto, já que apenas o domínio das duas línguas não assegura o êxito.

O ato de traduzir e interpretar envolve um processo cognitivo-linguístico, ou seja, o tradutor e intérprete estará diante de pessoas com intenções comunicativas específicas que falam línguas diferentes. Esse profissional participa integralmente dessa interação comunicativa, podendo inclusive influenciar o processo de comunicação. Seu papel consiste em processar a informação transmitida na língua fonte e realizar escolhas lexicais, estruturais, semânticas e pragmáticas na língua alvo, de modo a se aproximar o máximo possível da mensagem original. Assim, é imprescindível que possua conhecimento técnico para que suas escolhas sejam adequadas e precisas.

O tradutor e intérprete de Libras e Português educacional é o profissional que atua no ambiente escolar, principalmente na sala de aula, funcionando como uma ponte que intermedia as relações entre o estudante surdo e os ouvintes nas diversas situações relacionadas ao contexto acadêmico, garantindo ao estudante surdo o acesso aos conteúdos curriculares (Gomes; Valadão, 2020). Assim, esse profissional é capaz de intermediar tais relações, em razão de seu conhecimento em ambas as culturas, proporcionando a interação do estudante surdo com os ouvintes nesse espaço e possibilitando que sua comunicação não se restrinja apenas a ele, mas lhe assegure livre acesso a todo o ambiente escolar, tal como ocorre com os estudantes ouvintes.





Conceitua-se a inclusão social como o processo pelo qual a sociedade se adapta para incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade. A prática da inclusão social fundamenta-se em princípios até então considerados incomuns, tais como: a aceitação das diferenças individuais, a valorização de cada pessoa, a convivência dentro da diversidade humana e a aprendizagem por meio da cooperação. A inclusão social, portanto, é um processo que contribui para a construção de um novo tipo de sociedade, por meio de transformações, pequenas e grandes, nos ambientes físicos (espaços internos e externos, equipamentos, aparelhos e utensílios, mobiliário e meios de transporte) e na mentalidade de todas as pessoas, incluindo também o próprio indivíduo com necessidades especiais (Sassaki, 1997).



A Lei Brasileira de Inclusão estabelece que toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades em relação às demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação (Brasil, 2015).

Acessibilidade é a possibilidade e a condição de alcance para a utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana quanto na rural, por pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida (Brasil, 2015).



Barreiras são quaisquer entraves, obstáculos, atitudes ou comportamentos que limitem ou impeçam a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão e à circulação com segurança, entre outros, sendo classificadas em:

Barreiras urbanísticas

existentes nas vias e nos espaços públicos e privados abertos ao público ou de uso coletivo;

Barreiras arquitetônicas

aquelas existentes nos edifícios públicos e privados;

Barreiras nos transportes

presentes nos sistemas e meios de transporte;

Barreiras nas comunicações e na informação

qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens e informações por intermédio de sistemas de comunicação e de tecnologia da informação;

Barreiras atitudinais

atitudes ou comportamentos que impeçam ou prejudiquem a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas;

Barreiras tecnológicas

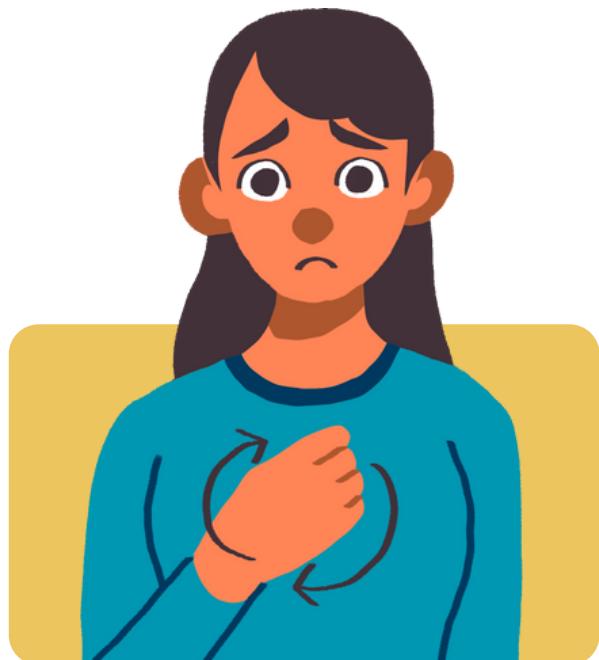
aquelas que dificultam ou impedem o acesso da pessoa com deficiência às tecnologias.

Comunicação é a forma de interação entre os cidadãos que abrange, entre outras opções, as línguas, inclusive a Libras, a visualização de textos, o Braille, os sistemas de sinalização ou de comunicação tátil, os caracteres ampliados, os dispositivos multimídia, bem como a linguagem simples, escrita e oral, os sistemas auditivos, os meios de voz digitalizados e os modos, meios e formatos aumentativos e alternativos de comunicação, incluindo as tecnologias da informação e da comunicação (Brasil, 2015).

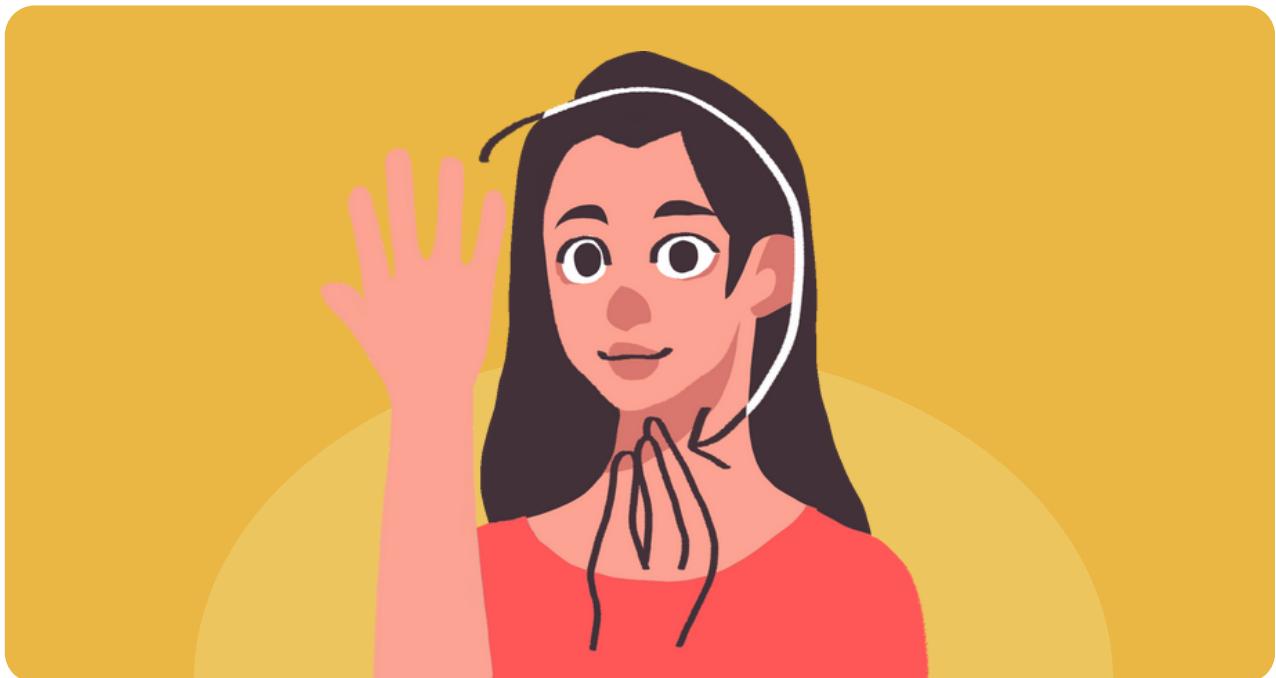
Segundo Vargas e Gobara (2014), a educação inclusiva diz respeito a um sistema educacional em que estudantes com deficiência ou necessidades educacionais específicas frequentam as mesmas salas de aula que os estudantes sem deficiência, nas escolas regulares, tanto públicas quanto privadas. Nessa mesma perspectiva, Oliveira (2012) argumenta que uma instituição educacional inclusiva preocupa-se com a modificação da estrutura, do funcionamento e da resposta educativa.

Souza e Mello (2021) acrescentam que a escola inclusiva parte do pressuposto de que todos podem aprender e fazer parte da vida social e escolar. Valoriza a diversidade, entendendo que as diferenças oferecem a todos os envolvidos maiores oportunidades de aprendizagem.

Para Souza e Mello (2021), a comunicação é um fator essencial para o desenvolvimento do estudante surdo no ambiente escolar, bem como para seu aspecto emocional, cultural e intelectual. Nesse sentido, o objetivo da educação inclusiva para o estudante surdo é promover seu desenvolvimento cognitivo-lingüístico, equivalente ao verificado no estudante ouvinte. Isso, porém, só será possível se a Libras for aceita como primeira língua do estudante surdo e valorizada e priorizada no ambiente escolar como um todo. De acordo com Gesser (2009), o respeito à diferença linguística do estudante surdo somente lhe é garantido se a educação for realizada em sua língua natural.



Tecnologia Assistiva para Pessoas Surdas



Tecnologia assistiva, ou ajuda técnica, compreende produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que têm como objetivo promover a funcionalidade relacionada à atividade e à participação da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, visando à sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social (Brasil, 2015).

Os aplicativos de tradução automática para a língua de sinais são ferramentas de tecnologia assistiva que possibilitam a comunicação entre o surdo e o ouvinte que não possui conhecimento da Libras, ou seja, são instrumentos de acessibilidade. Essas tecnologias utilizam um intérprete virtual, conhecido como avatar, que sinaliza os termos solicitados pelo usuário, de acordo com o vocabulário armazenado em sua memória. Quando há ausência do sinal, recorre-se à datilologia, que corresponde à soletração manual das letras do alfabeto em Libras que compõem o termo. Um dos mais conhecidos no Brasil é o *Hand Talk*, produzido por brasileiros e desenvolvido em projetos de universidades públicas. Está disponível para dispositivos móveis e desktop, permitindo tanto a conversão da voz quanto do texto para a língua de sinais.



PARTE 2



Sobre essa seção

A seguir, descrevemos as orientações para o desenvolvimento das oficinas, a saber: Oficina sobre Cultura Surda, Oficina de Ensino de Libras e Oficina sobre Tecnologia Assistiva para a Comunicação com Pessoas Surdas. Apresentamos, primeiramente, um quadro com a frequência, o número de encontros, a duração máxima e o total de horas de cada oficina. Na sequência, apresentamos as orientações para cada oficina a ser desenvolvida com os estudantes.

OFICINA SOBRE CULTURA SURDA			
Frequência	Encontros	Duração máxima	Total de horas
1 vez na semana	3	1 hora cada encontro	3

OFICINAS DE ENSINO DE LIBRAS			
Frequência	Encontros	Duração máxima	Total de horas
2 vezes na semana	24	1 hora cada encontro	24

OFICINA SOBRE TECNOLOGIA ASSISTIVA PARA COMUNICAÇÃO COM PESSOAS SURDAS			
Frequência	Encontros	Duração máxima	Total de horas
1 vez na semana	3	1 hora cada encontro	3

OFICINA SOBRE CULTURA SURDA

A proposta a seguir apresenta orientações sobre como a oficina de Cultura Surda poderá ser desenvolvida com os estudantes. Nessa oficina, sugerimos a abordagem de conceitos importantes relacionados à temática, tais como: quem é a Pessoa Surda, o conceito de Cultura Surda e os elementos que a compõem. Apresentamos, primeiramente, as orientações referentes à carga horária, ao número de encontros e aos conteúdos a serem trabalhados. Em seguida, indicamos os materiais de suporte, como slides, vídeos, livros e filmes. Na sequência, orientamos os momentos de aprendizagem, especificando a duração, os objetivos, os conteúdos, as estratégias didáticas, os recursos pedagógicos e as sugestões de dinâmicas. Por fim, apresentamos uma proposta de avaliação da aprendizagem, com atividades que poderão ser aplicadas aos estudantes.

