



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA ET ECNOLOGIA DO PIAUÍ -
CAMPUS FLORIANO**

CURSO LICENCIATURA EM MATEMÁTICA

LAURO RODRIGUES DE ARAUJO

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO ENSINO MÉDIO: A Realidade dos
Estudantes Surdos**

FLORIANO-PI

2026

LAURO RODRIGUES DE ARAUJO

EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO ENSINO MÉDIO: A Realidade dos Estudantes
Surdos

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como exigência parcial para
obtenção do diploma do Curso Licenciatura
em Matemática do Instituto Federal de
Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí,
Campus Floriano.

Orientador: Prof. Me. Gildon César de Oliveira
Coorientadora: Prof. Dr. André Luiz Ferreira
Camelo

FLORIANO-PI
2026

EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO ENSINO MÉDIO: A Realidade dos Estudantes Surdos

LauroRodriguesdeAraújo ¹

GildonCésar de Oliveira ²

RESUMO

Este estudo tem por objetivo analisar os principais desafios pedagógicos e os fatores estruturais de acessibilidade curricular que interferem na permanência e nas perspectivas de futuro de estudantes surdos no Ensino Médio. A pesquisa busca compreender as barreiras metodológicas, linguísticas e institucionais presentes no processo de escolarização desse público, considerando a importância da Língua Brasileira de Sinais (Libras) e das práticas pedagógicas bilíngues para a efetivação da inclusão educacional. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de caráter exploratório-descritivo, desenvolvida por meio de uma revisão integrada de literatura, contemplando produções acadêmicas relacionadas às políticas públicas, à formação docente, à acessibilidade curricular e às práticas pedagógicas destinadas aos estudantes surdos. Os resultados evidenciam que a inclusão escolar ainda se limita, em muitos contextos, à inserção física do estudante em salas regulares. A permanência de metodologias centradas na oralidade, a insuficiente formação dos professores, a ausência de co-planejamento entre docentes e intérpretes de Libras e a escassez de terminologias científicas em Libras constituem importantes barreiras à aprendizagem. Conclui-se que a efetivação da inclusão requer formação docente continuada, planejamento colaborativo, recursos pedagógicos acessíveis e práticas educacionais bilíngues que respeitem as especificidades linguísticas e culturais dos estudantes surdos.

Palavras - chave: Educação Inclusiva; Estudantes Surdos; Ensino Médio.

ABSTRACT

This study aims to analyze the main pedagogical challenges and the structural factors of curricular accessibility that interfere with the permanence and future prospects of deaf students in high school. The research seeks to understand the methodological, linguistic and institutional barriers present in the process of schooling of this public, considering the importance of the Brazilian Sign Language (Libras) and bilingual pedagogical practices for the effectiveness of educational inclusion. It is a qualitative research approach, exploratory-descriptive, developed through an integrated literature review, including academic productions related to public policies, teacher training, curricular accessibility and pedagogical practices for deaf students. The results show that school inclusion is still limited, in many contexts, to the physical insertion of students in regular classrooms. The persistence of methodologies focused on orality, the insufficient training of teachers, the absence of co-planning between teachers and interpreters of Libras and the scarcity of scientific terminologies in Libras are important barriers to learning. It is concluded that the implementation of inclusion requires continuous teacher training, collaborative planning, accessible pedagogical resources and bilingual educational practices that

respect the linguistic and cultural specificities of deaf students.

Keywords: Inclusive Education; Deaf Students; High School.

1 Graduando em Licenciatura em Matemática. Instituto federal do Piauí. Campus Floriano. caflo.2021114lmat38@aluno.ifpi.edu.br

2 Mestre em Educação. Instituto Federal do Piauí, Campus Floriano. gildon@ifpi.edu.br

Data de aprovação: 10/07/2026 (data de apresentação o TCC).

1 INTRODUÇÃO.

A construção de um sistema educacional verdadeiramente democrático e inclusivo constitui um dos maiores e mais complexos desafios da contemporaneidade brasileira. Historicamente marginalizados e apartados dos espaços formais de socialização, os indivíduos surdos vivenciaram séculos de segregação e tentativas compulsórias de normalização por meio do oralismo rígido, práticas que negligenciaram sua singularidade cultural e linguística (Santos; Batista, 2019).