Carga horária	Nº de encontros	Conteúdos a serem abordados
3 horas	3	Pessoa Surda, Cultura Surda e Elementos da Cultura Surda.

MATERIAIS DE SUPORTE

SUGESTÃO DE SLIDES

Abra e veja a sugestão de slides que podem ser utilizado na oficina. O mesmo contém alguns tópicos que podem ser trabalhados, podendo se aceito, ajustado e aprimorado.



Escaneie o QR CODE ou clique aqui para acessar.

SUGESTÕES DE VÍDEOS

Segue abaixo links de sugestão de vídeos que podem ser utilizados na oficina para melhor entendimento dos estudantes sobre o tema.

"O que é CULTURA SURDA?
Definição SIMPLES e FÁCIL!"



Escaneie o QR CODE ou clique aqui para acessar.

"10 Curiosidades sobre a Cultura Surda"



Escaneie o QR CODE ou clique aqui para acessar.

SUGESTÃO DE LIVRO

Segue abaixo a sugestão de um livro que pode ser utilizado na oficina para ampliar a compreensão dos estudantes sobre o tema ou ser indicado como leitura complementar.

STROBEL, K. **As imagens do outro sobre a cultura surda.** 4. ed. Florianópolis: Ufsc, 2018. 146 p.



SUGESTÃO DE FILME

Segue abaixo a sugestão de um filme que pode ser indicado aos estudantes para aprofundar o entendimento sobre o tema.



O Som do Silêncio

Sinopse: No filme, um jovem baterista vê sua vida virar de cabeça para baixo ao perceber a perda progressiva da audição. Diante dessa transformação inesperada, ele se vê dividido entre dois pilares afetivos: sua carreira musical e o relacionamento com sua parceira, também integrante da banda de heavy metal. A surdez iminente desencadeia um turbilhão de emoções, mergulhando-o em um processo doloroso de adaptação, marcado por medo, conflito interno e o desafio de reencontrar sentido em meio ao silêncio que se impõe.



Escaneie o QR CODE ou clique aqui para acessar.

1º Momento de aprendizagem

196

Duração: 1 hora

Objetivo Específico: Compreender quem é a Pessoa Surda e o que é Cultura Surda.

Conteúdos: Pessoa Surda e Cultura Surda.

Estratégias Didáticas: Aula expositiva e dialogada, além de dinâmicas individuais, em dupla e em grupo.

Recursos Didáticos: Slides com imagens e vídeos sobre a comunidade surda, sua história e cultura.

Sugestões de Dinâmicas:

- Realizar a dinâmica “Mito ou Verdade”: o facilitador apresenta frases como “Surdo é mudo” ou “Libras é universal”, e a turma se divide em dois lados da sala (mito/verdade), promovendo o debate.
- Outra opção é convidar uma pessoa surda ou exibir vídeos com depoimentos reais sobre escola, trabalho e família. Os estudantes podem fazer perguntas simples utilizando sinais já aprendidos.
- Outra opção é construir um “Mural Coletivo”, no qual todos colam post-its respondendo à questão: “Cultura Surda é...” com uma palavra ou desenho.

2º Momento de aprendizagem

Duração: 1 hora

Objetivo Específico: Conhecer os elementos da Cultura Surda.

Conteúdos: Elementos da Cultura Surda.

Estratégias Didáticas: Aula expositiva e dialogada, além de dinâmicas individuais, em dupla e em grupo.

Recursos Didáticos: Slides com imagens ilustrativas sobre os elementos da cultura surda (Libras, arte visual, literatura surda, tecnologias, associações, humor surdo, educação bilíngue).

Sugestão de Dinâmica:

- Realizar a dinâmica “Estações Culturais”: montar quatro cantos na sala, cada um com um elemento, Arte (exibição de poesias em Libras), Tecnologia (aplicativos de tradução, campainha luminosa), Identidade (símbolos e bandeira) e Comunidade (fotos de associações e eventos). Os grupos de estudantes circulam pelas estações e, em cada uma, realizam uma atividade rápida: criar um nome-sinal, testar um aplicativo de tradução, desenhar algo visual ou aprender uma piada surda. Ao final, cada grupo compartilha a descoberta que mais chamou sua atenção.

Momento de avaliação da aprendizagem

Duração: 1 hora.

Objetivo Específico: Verificar o aprendizado dos conteúdos abordados na oficina.

SUGESTÃO DE ATIVIDADE :

Crie uma nuvem de palavras no Mentimeter, na qual os estudantes sejam convidados a responder, em uma frase, o entendimento que possuem sobre o que é Cultura Surda. Após a construção da nuvem de palavras, faça considerações com base nas respostas apresentadas pelos estudantes.



OFICINA DE ENSINO DE LIBRAS

A proposta a seguir apresenta a forma como as oficinas de ensino de Libras podem ser desenvolvidas com os estudantes. Apresentamos, primeiramente, as orientações referentes à carga horária, ao número de encontros e aos conteúdos a serem abordados. Na sequência, detalhamos cada momento de aprendizagem, com seu objetivo específico, conteúdo, duração e estratégias didáticas. Por fim, apresentamos o momento de avaliação da aprendizagem, com sugestões de atividades a serem utilizadas com os estudantes.

PARTE 01



Carga horária	Nº de encontros	Conteúdos a serem abordados
3 horas	3	Parâmetros da Libras: Configurações de Mão (CM), Orientação da palma da mão (OR), Locação (L), Movimento (M), e as Expressões não manuais (ENM), Alfabeto Manual, Números e Cumprimentos em Libras.

1º Momento de aprendizagem

Duração: 30 minutos

Objetivo Específico: Conhecer os cinco parâmetros da Libras.

Conteúdos: Parâmetros da Libras: Configurações de Mão (CM), Orientação da palma da mão (OR), Locação (L), Movimento (M) e as Expressões não manuais (ENM).

Estratégias Didáticas: Aula expositiva e dialogada, além de dinâmicas individuais, em dupla e em grupo.

Recursos Didáticos: Slides com os conceitos de cada parâmetro e imagens ilustrativas, além da demonstração prática de como cada parâmetro é empregado na Libras.

Sugestão de Dinâmica:

- Realizar a dinâmica “Jogo dos Parâmetros”: dividir os estudantes em cinco grupos, sendo cada um responsável por um parâmetro. Fornecer o mesmo sinal base (exemplo: trabalhar) e orientar cada grupo a modificar apenas o parâmetro correspondente: Grupo CM: altera a configuração da mão; Grupo OR: modifica a orientação; Grupo L: muda a locação; Grupo M: altera o movimento; e Grupo ENM: adiciona diferentes expressões faciais. Ao final, todos os grupos apresentam suas versões, demonstrando como cada mudança altera o significado do sinal.

2º Momento de aprendizagem

Duração: 30 minutos

Objetivo Específico: Conhecer o Alfabeto Manual em Libras.

Conteúdos: Alfabeto Manual.

Estratégias Didáticas: Aula expositiva e dialogada, além de dinâmicas individuais, em dupla e em grupo.

Recursos Didáticos: Slides com imagens ilustrativas e demonstrar na prática a forma de cada letra do alfabeto manual em Libras.

Sugestões de dinâmicas:

- Realizar a dinâmica “Soletrando Vivo”: cada estudante recebe uma letra. Formada uma roda, o facilitador soletra palavras simples (ex.: casa, amor). Os estudantes que possuem as letras correspondentes levantam-se e fazem o sinal na ordem correta, compondo a palavra.
- Outra opção é fazer o “Forca em Libras”: desenhar a forca no quadro. Cada estudante tenta adivinhar a palavra letra por letra, mas deve realizar o sinal manual, sem falar.
- Outra opção é fazer o “Caça-Palavras”: espalhar cartões com palavras pela sala. Em duplas, os estudantes correm, pegam um cartão e soletram a palavra para que o colega escreva.

3º Momento de aprendizagem

Duração: 30 minutos

Objetivo Específico: Conhecer os Números em Libras.

Conteúdo: Números.

Estratégias Didáticas: Aula expositiva e dialogada, além de dinâmicas individuais, em dupla e em grupo.

Recursos Didáticos: Slides com imagens ilustrativas e demonstrar na prática a forma de cada número em Libras.

Sugestões de dinâmicas:

- Realizara a dinâmica “Bingo Sinalizado”: cada estudante recebe uma cartela de bingo. O facilitador sorteia e sinaliza os números em Libras; quem tiver o número marca na cartela. O primeiro a completar a cartela apresenta sinalizando todos os números sorteados.
- Outra opção é fazer a “Matemática Viva”: formar duplas. Um estudante sinaliza uma conta simples (ex.: $2 + 3$) e o outro responde o resultado em Libras.
- Outra opção é fazer o “Desafio Numérico”: cada estudante sinaliza sua idade, o número da casa ou a data de aniversário.

4º Momento de aprendizagem

Duração: 30 minutos

Objetivo Específico: Conhecer os sinais para os cumprimentos em Libras.

Conteúdo: Cumprimentos.

Estratégias Didáticas: Aula expositiva e dialogada, além de dinâmicas individuais, em dupla e em grupo.

Recursos Didáticos: Slides com imagens ilustrativas e demonstrar na prática os sinais para os cumprimentos em Libras (Olá, Tchau, Bom dia, Boa tarde, Boa noite, Tudo bem? Obrigado, Desculpa, Por favor, Com licença).

Sugestões de dinâmicas:

- Realizar a dinâmica “Encontro em Libras”: organizar duas fileiras de cadeiras, uma de frente para a outra. Cada dupla de estudantes tem 1 minuto para se cumprimentar usando apenas sinais, apresentar o nome, perguntar “tudo bem?” e agradecer. Ao bater palmas, uma das fileiras avança uma cadeira, formando novas duplas.
- Outra opção é fazer o “Dia Corrido”: o facilitador narra uma rotina (ex.: “Acordo e encontro meu vizinho...”), e todos realizam o cumprimento apropriado para o horário mencionado.
- Outra opção é fazer o “Corredor de Cumprimentos”: formar um corredor humano. Um estudante por vez passa cumprimentando cada colega de maneira diferente, alguns com “bom dia”, outros com “boa noite”, conforme orientação do facilitador.

Momento de avaliação da aprendizagem

Duração: 1 hora.

Objetivo Específico: Verificar o aprendizado dos conteúdos abordados na oficina.

SUGESTÃO DE ATIVIDADE 01:

Solicite aos estudantes que, em dupla, criem, treinem e apresentem para a turma um diálogo que contenha sinais dos conteúdos do alfabeto manual, dos números e dos cumprimentos em Libras

SUGESTÃO DE ATIVIDADE 02:

Crie um Kahoot com os conteúdos do alfabeto manual, dos números e dos cumprimentos em Libras, e utilize-o com os estudantes para verificar a fixação do aprendizado trabalhado na oficina.



PARTE 02



Carga horária	Nº de encontros	Conteúdos a serem abordados
3 horas	3	Dias da semana, meses do ano, climas, estações do ano e advérbios de tempo.

1º Momento de aprendizagem

Duração: 20 minutos

Objetivo Específico: Conhecer os sinais para os dias da semana em Libras.

Conteúdo: Dias da semana.

Estratégias Didáticas: Aula expositiva e dialogada, além de dinâmicas individuais, em dupla e em grupo.

Recursos Didáticos: Slides com imagens ilustrativas e demonstrar na prática os sinais para os dias da semana em Libras.

Sugestões de Dinâmicas:

- Realizar a dinâmica “Semana em Movimento”: dividir os estudantes em sete grupos, um para cada dia da semana. Cada grupo aprende seu sinal e, quando o facilitador conta uma história mencionando os dias (ex.: “Segunda fui ao mercado...”), o grupo correspondente se levanta e realiza o sinal do dia da semana em Libras.
- Outra opção é fazer o “Pergunta e Resposta”: formar duplas. Um estudante pergunta “Que dia é hoje?” e o outro responde sinalizando corretamente o dia da semana em Libras.

2º Momento de aprendizagem

Duração: 25 minutos

Objetivo Específico: Conhecer os sinais para os meses do ano em Libras.

Conteúdo: Meses do ano.

Estratégias Didáticas: Aula expositiva e dialogada além de dinâmicas individuais, em dupla e em grupo.

Recursos Didáticos: Slides com imagens ilustrativas e demonstrar na prática os sinais para os meses do ano em Libras.

Sugestões de Dinâmicas:

- Realizar a dinâmica “Calendário Vivo”: cada estudante recebe um cartão com um mês e aprende o sinal com a ajuda de um colega. Em seguida, todos formam um círculo na ordem dos meses, sinalizando o seu. O facilitador menciona datas comemorativas (ex.: Natal, Festa Junina) e os estudantes que possuem os meses correspondentes trocam de lugar realizando o sinal.
- Outra opção é fazer a “Sequência dos Meses”: formar duplas. Um estudante sinaliza “janeiro” e o outro responde com “fevereiro” em Libras, seguindo a sequência até completar todos os meses.

3º Momento de aprendizagem

Duração: 25 minutos

Objetivo Específico: Conhecer os sinais para os climas em Libras.

Conteúdo: Climas.

Estratégias Didáticas: Aula expositiva e dialogada, além de dinâmicas individuais, em dupla e em grupo.

Recurso Didático: Slides com imagens ilustrativas e demonstrar na prática os sinais para os climas em Libras.

Sugestões de Dinâmicas:

- Realizar a dinâmica “Previsão do Tempo Criativa”: grupos de estudantes criam previsões inventivas (ex.: “Segunda com chuva de papel picado...”) e apresentam para a turma adivinhar o clima e realizar o sinal correspondente em Libras.
- Outra opção é fazer o “Situações do Cotidiano”: o facilitador apresenta situações (ex.: “Vou à praia”, “Preciso de guarda-chuva...”) e todos fazem o sinal em Libras do clima adequado.
- Outra opção é fazer o “Círculo dos Climas”: formar um círculo. Cada estudante sinaliza um tipo de clima em Libras, e o próximo deve sinalizar outro clima relacionado, mantendo a sequência.

4º Momento de aprendizagem

Duração: 25 minutos

Objetivo Específico: Conhecer os sinais para as estações do ano em Libras.

Conteúdo: Estações do ano.

Estratégias Didáticas: Aula expositiva e dialogada, além de dinâmicas individuais, em dupla e em grupo.

Recursos Didáticos: Slides com imagens ilustrativas e demonstrar na prática os sinais para as estações do ano em Libras.

Sugestões de Dinâmicas:

- Realizar a dinâmica “Desfile das Estações”: dividir os estudantes em quatro grupos, um para cada estação do ano. Cada grupo aprende o sinal em Libras e cria um gesto típico (ex.: Verão: se abanar; Inverno: tremer de frio). Depois, apresentam para a turma, que deve identificar qual é o sinal da estação em Libras.
- Outra opção é fazer o “Estações nos Cantos da Sala”: marcar cada estação do ano em um canto da sala. Em seguida, o facilitador fala características relacionadas às estações (ex.: Época de praia; Folhas caíndo...), e os estudantes correm para o canto correspondente, fazendo o sinal em Libras.
- Outra opção é fazer o “Sequência das Estações”: em duplas, um estudante faz o sinal em Libras de uma estação do ano e o outro responde fazendo o sinal da estação seguinte.

5º Momento de aprendizagem

Duração: 25 minutos

Objetivo Específico: Conhecer os sinais para os advérbios de tempo em Libras.

Conteúdo: Advérbios de tempo.

Estratégias Didáticas: Aula expositiva e dialogada, além de dinâmicas individuais, em dupla e em grupo.

Recursos Didáticos: Slides com imagens ilustrativas e demonstrar na prática os sinais para advérbios de tempo em Libras.

Sugestões de Dinâmicas:

- Realizar a dinâmica “Linha do Tempo Viva”: esticar uma corda ou fita no chão representando uma linha do tempo. Cada estudante recebe um cartão com um advérbio, aprende o sinal e se posiciona na linha (passado, presente ou futuro). O facilitador diz frases (ex.: Vou viajar hoje; Amanhã vou ao cinema), e os estudantes se posicionam no local correspondente, fazendo o sinal em Libras.
- Outra opção é fazer o “Histórias Trocadas”: o facilitador conta frases com advérbios incorretos (ex.: Amanhã eu fui ao dentista; Ontem vou à praia), e os estudantes corrigem sinalizando em Libras os advérbios adequados.
- Outra opção é fazer o “Perguntas em Dupla”: em duplas, um estudante faz perguntas com advérbios de tempo (ex.: Quando você vai viajar), e o outro responde utilizando o sinal em Libras do advérbio correspondente.

Momento de avaliação da aprendizagem

Duração: 1 hora.

Objetivo Específico: Verificar o aprendizado dos conteúdos abordados na oficina.

SUGESTÃO DE ATIVIDADE 01:

Solicite aos estudantes que, em dupla, criem, treinem e apresentem para a turma um diálogo que contenha os sinais dos conteúdos de dias da semana, meses do ano, climas, estações do ano e advérbios de tempo, utilizando também os sinais do vocabulário aprendido na oficina anterior.

SUGESTÃO DE ATIVIDADE 02:

Crie um Kahoot com os sinais dos conteúdos de dias da semana, meses do ano, climas, estações do ano e advérbios de tempo, e utilize-o com os estudantes para verificar a fixação do aprendizado trabalhado na oficina.



PARTE 03



Carga horária	Nº de encontros	Conteúdos a serem abordados
2 horas	2	Gêneros, membros da família e adjetivos.

1º Momento de aprendizagem

Duração: 30 minutos

Objetivo Específico: Conhecer os sinais para os gêneros e membros da família em Libras.

Conteúdos: Gêneros e membros da família.

Estratégias Didáticas: Aula expositiva e dialogada, além de dinâmicas individuais, em dupla e em grupo.

Recursos Didáticos: Slides com imagens ilustrativas demonstrando na prática os sinais para gêneros.

Sugestões de Dinâmicas:

- Realizar a dinâmica “História de Família”: o facilitador conta uma história (ex.: A mãe foi ao mercado com a filha...) e todos realizam os sinais em Libras sempre que ouvirem os termos de parentesco.
- Outra opção é fazer o “Quem é Quem?": o facilitador mostra uma foto de uma família famosa (ex.: Simpsons, Addams) e os estudantes identificam os membros sinalizando em Libras.
- Outra opção é fazer o “Minha Família em Libras”: cada estudante apresenta três membros da própria família em Libras, utilizando cartões de parentesco como apoio.

2º Momento de aprendizagem

Duração: 30 minutos

Objetivo Específico: Conhecer os sinais para os adjetivos em Libras.

Conteúdo: Adjetivos.

Estratégias Didáticas: Aula expositiva e dialogada, além de dinâmicas individuais, em dupla e em grupo.

Recursos Didáticos: Slides com imagens ilustrativas demonstrando na prática os sinais para os adjetivos em Libras

Sugestões de Dinâmicas:

- Realizar a dinâmica “Descubra o Objeto”: um estudante pensa em um objeto, e os demais fazem perguntas usando adjetivos em Libras (ex.: É grande?), tentando adivinhar qual é o objeto.
- Outra opção é fazer o “Feira de Adjetivos”: espalhar objetos variados pela sala. Os estudantes circulam e descrevem cada objeto em Libras utilizando dois adjetivos.
- Outra opção é fazer o “Espelho Sincero”: em duplas, cada estudante descreve o colega em Libras utilizando três adjetivos positivos.

Momento de avaliação da aprendizagem

Duração: 1 hora.

Objetivo Específico: Verificar o aprendizado dos conteúdos abordados na oficina.

SUGESTÃO DE ATIVIDADE 01:

Solicite que cada estudante treine e apresente para a turma os membros de sua família, informando o grau de parentesco, o nome, a idade e alguns adjetivos, utilizando também os sinais do vocabulário aprendido nas oficinas anteriores.

SUGESTÃO DE ATIVIDADE 02:

Crie um Kahoot com os sinais dos conteúdos de gênero, família e adjetivos, e utilize-o com os estudantes para verificar a fixação do aprendizado trabalhado na oficina.

Kahoot!

PARTE 04



Carga horária	Nº de encontros	Conteúdos a serem abordados
3 horas	3	Pronomes pessoais, possessivos, demonstrativos e interrogativos e verbos simples e composto.

1º Momento de aprendizagem

Duração: 1 hora

Objetivo Específico: Conhecer os sinais para os pronomes em Libras.

Conteúdo: Pronomes.

Estratégias Didáticas: Aula expositiva e dialogada, além de dinâmicas individuais, em dupla e em grupo.

Recursos Didáticos: Slides com imagens ilustrativas demonstrando na prática os sinais para pronomes em Libras

Sugestões de Dinâmicas:

- Realizar a dinâmica “Teatro dos Pronomes”: formar grupos de três estudantes para criarem minicenas utilizando apenas pronomes, como apontar objetos e sinalizar em Libras “Meu!”, “Não, é dela!”.
- Outra opção é fazer o “Fofoca em Libras”: os estudantes sentam em círculo. Um inicia apontando e sinalizando em Libras: “Eu gosto de pizza”. O próximo transforma a frase para a terceira pessoa (“Ele gosta de pizza”) e acrescenta uma informação própria.
- Outra opção é fazer o “De Quem É?": espalhar objetos no centro da sala. Os estudantes pegam um objeto aleatoriamente, e os demais perguntam em Libras “É seu?” até descobrirem o dono, que sinaliza “É dele/dela”.
- Outra opção é fazer o “Corrente de Apresentação”: cada estudante se apresenta e apresenta a pessoa ao lado (ex.: “Eu sou Ana. Ela é Maria. Nós somos amigas.”).

2º Momento de aprendizagem

Duração: 1 hora

Objetivo Específico: Conhecer os sinais para os verbos em Libras.

Conteúdo: Verbos.

Estratégias Didáticas: Aula expositiva e dialogada, além de dinâmicas individuais, em dupla e em grupo.

Recursos Didáticos: Slides com imagens ilustrativas demonstrando na prática os sinais para verbos em Libras.

Sugestões de Dinâmicas:

- Realizar a dinâmica “Verbos em Ação”: o facilitador fala ações em português, e todos os estudantes realizam simultaneamente o sinal em Libras e, em seguida, a ação correspondente ao verbo.
- Outra opção é fazer o “Caça aos Verbos”: dividir os estudantes em grupos, espalhar cartões com verbos pela sala e dizer uma frase (ex.: Toda manhã eu...). Os grupos correm para encontrar o verbo adequado e sinalizá-lo em Libras.
- Outra opção é fazer o “História Coletiva”: cada estudante acrescenta uma frase contendo um verbo diferente, construindo uma história coletiva em Libras.

Momento de avaliação da aprendizagem

Duração: 1 hora.

Objetivo Específico: Verificar o aprendizado dos conteúdos abordados na oficina.

SUGESTÃO DE ATIVIDADE 01:

Solicite que cada estudante treine e apresente para todos 10 sinais dos verbos mais utilizados em seu dia a dia.

SUGESTÃO DE ATIVIDADE 02:

Crie um Kahoot com os sinais referentes aos conteúdos de pronomes e verbos, e utilize-o com os estudantes para verificar a fixação do aprendizado trabalhado na oficina.



PARTE 05



Carga horária	Nº de encontros	Conteúdos a serem abordados
2 horas	2	Animais e alimentos.

1º Momento de aprendizagem

Duração: 30 minutos

Objetivo Específico: Conhecer os sinais para os animais em Libras.

Conteúdo: Animais.

Estratégias Didáticas: Aula expositiva e dialogada, além de dinâmicas individuais, em dupla e em grupo.

Recursos Didáticos: Slides com imagens ilustrativas demonstrando na prática os sinais para animais em Libras

Sugestões de Dinâmicas:

- Realizar a dinâmica “Qual é o Animal?”: cada estudante sorteia um animal, faz o som ou movimento característico, e os demais tentam adivinhar, respondendo em Libras com o sinal correspondente.
- Outra opção é fazer o “História da Selva”: criar uma história coletiva em que vários animais aparecem (ex.: O macaco encontrou o leão...). Sempre que um animal for mencionado, todos fazem o sinal em Libras.
- Outra opção é fazer o “Desfile Animal”: cada estudante apresenta seu animal favorito, sinalizando em Libras e demonstrando uma característica marcante dele.

2º Momento de aprendizagem

Duração: 30 minutos

Objetivo Específico: Conhecer os sinais para os alimentos em Libras.

Conteúdo: Alimentos.

Estratégias Didáticas: Aula expositiva e dialogada, além de dinâmicas individuais, em dupla e em grupo.

Recursos Didáticos: Slides com imagens ilustrativas demonstrando na prática os sinais para alimentos em Libras

Sugestões de Dinâmicas:

- Realizar a dinâmica “Restaurante em Libras”: montar um restaurante improvisado em que metade dos estudantes seja de garçons e a outra metade de clientes. Os clientes pedem comida sinalizando em Libras, e os garçons anotam e “servem” utilizando cartões. Depois, os papéis são trocados.
- Outra opção é fazer o “Lista de Compras”: o facilitador apresenta uma receita simples (ex.: bolo, ovo, leite, farinha), e os estudantes correm para pegar os cartões corretos, sinalizando em Libras cada ingrediente.
- Outra opção é fazer o “Roda da Fome”: em duplas, um estudante sinaliza sua comida favorita e o outro responde com uma bebida que combine.

Momento de avaliação da aprendizagem

Duração: 1 hora.

Objetivo Específico: Verificar o aprendizado dos conteúdos abordados na oficina.

SUGESTÃO DE ATIVIDADE 01:

Solicite que cada estudante treine e apresente para a turma quais animais tem em casa, quais animais mais gosta, quais animais lhe causam medo e quais animais gostaria de ter ou conhecer, utilizando também os sinais do vocabulário aprendido nas oficinas anteriores.

SUGESTÃO DE ATIVIDADE 02:

Solicite que cada estudante treine e apresente para a turma quais alimentos mais gosta de comer, quais não gosta, e quais costuma consumir no café da manhã, no almoço, no jantar e no lanche, utilizando também os sinais do vocabulário aprendido nas oficinas anteriores.

SUGESTÃO DE ATIVIDADE 03:

Crie um Kahoot com os sinais dos conteúdos de animais e alimentos, e utilize-o com os estudantes para verificar a fixação do aprendizado trabalhado na oficina.

Kahoot!



Carga horária	Nº de encontros	Conteúdos a serem abordados
3 horas	3	Cores e vestuários.

1º Momento de aprendizagem

Duração: 1 hora

Objetivo Específico: Conhecer os sinais para as cores em Libras.

Conteúdo: Cores.

Estratégias Didáticas: Aula expositiva e dialogada, além de dinâmicas individuais, em dupla e em grupo.

Recursos Didáticos: Slides com imagens ilustrativas demonstrando na prática os sinais para cores em Libras.

Sugestões de Dinâmicas:

- Realizar a dinâmica “Caça às Cores”: cada estudante recebe uma cor e tem 2 minutos para encontrar 3 objetos dessa cor na sala ou em suas roupas. Em seguida, apresenta os itens sinalizando em Libras.
- Outra opção é o “Semáforo Humano”: quando o facilitador sinaliza vermelho, todos param; amarelo, andam devagar; verde, correm. Quem errar o sinal vira “fiscal” e ajuda a observar.
- Outra possibilidade é o “Desfile Fashion”: cada estudante descreve a cor da roupa de um colega usando apenas os sinais de cores em Libras

2º Momento de aprendizagem

Duração: 1 hora

Objetivo Específico: Conhecer os sinais para os vestuários em Libras.

Conteúdo: Vestuário.

Estratégias Didáticas: Aula expositiva e dialogada, com dinâmicas individuais, em dupla e em grupo.

Recursos Didáticos: Slides com imagens ilustrativas demonstrando na prática os sinais para vestuários em Libras.

Sugestões de Dinâmicas:

- Realizar a dinâmica “Desfile de Moda”: dividir os estudantes em dois grupos (modelos e estilistas). Os estudantes estilistas descrevem o look completo dos modelos, sinalizando cada peça enquanto eles desfilam.
- Outra opção é fazer o “Vesti o Manequim”: desenhar um boneco no quadro; os estudantes vão adicionando roupas. Um sinaliza calça, outro desenha; o próximo sinaliza camisa, e assim sucessivamente.
- Outra opção é fazer o “Brechó Rápido”: espalhar cartões com imagens de roupas. O facilitador anuncia situações (ex.: festa, praia, frio), e os estudantes, em duplas, correm para montar o look ideal, sinalizando em Libras as peças escolhidas.
- Outra opção é pedir que os estudantes, em duplas, descrevam a roupa do colega utilizando apenas os sinais em Libras.

Momento de avaliação da aprendizagem

Duração: 1 hora.

Objetivo Específico: Verificar o aprendizado dos conteúdos abordados na oficina.

SUGESTÃO DE ATIVIDADE 01:

Solicite que cada estudante treine e apresente para a turma quais são as cores de que mais gosta, quais não aprecia, além do tipo de vestuário que costuma usar para ir à escola e para um passeio, utilizando também os sinais do vocabulário aprendido nas oficinas anteriores.

**SUGESTÃO DE ATIVIDADE 02:**

Crie um Kahoot com os sinais dos conteúdos de cores e vestuário e utilize-o com os estudantes para verificar a fixação do aprendizado trabalhado na oficina.



Carga horária	Nº de encontros	Conteúdos a serem abordados
3 horas	3	Cômodos da casa, móveis, eletrodomésticos e utensílios de cozinha.

1º Momento de aprendizagem

Duração: 30 minutos

Objetivo Específico: Conhecer os sinais para os cômodos da casa em Libras.

Conteúdo: Cômodos da casa.

Estratégias Didáticas: Aula expositiva e dialogada, além de dinâmicas individuais, em dupla e em grupo.

Recursos Didáticos: Slides com imagens ilustrativas demonstrando na prática os sinais para cômodos da casa em Libras.

Sugestões de Dinâmicas:

- Realizar a dinâmica “Tour pela Casa Imaginária”: desenhar uma planta baixa simples no chão com fita crepe. Os estudantes “visitam” cada cômodo e fazem o sinal correspondente.
- Outra opção é fazer o “Onde Está?": o facilitador diz o nome de um objeto (ex.: cama, fogão, sofá) e os estudantes respondem qual é o cômodo correspondente em Libras.
- Outra opção é fazer o “Casa dos Sonhos”: dividir os estudantes em grupos; cada grupo monta sua casa ideal com os cômodos desejados e, depois, apresenta para a turma sinalizando em Libras.
- Outra opção é pedir que cada estudante descreva, em Libras, três cômodos da própria casa

2º Momento de aprendizagem

Duração: 30 minutos

Objetivo Específico: Conhecer os sinais para os móveis em Libras.

Conteúdo: Móveis.

Estratégias Didáticas: Aula expositiva e dialogada, além de dinâmicas individuais, em dupla e em grupo.

Recursos Didáticos: Slides com imagens ilustrativas demonstrando na prática os sinais para móveis em Libras (mesa, cadeira, sofá, cama, armário, estante, geladeira, fogão, televisão, guarda-roupa, escrivaninha, poltrona).

Sugestões de Dinâmicas:

- Realizar a dinâmica “Decorador por um Dia”: dividir os estudantes em grupos; cada grupo recebe um cômodo (ex.: sala, quarto, cozinha) e cartões com móveis. Os grupos montam o ambiente e apresentam sinalizando em Libras cada móvel.
- Outra opção é pedir que cada estudante sinalize, em Libras, três móveis que possui em casa.

3º Momento de aprendizagem

Duração: 30 minutos

Objetivo Específico: Conhecer os sinais para os eletrodomésticos em Libras.

Conteúdo: Eletrodomésticos.

Estratégias Didáticas: Aula expositiva e dialogada, além de dinâmicas individuais, em dupla e em grupo.

Recursos Didáticos: Slides com imagens ilustrativas demonstrando na prática os sinais para eletrodomésticos em Libras.

Sugestões de Dinâmicas:

- Realizar a dinâmica “Black Friday”: espalhar cartões com imagens de eletrodomésticos e anunciar suas funções (ex.: esquentar comida, gelar bebida). Em duplas, os estudantes correm para pegar o eletrodoméstico correto e sinalizam em Libras.
- Outra opção é pedir que cada estudante sinalize, em Libras, o eletrodoméstico que mais utiliza em casa.

4º Momento de aprendizagem

Duração: 30 minutos

Objetivo Específico: Conhecer os sinais para os utensílios de cozinha em Libras.

Conteúdo: Utensílios de cozinha.

Estratégias Didáticas: Aula expositiva e dialogada, além de dinâmicas individuais, em dupla e em grupo.

Recursos Didáticos: Slides com imagens ilustrativas demonstrando na prática os sinais para utensílios de cozinha em Libras.

Sugestões de Dinâmicas:

- Realizar a dinâmica “MasterChef”: dividir os estudantes em grupos; cada grupo recebe uma receita simples (ex.: omelete, salada, café) e precisa “pedir” os utensílios necessários, sinalizando para o “chef”, que separa os cartões corretos.
- Outra opção é fazer o “Cozinha Divertida”: o facilitador anuncia ações culinárias (ex.: fazer café, fritar ovo) e os estudantes respondem sinalizando, em Libras, os utensílios necessários.
- Outra opção é fazer o “Corrida dos Utensílios”: dividir os estudantes em dois grupos. Um grupo mostra um cartão com uma comida (ex.: macarrão, sopa, bife) e o outro grupo responde sinalizando, em Libras, todos os utensílios necessários. Depois, os grupos trocam de papéis.
- Outra opção é pedir que cada estudante sinalize, em Libras, três utensílios que utilizou no almoço.

Momento de avaliação da aprendizagem

Duração: 1 hora.

Objetivo Específico: Verificar o aprendizado dos conteúdos abordados na oficina.

SUGESTÃO DE ATIVIDADE 01:

Solicite que cada estudante treine e apresente para a turma os cômodos, móveis, eletrodomésticos e utensílios de sua casa, utilizando também os sinais do vocabulário aprendido nas oficinas anteriores.

SUGESTÃO DE ATIVIDADE 02:

Crie um Kahoot com os sinais dos conteúdos de cômodos da casa, móveis, eletrodomésticos e utensílios, e utilize-o com os estudantes para verificar a fixação do aprendizado trabalhado na oficina.

Kahoot!





Carga horária	Nº de encontros	Conteúdos a serem abordados
2 horas	2	Profissões e meios de transporte.

1º Momento de aprendizagem

Duração: 30 minutos

Objetivo Específico: Conhecer os sinais para as profissões em Libras.

Conteúdo: Profissões.

Estratégias Didáticas: Aula expositiva e dialogada, além de dinâmicas individuais, em dupla e em grupo.

Recursos Didáticos: Slides com imagens ilustrativas demonstrando na prática os sinais para profissões em Libras.

Sugestões de Dinâmicas:

- Realizar a dinâmica “Feira das Profissões”: cada estudante escolhe uma profissão, aprende o sinal e cria um gesto típico do trabalho. Os demais tentam adivinhar, sinalizando em Libras a profissão correspondente.
- Outra opção é fazer o “Preciso de Ajuda”: o facilitador apresenta situações problema (ex.: dente doendo, casa pegando fogo, carro quebrado) e os estudantes sinalizam, em Libras, o profissional que resolveria o problema.
- Outra opção é fazer o “Entrevista de Emprego”: em duplas, um estudante pergunta “você trabalha com o quê?” e o outro responde sinalizando, em Libras, sua profissão e uma ação típica relacionada a ela.
- Outra opção é pedir que cada estudante sinalize, em Libras, o que deseja ser no futuro ou a profissão de alguém da família

2º Momento de aprendizagem

Duração: 30 minutos

Objetivo Específico: Conhecer os sinais para os meios de transporte em Libras.

Conteúdo: Meios de transporte.

Estratégias Didáticas: Aula expositiva e dialogada, além de dinâmicas individuais, em dupla e em grupo.

Recursos Didáticos: Slides com imagens ilustrativas demonstrando na prática os sinais para meios de transporte em Libras.

Sugestões de Dinâmicas:

- Realizar a dinâmica “Corrida de Transportes”: o facilitador apresenta situações (ex.: atravessar o mar, voar para Paris, ir ao mercado) e os estudantes respondem sinalizando, em Libras, os meios de transporte possíveis.
- Outra opção é pedir que cada estudante sinalize, em Libras, como veio para a oficina.

Momento de avaliação da aprendizagem

Objetivo Específico: Avaliar o aprendizado dos conteúdos abordados na oficina.

Duração: 1 hora.

SUGESTÃO DE ATIVIDADE 01:

Solicite que cada estudante treine e apresente para a turma as profissões dos membros de sua família, utilizando também os sinais do vocabulário aprendido nas oficinas anteriores.

SUGESTÃO DE ATIVIDADE 02:

Crie um Kahoot com os sinais dos conteúdos de profissões e meios de transporte e utilize-o com os estudantes para verificar a fixação do aprendizado trabalhado na oficina.

SUGESTÃO DE ATIVIDADE 03:

Solicite que cada estudante treine e apresente para a turma os meios de transporte disponíveis onde moram e qual deles utilizam para ir à escola, utilizando também os sinais do vocabulário aprendido nas oficinas anteriores.

The Kahoot! logo is displayed in a bold, purple, sans-serif font. The word "Kahoot!" is written in a single line, with a small exclamation mark at the end. The letters are slightly rounded and have a dynamic feel.



Carga horária	Nº de encontros	Conteúdos a serem abordados
3 horas	3	Ambientes escolar, disciplinas escolares e materiais escolares.

1º Momento de aprendizagem

Duração: 40 minutos

Objetivo Específico: Conhecer os sinais para os ambientes escolar em Libras.

Conteúdo: Ambientes escolar.

Estratégias Didáticas: Aula expositiva e dialogada, além de dinâmicas individuais, em dupla e em grupo.

Recursos Didáticos: Slides com imagens ilustrativas demonstrando na prática os sinais para ambientes escolares em Libras.

Sugestões de Dinâmicas:

- Realizar a dinâmica “Onde Aconteceu”: o facilitador apresenta situações escolares (ex.: jogar bola, fazer prova, comprar lanche, ler um livro) e os estudantes respondem sinalizando, em Libras, o ambiente escolar correspondente.
- Outra opção é fazer o dividir a sala em vários ambientes escolares, tocar uma música e, quando ela parar, o facilitador sinaliza em Libras um ambiente. Todos os estudantes devem correr para o local correto e sinalizar o ambiente indicado.
- Outra opção é pedir que cada estudante sinalize, em Libras, seu ambiente escolar favorito e outro de que não gosta.

2º Momento de aprendizagem

Duração: 40 minutos

Objetivo Específico: Conhecer os sinais para as disciplinas escolares em Libras.

Conteúdo: Disciplinas escolares.

Estratégias Didáticas: Aula expositiva e dialogada, além de dinâmicas individuais, em dupla e em grupo.

Recursos Didáticos: Slides com imagens ilustrativas demonstrando na prática os sinais para disciplinas escolares em Libras.

Sugestões de Dinâmicas:

- Realizar a dinâmica “Professor por um Dia”: cada estudante sorteia uma disciplina, faz o sinal em Libras e representa uma ação típica da aula (ex.: matemática – contar; geografia – usar um mapa). Os demais tentam adivinhar.
- Outra opção é fazer o “Gincana Escolar”: dividir os estudantes em grupos. Cada grupo faz perguntas (ex.: “Qual disciplina estuda plantas?”, “Qual disciplina estuda a Terra?”) e os demais respondem sinalizando em Libras. Depois, os grupos trocam de papéis.
- Outra opção é fazer o “Boletim em Libras”: cada estudante cria seu “boletim dos sonhos”, sinalizando em Libras as disciplinas favoritas (nota 10) e as que menos gosta (nota 0), apresentando e justificando suas escolhas.

3º Momento de aprendizagem

Duração: 40 minutos

Objetivo Específico: Conhecer os sinais para os materiais escolares em Libras.

Conteúdo: Materiais escolares.

Estratégias Didáticas: Aula expositiva e dialogada, além de dinâmicas individuais, em dupla e em grupo.

Recursos Didáticos: Slides com imagens ilustrativas demonstrando na prática os sinais para materiais escolares em Libras.

Sugestões de Dinâmicas:

- Realizar a dinâmica “Mochila Surpresa”: colocar cartões dentro de uma mochila real. Cada estudante retira um cartão, sinaliza em Libras e, quem souber, corre até o quadro para escrever o nome do material escolar.
- Outra opção é fazer o “Empréstimo em Libras”: simular uma sala de aula em que metade dos estudantes esqueceu seu material escolar e precisa pedir emprestado ao colega (ex.: “Você tem borracha? Me empresta?”). Depois, os estudantes trocam de papéis.
- Outra opção é fazer o “Corrida do Material”: espalhar cartões pela sala, anunciar atividades (ex.: fazer desenho, escrever texto, colar papel) e formar duplas que correm para pegar os materiais necessários, sinalizando cada um em Libras.
- Outra opção é fazer o “Mochila dos Sonhos”: cada estudante sinaliza, em Libras, os materiais que gostaria de ter em sua mochila.

Momento de avaliação da aprendizagem

Duração: 1 hora.

Objetivo Específico: Verificar o aprendizado dos conteúdos abordados na oficina.

SUGESTÃO DE ATIVIDADE 01:

Crie um Kahoot com os sinais dos conteúdos de ambientes escolares, disciplinas escolares e objetos escolares, e utilize-o com os estudantes para verificar a fixação do aprendizado trabalhado na oficina.



SUGESTÃO DE ATIVIDADE 02:

Solicite aos estudantes que, em duplas, criem, treinem e apresentem para a turma um diálogo que envolva um encontro com um estudante surdo em uma situação do ambiente escolar, utilizando sinais relacionados a esse ambiente, às disciplinas escolares e aos objetos escolares, além de todo o vocabulário aprendido nas oficinas anteriores.

OFICINA SOBRE TECNOLOGIA ASSISTIVA PARA A COMUNICAÇÃO COM PESSOAS SURDAS

A proposta apresenta orientações sobre como a oficina de Tecnologia Assistiva para a comunicação com Pessoas Surdas poderá ser desenvolvida com os estudantes. Sugerimos a abordagem de conceitos importantes relacionados à temática, tais como: o que é Tecnologia Assistiva, exemplos de Tecnologia Assistiva para a Pessoa Surda, Tecnologia Assistiva para a comunicação com a Pessoa Surda e o aplicativo *Hand Talk*. Inicialmente, apresentamos as orientações referentes à carga horária, ao número de encontros e aos conteúdos a serem abordados. Em seguida, sugerimos materiais de suporte, como slides, vídeos e leituras. Na sequência, orientamos os momentos de aprendizagem, indicando duração, objetivos específicos, conteúdos, estratégias didáticas, recursos didáticos e sugestões de dinâmicas. Por fim, apresentamos sugestões para a avaliação da aprendizagem, com atividades que podem ser utilizadas com os estudantes.

Carga horária	Nº de encontros	Conteúdos a serem abordados
3 horas	3	O que é Tecnologia Assistiva, Exemplos de Tecnologia Assistiva para a Pessoa Surda, Tecnologia Assistiva para a comunicação com a Pessoa Surda e Aplicativo <i>Hand Talk</i> .

MATERIAIS DE SUPORTE

SUGESTÃO DE SLIDES

Abra e veja a sugestão de slides que podem ser utilizado na oficina. O mesmo contém alguns tópicos que podem ser trabalhados, podendo se aceito, ajustado e aprimorado.



Escaneie o QR CODE ou clique aqui para acessar.

SUGESTÃO DE VIDEOS

Segue abaixo links de sugestão de vídeos que podem ser utilizados na oficina para melhor entendimento dos estudantes sobre o tema:

"O que é tecnologia assistiva?"



Escaneie o QR CODE ou clique aqui para acessar.

"Tecnologias Assistivas"



Escaneie o QR CODE ou clique aqui para acessar.

"Tecnologia Assistiva Explicada: Como Ela Transforma Vidas?"



Escaneie o QR CODE ou clique aqui para acessar.

"Tecnologia Assistiva para Surdos"



Escaneie o QR CODE ou clique aqui para acessar.

"Tecnologias acessíveis para surdos:"



Escaneie o QR CODE ou clique aqui para acessar.

"Tecnologia Assistiva para Pessoas Surdas Inclusão e Autonomia:"



Escaneie o QR CODE ou clique aqui para acessar.

Aplicativo *Hand Talk* - Tradutor para libras



Escaneie o QR CODE ou clique aqui para acessar.

"*Hand Talk* - Tradutor para Libras:"



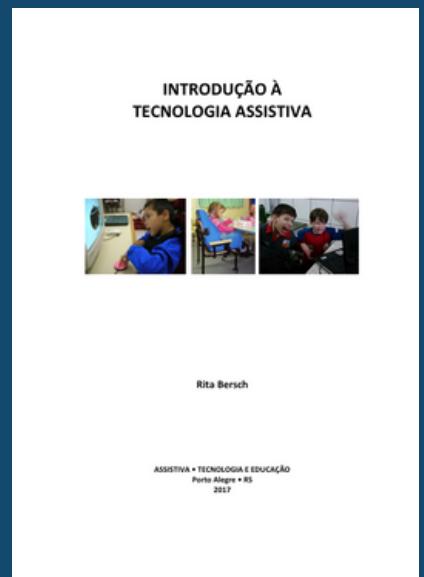
Escaneie o QR CODE ou clique aqui para acessar.

SUGESTÃO DE LIVROS

Segue abaixo a sugestão de um livro que pode ser utilizado na oficina para ampliar a compreensão dos estudantes sobre o tema ou ser indicado como leitura complementar.

BERSCH, R. Introdução à Tecnologia Assistiva. Porto Alegre, RS: 2017. 20 p.

Disponível em:
https://www.assistiva.com.br/Introducao_Tecnologia_Assistiva.pdf



1º Momento de aprendizagem

Duração: 40 minutos

Objetivo Específico: Compreender o que é Tecnologia Assistiva e conhecer quais estão disponíveis para a Pessoa Surda.

Conteúdos: O que é Tecnologia Assistiva e exemplos de Tecnologia Assistiva para a Pessoa Surda.

Estratégias Didáticas: Aula expositiva e dialogada, além de dinâmicas individuais, em dupla e em grupo.

Recursos Didáticos: Slides com imagens ilustrativas apresentando as tecnologias assistivas para surdos.

Sugestões de Dinâmicas:

- Realizar a dinâmica “Feira de Tecnologia”: montar estações com diferentes tecnologias. Em uma mesa, testar aplicativos no celular; em outra, simular uma campainha luminosa com lanterna; em outra, demonstrar como funciona uma videochamada para comunicação em Libras. Os grupos de estudantes circulam pelas estações experimentando cada recurso.
- Outra opção é fazer o “Problema e Solução”: o facilitador apresenta situações cotidianas (ex.: bebê chorando à noite, alguém na porta, assistir a um filme) e, em grupos, os estudantes indicam qual tecnologia assistiva resolveria cada situação.
- Realizar uma roda de conversa sobre qual tecnologia os estudantes consideram mais útil para a Pessoa Surda.

2º Momento de aprendizagem

Duração: 40 minutos

Objetivo Específico: Conhecer os aplicativos de Tecnologia Assistiva para a comunicação com Pessoa Surda.

Conteúdo: Aplicativos de Tecnologia Assistiva para a comunicação com Pessoa Surda.

Estratégias Didáticas: Aula expositiva e dialogada, além de dinâmicas individuais, em dupla e em grupo.

Recursos Didáticos: Slides com imagens ilustrativas apresentando aplicativos de comunicação para surdos.

Sugestões de Dinâmicas:

- Realizar a dinâmica “Teste na Prática”: dividir os estudantes em duplas; cada dupla baixa um aplicativo diferente no celular, explora suas funções e depois apresenta para a turma o que descobriu.
- Outra opção é fazer o “Rodízio de Apps”: em duplas, os estudantes ficam em mesas como “especialistas” do aplicativo que testaram, enquanto os demais circulam, aprendem e experimentam. A troca ocorre a cada 7 minutos.
- Outra opção é fazer o “Tradução ao Vivo”: um grupo de estudantes fala frases simples; outro grupo utiliza o aplicativo para traduzir para Libras; um terceiro grupo tenta compreender a tradução e escrever no quadro o que foi dito.
- Outra opção é fazer o “Situação Real”: simular situações do cotidiano (pedir informação, emergência médica, entrevista de emprego) em que duplas se comunicam apenas por meio dos aplicativos, um estudante fala e o outro utiliza o app para compreender.
- Outra opção é fazer o “Roda de conversa”: os estudantes compararam os prós e contras de cada aplicativo testado. A meta é que todos saiam sabendo usar pelo menos dois aplicativos no próprio celular, preparados para se comunicar com pessoas surdas no dia a dia.

3º Momento de aprendizagem

Duração: 40 minutos

Objetivo Específico: Demonstrar como utilizar o aplicativo Hand Talk para se comunicar com a Pessoa Surda.

Conteúdos: Aplicativo Hand Talk.

Estratégias Didáticas: Aula expositiva e dialogada, além de dinâmicas individuais, em dupla e em grupo.

Recursos Didáticos: Slides com imagens ilustrativas apresentando o passo a passo de como utilizar o aplicativo Hand Talk.

Sugestões de Dinâmicas:

- Realizar a dinâmica “Desafio Hand Talk”: todos os estudantes baixam o aplicativo no celular. Em duplas, um assume o papel de “professor” e o outro de “aprendiz”. O professor ensina três funções diferentes do app ao colega em cinco minutos; depois, trocam de papéis.
- Outra opção é fazer o “Caça ao Sinal”: o facilitador escreve frases no quadro; em duplas, os estudantes traduzem primeiro no Hand Talk e depois apresentam para a turma.
- Outra opção é fazer o “Conversação Digital”: formar trios. Um estudante digita uma pergunta no aplicativo (ex.: “Qual o seu nome?”), outro observa a tradução feita pelo Hugo e responde digitando em seu próprio celular, e o terceiro verifica se a compreensão está correta.

- Outra opção é fazer o “*Cardápio do Restaurante*”: cada grupo fotografa um texto (como um cartaz na parede) usando a câmera do aplicativo e observa como o Hugo realiza a tradução.
- Outra opção é fazer o “*Hugo Professor*”: cada estudante escolhe três palavras que não sabe em Libras, busca no aplicativo e as adiciona aos favoritos para estudar depois.
- Outra opção é fazer a “*Comunicação Real*”: simular uma situação em que um participante finge ser surdo e os demais só podem se comunicar por meio do Hand Talk. Ao final, todos saem com o aplicativo instalado e sabendo usar, na prática, suas principais funções.
- Outra opção é realizar uma atividade prática, na qual todos os estudantes baixam um aplicativo gratuito e testam a tradução de frases simples.

Momento de avaliação da aprendizagem

Duração: 1 hora.

Objetivo Específico: Avaliar o aprendizado dos conteúdos abordados na oficina.

SUGESTÃO DE ATIVIDADE 01:

Solicite aos estudantes que baixem, em seus aparelhos celulares, o aplicativo *Hand Talk* e treinem, em duplas, uma apresentação na qual irão utilizar o aplicativo para se comunicar com uma pessoa surda.



Considerações Finais

O presente Produto Educacional, denominado “**LIBRAS: APRENDER PARA INTERAGIR – CADERNO DE OFICINAS**”, foi desenvolvido com o intuito de contribuir para a superação das barreiras comunicacionais entre estudantes surdos e ouvintes no ambiente escolar, por meio de oficinas de ensino de Libras, proporcionando uma interação mais efetiva entre esses estudantes.

Entende-se que, ao promover o ensino de Libras para a comunicação entre estudantes surdos e ouvintes, favorece-se a interação em diferentes espaços escolares, possibilitando a efetiva inclusão e o pleno desenvolvimento de todos, especialmente do estudante surdo, que muitas vezes se vê prejudicado na comunicação e na interação direta com os colegas ouvintes, o que inviabiliza sua inclusão e compromete o processo educativo. Nesse sentido, este produto educacional busca contribuir para a minimização das barreiras linguísticas e comunicacionais entre esses estudantes, reconhecendo que a comunicação e a interação são essenciais para a vida em sociedade.

A proposta das oficinas aqui apresentada contempla conteúdos essenciais para a comunicação e interação com pessoas surdas. Ressalta-se que sua estrutura pode ser ajustada quanto à carga horária, ao número de encontros, aos conteúdos abordados, aos momentos de aprendizagem, aos objetivos específicos, à duração, às estratégias didáticas e às formas de avaliação, incluindo sugestões de atividades para aplicação com os estudantes. Trata-se de uma proposta amplamente adaptável às necessidades e realidades das redes públicas e privadas de ensino médio, bem como do ensino superior.

Por fim, espera-se que este produto educacional seja amplamente utilizado, contribuindo para a difusão da Libras, o favorecimento da inclusão do estudante surdo e o fortalecimento dos processos educativos de todos os estudantes, em diferentes ambientes escolares.

Referências

10 CURIOSIDADES SOBRE A CULTURA SURDA. Vídeo. 4min36s. Publicado pelo Canal Uníntese. 17 out. 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=rhDEVewOCT8>. Acesso em: 15 out. 2025.

A VIDA EM LIBRAS - história do surdo. Vídeo. 14min. Publicado pelo Canal TV INES. 9 abr. 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=97f2KhahLGM>. Acesso em: 10 mai. 2025.

APLICATIVO HAND TALK - Tradutor para Libras. Vídeo. 30s. Publicado pelo Canal Hand Talk. 8 fev. 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=UXN5qnPlzjU>. Acesso em: 10 out. 2025.

ARAÚJO, M. S. O.; CARVALHO, M. M. **O desafio da tradução entre língua portuguesa e libras diante do fenômeno da sinonímia.** Cadernos da Tradução, v. 37, n. 2, p. 208-228, mai-ago. 2017.

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, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 02 jan. 2025.

BRASIL. **Lei nº 12.319 de 1 de setembro de 2010.** Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais (Libras). Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/Lei/L12319.htm. Acesso em: 02 jan. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 02 jan. 2025.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. 02 jan. 2025.

GESSER, A. LIBRAS?: **Que língua é essa?**: crenças e preceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. São Paulo: Parábola editorial, 2009. 87 p.

GOMES, E. A.; VALADÃO, M. N. **Tradução e interpretação educacional de libras-língua portuguesa no ensino superior:** desdobramentos de uma atuação. Trabalhos em Linguística Aplicada, v. 59, n. 1, p. 601-622, jan-abr. 2020.

HAND TALK - Tradutor para Libras. Vídeo. 1min57s. Publicado pelo Canal Hand Talk. 30 mai. 2013. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=GL4rZhtF9VY>. Acesso em: 20 out. 2025.

LIBRAS - História da Língua Brasileira de Sinais. Como Surgiu?. Vídeo. 6min32s. Publicado pelo Canal Uníntese. 3 mai. 2019. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Vszmxi_d3QY. Acesso em: 3 mar. 2025.

LOPES, M. (org.). **Cultura surda & LIBRAS.** São Leopoldo, RS: Ed. UNISINOS, 2012. 156 p.

O QUE É CULTURA SURDA? Definição simples e fácil! Vídeo. 4min32s. Publicado pelo Canal Saber Libras. 3 ago. 2020. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=3e8V_EozhzE&t=43s. Acesso em: 25 out. 2025.

O QUE É TECNOLOGIA ASSISTIVA? Vídeo. 1min7s. Publicado pelo Canal Ana Maria Diniz Canet. 29 mai. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=PYRDhWnosQY>. Acesso em: 20 out. 2025.

O Som Do Silêncio. Vídeo. 2min28s. Publicado pelo Canal Filmes. 2019. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=9_w209dyVV4. Acesso em: 1 nov. 2025.

OLIVEIRA, F. B. **Desafios na inclusão dos surdos e o intérprete de libras.** Diálogos & Saberes, v. 8, n. 1, p. 93-108, 2012.

OS SURDOS TÊM VOZ - Leonardo Castilho - Cabine #11. Vídeo. 3min20s. Publicado pelo Canal Drauzio Varella. 20 jul. 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Bcq6GPyMfPo>. Acesso em: 15. abr. 2025.

QUADROS, R. ; CRUZ, Carina Rebello. **Língua de Sinais:** instrumentos de avaliação. Porto Alegre: Artmed, 2011. 159 p.

SASSAKI, R. Inclusão.! **Construindo uma sociedade para todos.** Rio de Janeiro: WVA, WVA(r) Editora e Distribuidora Ltda. 1997. 176p.

SOUZA, A. L. A.; MELLO, E. B. **As barreiras na comunicação de surdos com ouvintes:** uma reflexão sobre os papéis de cada indivíduo. Revelli, v. 13, 2021.

STROBEL, K. **As imagens do outro sobre a cultura surda.** 4. ed. Florianópolis: Ufsc, 2018. 146 p.

TECNOLOGIA ASSISTIVA EXPLICADA: Como Ela Transforma Vidas? Vídeo. 5min41s. Publicado pelo Canal Unesc TV. 6 set. 2018. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=_jY9rdM8TYg. Acesso em: 12 out. 2025.

TECNOLOGIA ASSISTIVA PARA PESSOAS SURDAS INCLUSÃO E AUTONOMIA. Vídeo. 5min53s. Publicado pelo Canal SignumWeb. 2024. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=dkxTxFvxBfU>. Acesso em: 12. out. 2025.

TECNOLOGIA ASSISTIVA PARA SURDOS. VÍDEO. 7min50s. Publicado pelo Canal SignumWeb. 19 jun. 2023. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=FtUVV5WpvPA&t=14s>. Acesso em: 12 out. 2025.

TECNOLOGIAS ACESSÍVEIS PARA SURDOS. Vídeo. 14min38s. Publicado pelo Canal Visurdo. 5 mai. 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=93Vr07dRd9w>. Acesso em: 12 out. 2025.

TECNOLOGIAS ASSISTIVAS - Unifesp 25 anos. Vídeo. 13min10s. Publicado pelo Canal Unifesp - Universidade Federal de São Paulo. 4 mar. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=PQj0OXd23no>. Acesso em: 15 out. 2025.

VARGAS, J. S.; GOBARA, S. T. **Interações entre o aluno com surdez, o Professor e o Intérprete em aulas de física: uma Perspectiva Vygotskiana.** Revista Brasileira de Educação Especial, v. 20, n. 3, p. 449-460, jul-set. 2014.



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A BARREIRA LINGÜÍSTICA E COMUNICACIONAL ENTRE O ESTUDANTE SURDO E OS OUVINTES NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA DO IFAC/CAMPUS XAPURI

Pesquisador: DANIELA MARIA DA SILVA VALE

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 85142024.8.0000.0233

Instituição Proponente: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA DO ACRE

Patrocinador Principal: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA DO ACRE

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.547.177

Apresentação do Projeto:

Trata-se de um Protocolo de Pesquisa institucional vinculado ao Instituto Federal do Acre e intitulado 'A barreira linguística e comunicacional entre o estudante surdo e os ouvintes na educação profissional e tecnológica do Ifac/Campus Xapuri'. O estudo tem como objetivo primário 'Desenvolver estratégias pedagógicas para minimizar a barreira linguística e comunicacional existente entre os estudantes surdos e os ouvintes na EPT' e é destinado a cumprir as exigências do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica - PROFEPT para qualificação da mestrandona Daniela Maria da Silva Vale, sob orientação dos pesquisadores Prof. Dr. Ricardo dos Santos Pereira e Prof. Dr. Cledir de Araújo Amaral. Consiste em uma pesquisa de natureza aplicada, descritiva e exploratória, de caráter qualitativo, cujos dados serão coletados no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre/Campus Xapuri. A pesquisa será realizada com os estudantes do 2º ano do Curso Técnico Integrado em Agropecuária, Turma 2024, no total estimado de aproximadamente 30 estudantes, e professores que ministram disciplinas na turma, cerca de aproximadamente 10 professores. O procedimento teórico-metodológico será a pesquisa participante, por meio de questionários e rodas de conversa, além de levantamento bibliográfico e documental. Os dados serão analisados e interpretados por meio da Análise por Tematização. Conforme descrito nos documentos, como resultado dessa pesquisa espera-se 'que com esta pesquisa compreenda-se

Endereço: Reitoria IFAC - Via Chico Mendes, 3.084 - 1º andar - sala 12

Bairro: Areal

CEP: 69.906-302

UF: AC

Município: RIO BRANCO

Telefone: (68)98101-8246

Fax: (68)3302-0822

E-mail: cep@ifac.edu.br

**INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO ACRE - IFAC**



Continuação do Parecer: 7.547.177

como superar a barreira linguística e comunicacional entre o estudante surdo e os ouvintes na Educação Profissional e Tecnológica, contribuindo para o (re)direcionamento das ações da instituição como um todo, na medida em que reconheça a urgência nas intervenções estruturais, pedagógicas, interacionais, comunicacionais e atitudinais, ora aqui apresentadas no que diz respeito à inclusão e acessibilidade ao estudante surdo, bem como a relevância de visualizar a riqueza humana e social oriundas das diferenças agrupadas nesse ambiente formativo.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo primário:

-Desenvolver estratégias pedagógicas para minimizar a barreira linguística e comunicacional existente entre os estudantes surdos e os ouvintes na EPT.

Objetivos secundários:

-Investigar as dificuldades enfrentadas na interação entre o estudante surdo e os ouvintes.

-Avaliar a utilização de tecnologias assistivas, de recursos educacionais e da Libras, enquanto instrumentos de interação entre o estudante surdo e os ouvintes no ambiente escolar.

-Elaborar uma proposta de caderno de orientações com oficinas de Libras e de tecnologia assistiva centradas na comunicação entre estudantes ouvintes e surdos na EPT.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Os riscos da participação nesta pesquisa e as medidas para minimizá-los estão descritos no projeto detalhado (PD) e no documento contendo as Informações Básicas do Projeto (IBP), conforme os capítulos e II da resolução Nº 466/2012.

As informações sobre os riscos e como minimizá-los coincidem tanto no PD quanto no IBP. E foram padronizadas tanto no TCLE como no TALE.

Benefícios:

Endereço: Reitoria IFAC - Via Chico Mendes, 3.084 - 1º andar - sala 12

Bairro: Areal

CEP: 69.906-302

UF: AC

Município: RIO BRANCO

Telefone: (68)98101-8246

Fax: (68)3302-0822

E-mail: cep@ifac.edu.br

**INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO ACRE - IFAC**



Continuação do Parecer: 7.547.177

Os benefícios da participação nesta pesquisa estão adequados no PD e no IBP, conforme o capítulo V da resolução Nº 466/2012. E foram incluídos também no TCLE, sendo uma exigência conforme o capítulo II da resolução citada.

De acordo com o IBP e o PD, os benefícios esperados com esta pesquisa consistem em contribuir para o entendimento de como reduzir a barreira linguística e comunicacional entre os estudantes surdos e ouvintes na Educação Profissional e Tecnológica, e com isso melhorar a inclusão e acessibilidade destes estudantes na instituição, contribuindo também para a difusão da Libras e proporcionando a aprendizagem de tal idioma através de oficinas de aprendizagem de Libras, que serão sistematizadas no produto educacional.

Os benefícios apresentados no PD e no IBP coincidem e estão adequadamente escritos, e foram padronizados no TCLE e no TALE.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa está bem delimitada metodologicamente e o projeto detalhado está bem escrito. Trata-se de pesquisa relevante para a área da inclusão e diversidade com ênfase na barreira linguística e comunicacional entre estudantes surdos e ouvintes nos espaços formais e não formais de ensino na Educação Profissional e Tecnológica, visto que problematiza a temática a partir das dificuldades enfrentadas na interação entre esses pares no referido contexto.

Para tanto, a pesquisadora se propõe a realizar pesquisa bibliográfica e documental, bem como o levantamento e a observação, com a aplicação dos questionários e realização das rodas de conversa com os participantes e posterior análise de dados.

Desse modo, a pesquisa se propõe a partir desses dados construir e aplicar um produto educacional, com o intuito de diminuir essa barreira comunicacional entre os participantes, público-alvo da pesquisa.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

1.FOLHA DE ROSTO: Apresenta todos os campos preenchidos de forma adequada, as assinaturas dos responsáveis estão apostas e as datas estão informadas corretamente. Constando em documento anexado a portaria da função de Reitor substituto, que é quem assina como responsável da instituição.

Endereço: Reitoria IFAC - Via Chico Mendes, 3.084 - 1º andar - sala 12

Bairro: Areal

CEP: 69.906-302

UF: AC

Município: RIO BRANCO

Telefone: (68)98101-8246

Fax: (68)3302-0822

E-mail: cep@ifac.edu.br

**INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO ACRE - IFAC**



Continuação do Parecer: 7.547.177

2. Projeto de pesquisa detalhado (PD): Apresenta todos os elementos obrigatórios de um projeto de pesquisa, conforme normas vigentes.

3. Declaração de Compromisso do Pesquisador Responsável de anexar os resultados na Plataforma Brasil: Na declaração apresentada a pesquisadora compromete-se a anexar os resultados e os relatórios da pesquisa na Plataforma Brasil, garantindo o sigilo relativo à identidade dos participantes. Considera-se, portanto, adequada.

4. Declaração de que a coleta de dados não foi iniciada: foi anexada ao Protocolo de Pesquisa a declaração devidamente assinada por meio eletrônico pelos pesquisadores envolvidos.

5. TERMO DE COMPROMISSO DE UTILIZAÇÃO DE DADOS DE ARQUIVO: consta devidamente assinado pelos pesquisadores envolvidos na pesquisa.

6. Declaração do uso dos dados e informações coletados para fins exclusivos previstos no projeto de pesquisa: foi anexada. Consta assinada por todos os pesquisadores.

7. Termo de autorização para a realização da pesquisa: consta anexado e devidamente assinado pelo responsável da instituição.

8. Declaração de garantia de que os benefícios resultantes do projeto retornem aos participantes da pesquisa: foi anexada ao Protocolo de Pesquisa.

9 e 10. TALE/TCLE: A pesquisadora apresentou o TCLE para pais/responsáveis e o TALE. Ambos os documentos foram padronizados quanto aos riscos e ações de minimização e em relação os benefícios diretos e indiretos aos participantes da pesquisa, de acordo com os documentos do projeto detalhado e IBP.

11. Declaração da existência de infraestrutura necessária e apta para o desenvolvimento da pesquisa e para atender eventuais problemas dela resultantes: consta anexada e assinada.

Recomendações:

Não há recomendações.

Endereço: Reitoria IFAC - Via Chico Mendes, 3.084 - 1º andar - sala 12

Bairro: Areal

CEP: 69.906-302

UF: AC

Município: RIO BRANCO

Telefone: (68)98101-8246

Fax: (68)3302-0822

E-mail: cep@ifac.edu.br

**INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO ACRE - IFAC**



Continuação do Parecer: 7.547.177

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Todas as pendências foram devidamente corrigidas, conforme solicitação no parecer anterior com os itens descritos a seguir:

- O CRONOGRAMA DE ATIVIDADES foi adequado tanto no projeto detalhado quanto no IBP, levando em consideração a etapa referente à submissão ao Colegiado para a aprovação no Comitê de Ética em Pesquisa.
- DESCRIÇÃO DA TURMA (PÚBLICO-ALVO) DA PESQUISA: o dado sobre o público-alvo da pesquisa foi atualizado para turma do 2.º ano do Curso Técnico Integrado em Agropecuária, Turma 2024, tanto no projeto detalhado, quanto no IBP.

Considerações Finais a critério do CEP:

Prezado (a) pesquisador (a)

O projeto de pesquisa atende os preceitos éticos de proteção aos participantes da pesquisa estabelecidos nas Resoluções CNS Nº 466/2012 e 510/2016, e Norma Operacional nº 001/2013. Portanto, o projeto é considerado aprovado para execução.

Recomendamos atenção aos prazos de apresentação do relatório FINAL da pesquisa realizada. Anexar o mesmo na plataforma Brasil.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJECTO_2443441.pdf	12/04/2025 19:55:52		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_DE_PESQUISA_Daniela_Vale_NOVO_2.pdf	12/04/2025 19:52:04	DANIELA MARIA DA SILVA VALE	Aceito
Outros	CARTA_AO_CEP_2.pdf	12/04/2025 19:44:45	DANIELA MARIA DA SILVA VALE	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA_DE_ROSTO_NOVO.pdf	13/02/2025 19:47:30	DANIELA MARIA DA SILVA VALE	Aceito

Endereço: Reitoria IFAC - Via Chico Mendes, 3.084 - 1º andar - sala 12

Bairro: Areal

CEP: 69.906-302

UF: AC

Município: RIO BRANCO

Telefone: (68)98101-8246

Fax: (68)3302-0822

E-mail: cep@ifac.edu.br

**INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÉNCIA E
TECNOLOGIA DO ACRE - IFAC**



Continuação do Parecer: 7.547.177

Outros	CARTA_AO_CEP.pdf	13/02/2025 19:38:46	DANIELA MARIA DA SILVA VALE	Aceito
Outros	5_TERMO_DE_COMPROMISSO_DE UTILIZACAO_DE_DADOS_DE_ARQUIVO_Daniela_Vale_assinado_assinado_as sinado.pdf	13/02/2025 19:35:29	DANIELA MARIA DA SILVA VALE	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	10_TALE_NOVO.pdf	13/02/2025 19:34:19	DANIELA MARIA DA SILVA VALE	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	9_TCLE_NOVO.pdf	13/02/2025 19:33:07	DANIELA MARIA DA SILVA VALE	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_DE_PESQUISA_Daniela_Vale.pdf	20/11/2024 13:00:36	DANIELA MARIA DA SILVA VALE	Aceito
Outros	10_TERMO_DE_ASSENTIMENTO_LIVRE_E_ESCLARECIDO_Daniela_Vale.pdf	20/11/2024 12:48:27	DANIELA MARIA DA SILVA VALE	Aceito
Outros	8 DECLARACAO_DE_GARANTIA_DE_QUE_OS_BENEFICIOS_DO_PROJETO _RETORNEM_AOS_PARTICIPANTES_ DA_PESQUISA_Daniela_Vale.pdf	20/11/2024 12:48:09	DANIELA MARIA DA SILVA VALE	Aceito
Outros	6 DECLARACAO_DO_USO_DOS_DADOS_E_INFORMACOES_PARA_FINS_E_XCLUSIVO_PREVISTOS_NO_PROJETO_E_NO_TCLE_Daniela_Vale.pdf	20/11/2024 12:46:04	DANIELA MARIA DA SILVA VALE	Aceito
Outros	5_TERMO_DE_COMPROMISSO_DE UTILIZACAO_DE_DADOS_DE_ARQUIVO_Daniela_Vale.pdf	20/11/2024 12:44:26	DANIELA MARIA DA SILVA VALE	Aceito
Outros	4 DECLARACAO_DE_QUE_A_COLETA_DE_DADOS_NAO_FOI_INICIADA_PARA_PESQUISA_REALIZADA_EM_EQUIPE_Daniela_Vale.pdf	20/11/2024 12:43:06	DANIELA MARIA DA SILVA VALE	Aceito
Outros	3 DECLARACAO_DE_COMPROMISSO_DO_PESQUISADOR_RESPONSAVEL_ANEXAR_OS_RESULTADOS_NA_PB_Daniela_Vale.pdf	20/11/2024 12:42:27	DANIELA MARIA DA SILVA VALE	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	9_TCLE_RESPONSABEL_LEGAL_Daniela_Vale.pdf	20/11/2024 12:38:15	DANIELA MARIA DA SILVA VALE	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	TERMO_DE_AUTORIZACAO_DE_RELIZACAO_DE_PESQUISA_Daniela_Vale.pdf	20/11/2024 12:36:59	DANIELA MARIA DA SILVA VALE	Aceito

Endereço: Reitoria IFAC - Via Chico Mendes, 3.084 - 1º andar - sala 12

Bairro: Areal

CEP: 69.906-302

UF: AC

Município: RIO BRANCO

Telefone: (68)98101-8246

Fax: (68)3302-0822

E-mail: cep@ifac.edu.br

INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO ACRE - IFAC



Continuação do Parecer: 7.547.177

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

RIO BRANCO, 05 de Maio de 2025

Assinado por:

Taita Lima do Nascimento
(Coordenador(a))

Endereço: Reitoria IFAC - Via Chico Mendes, 3.084 - 1º andar - sala 12

Bairro: Areal

CEP: 69.906-302

UF: AC

Município: RIO BRANCO

Telefone: (68)98101-8246

Fax: (68)3302-0822

E-mail: cep@ifac.edu.br

Componente Curricular: Libras			
Carga Horária:	30	Período Letivo:	1º ano
Ementa			
Utilização instrumental da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), e seu uso em contextos reais de comunicação com a pessoa surda. Conhecimento específico acerca dos aspectos sintáticos, morfológicos e fonológicos da Libras. Fundamentos legais do ensino de Libras.			
Ênfase Tecnológica			
Comunicação básica com o surdo, conhecimentos específicos no âmbito legal da Libras, utilização de sinais, partindo do cotidiano do discente.			
Áreas de Integração			
Todas as áreas do conhecimento.			
Bibliografia Básica			
BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Minidicionário ilustrado de LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais. 2 ed. Porto Alegre: Centro de Formação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez/CAS, 2008.			
BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Formação Continuada a Distância de Professores para o Atendimento Educacional Especializado Pessoas com Surdez. Brasília: MEC – SEESP. 2007.			
Dicionário da Língua Brasileira de Sinais Libras. Dicionário da Língua Brasileira dos Sinais. Disponível em: .2006">www.acessobrasil.org.br/libras/>.2006 .			
Bibliografia Complementar			
BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Língua Brasileira de Sinais. [Organizado por Lucinda F. Brito et. al.]. Série atualidades pedagógicas, v. III, Brasília: MEC/SEESP, 1998.			
_____. Saberes e Práticas da Inclusão: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos surdos. Coordenação geral SEESP/MEC. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006.			
CAPOVILLA, F.; RAPHAEL, Walkíria Duarte. Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngüe da Língua de Sinais. Imprensa Oficial. São Paulo: 2001.			
CEFET/SC. Centro Federal de Educação Tecnologia de Santa Catarina / Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação de Surdos – NEPES. Santa Catarina.			
Caderno Pedagógico I. Curso de Libras. 2007. Disponível em: < http://www.sj.cefetsc.edu.br/~nepes/nepes_materialdidatico.htm >. FERNANDES, Sueli. Educação de Surdos. 20 ed. Curitiba, 2007: Ibepex.			
Componente Curricular: Libras			
Carga Horária:	30	Período Letivo:	2º ano
Ementa			
A Libras como um sistema linguístico. Prática de conversação em Libras. Fundamentos de tradução e interpretação. Problemas teóricos e práticos da tradução/interpretação. Estrutura linguística em contextos comunicativos (frases, diálogos curtos). Libras e Língua Portuguesa como primeira e segunda língua.			
Ênfase Tecnológica			
Comunicação básica com o surdo, conhecimentos específicos no âmbito legal da Libras, utilização de sinais, partindo do cotidiano do discente. Estrutura linguística.			
Áreas de Integração			
Todas as áreas do conhecimento.			

Bibliografia Básica

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Mini dicionário: ilustrado de LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais. 2 ed. Porto Alegre: Centro de Formação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez/CAS, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Formação Continuada a Distância de Professores para o Atendimento Educacional Especializado Pessoas com Surdez. Brasília: MEC – SEESP. 2007.

Dicionário da Língua Brasileira de Sinais Libras. Dicionário da Língua Brasileira dos Sinais. Disponível em: www.acessobrasil.org.br/libras/.2006.

Bibliografia Complementar

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Língua Brasileira de Sinais. [Organizado por Lucinda F. Brito et. al.]. Série atualidades pedagógicas, v. III, Brasília: MEC/SEESP, 1998.

_____. Saberes e Práticas da Inclusão: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos surdos. Coordenação geral SEESP/MEC. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006.

CAPOVILLA, F.; RAPHAEL, Walkíria Duarte. Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngüe da Língua de Sinais. Imprensa Oficial. São Paulo: 2001.

CEFET/SC. Centro Federal de Educação Tecnologia de Santa Catarina / Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação de Surdos – NEPES. Santa Catarina.

Caderno Pedagógico I. Curso de Libras. 2007. Disponível em:

<http://www.sj.cefetsc.edu.br/~nepes/nepes_materialdidatico.htm>.

FERNANDES, Sueli. Educação de Surdos. 20 ed. Curitiba, 2007: Ibepe.

Componente Curricular: Libras

Carga Horária:	45	Período Letivo:	3º ano
-----------------------	----	------------------------	--------

Ementa

Língua Brasileira de Sinais em situações de comunicação independente. Educação bilíngue e inclusiva. Aspectos peculiares da cultura das pessoas surdas. Prática de conversação em Libras.

Ênfase Tecnológica

Comunicação. Educação bilíngue e inclusiva. Cultura. Prática de conversação.

Áreas de Integração

Todas as áreas do conhecimento.

Bibliografia Básica

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Mini dicionário: ilustrado de LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais. 2 ed. Porto Alegre: Centro de Formação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez/CAS, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Formação Continuada a Distância de Professores para o Atendimento Educacional Especializado Pessoas com Surdez. Brasília: MEC – SEESP. 2007.

Dicionário da Língua Brasileira de Sinais Libras. Dicionário da Língua Brasileira dos Sinais. Disponível em: www.acessobrasil.org.br/libras/.2006.

Bibliografia Complementar

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Língua Brasileira de Sinais. [Organizado por Lucinda F. Brito et. al.]. Série atualidades pedagógicas, v.III, Brasília: MEC/SEESP, 1998.

_____. Saberes e Práticas da Inclusão: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos surdos. Coordenação geral SEESP/MEC. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006.

CAPOVILLA, F.; RAPHAEL, Walkíria Duarte. Dicionário Enclopédico Ilustrado Trilíngüe da Língua de Sinais. Imprensa Oficial. São Paulo: 2001.

CEFET/SC. Centro Federal de Educação Tecnologia de Santa Catarina / Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação de Surdos – NEPES. Santa Catarina. Caderno Pedagógico I. Curso de Libras. 2007. Disponível em: <http://www.sj.cefetsc.edu.br/~nepes/nepes_materialdidatico.htm>.

FERNANDES, Sueli. Educação de Surdos. 20 ed. Curitiba, 2007: Ibepe.



INSTITUTO FEDERAL DO ACRE
Av. Brasil, nº 920, - Bairro Xavier Maia, Rio Branco/AC, CEP 69.903-068
Telefone: (68) 2106-5900 e Fax: @fax_unidade@ - http://www.ifac.edu.br

DECLARAÇÃO

Processo nº 23841.000898/2020-71

Interessado: Coordenação do Programa de Pós Graduação em Educação Profissional e Tecnológica

Declaramos que **Ricardo dos Santos Pereira**, ex-professor permanente do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), realizou as seguintes orientações no programa como especificamos abaixo:

1. A dissertação intitulada A BARREIRA LINGÜÍSTICA E COMUNICACIONAL ENTRE OS ESTUDANTES SURDOS E OS OUVINTES NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA DO IFAC/CAMPUS XAPURI da mestrandona DANIELA MARIA DA SILVA VALE foi elaborada sob a orientação de:
No período de 06/2023 até 11/2023 – Orientação do Prof. Dr. Cledir de Araújo Amaral
No período de 06/2023 até 11/2023 – Coorientação Prof. Dr. Ricardo dos Santos Pereira
No período de 12/2023 até 11/2024 – Orientação Prof. Dr. Ricardo dos Santos Pereira
No período de 12/2024 até a conclusão – Orientação do Prof. Dr. Cledir de Araújo

Destaca-se que o Prof. Dr. Ricardo dos Santos Pereira após seu descredenciamento deste PPG, a partir de 01/2025 continuou de maneira voluntária a coorientação da mestrandona em parceria com o Prof. Dr. Cledir de Araújo Amaral. Salienta-se ainda a valorosa contribuição científica do professor Ricardo dos Santos Pereira para o programa onde orientou diversos alunos e participou de bancas e projetos.

Sem mais a declarar subscrevemos,



Documento assinado eletronicamente por **José Júlio César do Nascimento Araújo, Coordenador(a) do Programa de Pós-Graduação**, em 19/12/2025, às 07:26, conforme horário oficial de Rio Branco (UTC-5), com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site
https://sei.ifac.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1268656** e o código CRC **573E3B1E**.