A análise dessa conjuntura educacional exige a articulação entre as garantias estipuladas nos marcos regulatórios e a realidade materializada no cotidiano das instituições públicas de ensino. Normativas fundamentais, como a Lei nº 10.436 de 2002 e o Decreto nº 5.626 de 2005, consolidaram o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais (Libras) e determinaram a estruturação de uma organização escolar bilíngue (Farias; José; Farias, 2021; Carniel, 2018).

Diante dessa problemática que envolve a transição entre o amparo legal e a prática pedagógica excludente no Ensino Médio, delineia-se a necessidade de investigar os fatores estruturais que operam esse distanciamento. Assim, este estudo orienta-se pela seguinte questão norteadora: Quais são os principais desafios metodológicos e barreiras de acessibilidade curricular que impactam a permanência e o sucesso escolar de estudantes surdos incluídos no Ensino Médio de escolas regulares?

Como resposta provisória à problemática levantada, assume-se a hipótese de que a persistência de um modelo de ensino estritamente auditivo-

oral no Ensino Médio, aliada à carência de formação continuada dos professores para a docência bilíngue, constitui o principal fator de exclusão do educando com surdez. Presume-se, outrossim, que a acessibilidade curricular é frequentemente negligenciada e reduzida à mera presença física do intérprete de Libras em sala, o que desresponsabiliza o professor regente de seu papel de ensinar e avaliar com equidade. Consequentemente, esse cenário de isolamento metodológico e de incomunicabilidade pedagógica gera um acúmulo de defasagens conceituais que inviabiliza a permanência do jovem no sistema de ensino, culminando em processos de evasão programada e no estreitamento de seus horizontes profissionais.

Para testar as hipóteses formuladas e responder à questão norteadora, esta pesquisa ampara-se em uma abordagem qualitativa de caráter exploratório-descritivo, operacionalizada por meio de uma revisão integrada de literatura. Este delineamento metodológico fundamenta-se na busca, seleção, análise crítica e síntese de produções acadêmicas compreendendo artigos científicos, teses e dissertações publicadas em bases de dados de relevância científica, tais como o Portal de Periódicos da Capes e a plataforma SciELO.

A escolha por este método justifica-se pela possibilidade de mapear, compreender e problematizar os conceitos concebidos pela literatura contemporânea acerca das políticas públicas, práticas pedagógicas e desafios curriculares vivenciados pela comunidade surda, permitindo uma reflexão densa sobre os fenômenos sociais investigados sem a necessidade de manipulação estatística de dados.

A justificativa acadêmica deste trabalho reside na urgência de adensar as discussões teóricas sobre a educação especial na perspectiva da educação inclusiva, especificamente no recorte do Ensino Médio, etapa frequentemente negligenciada pelas pesquisas em detrimento dos anos iniciais da Educação Básica. Ao analisar de forma detida os meandros da transição didática em disciplinas técnicas e científicas, esta pesquisa contribui para o fortalecimento da literatura especializada, oferecendo subsídios teóricos que auxiliam no entendimento das falhas formativas que afetam o corpo docente.

Sob a vertente social, a pesquisa justifica-se pelo compromisso ético e político de dar visibilidade às demandas legítimas e históricas da comunidade

surda brasileira, cuja cidadania e dignidade humana dependem do acesso a uma formação escolar de qualidade. Ao desvelar os mecanismos institucionais e atitudinais que geram a exclusão e a evasão escolar, o trabalho mune a sociedade civil, os movimentos sociais e as famílias de argumentos fundamentados para a postulação e fiscalização de seus direitos. Compreender as barreiras que impedem o jovem surdo de concluir a educação básica é o passo fundamental para desconstruir estigmas segregacionistas e fomentar um ambiente sociocultural pautado no respeito à alteridade e na equidade civil.

Cientificamente, a relevância desta investigação ampara-se na necessidade de fornecer dados estruturados e reflexões analíticas que possam subsidiar o aprimoramento e a avaliação de eficácia das políticas públicas educacionais vigentes no país. Conforme pressupõe a literatura sobre o ciclo de diretrizes estatais, o monitoramento crítico da execução de leis, como o Decreto nº 7.611 de 2011 e a Política Nacional de 2008, é indispensável para corrigir distorções materiais no planejamento orçamentário e técnico das redes de ensino.

Como meta central para o desenvolvimento desta pesquisa, estabelece-se como objetivo geral analisar os principais desafios pedagógicos e os fatores estruturais de acessibilidade curricular que interferem na permanência e nas perspectivas de futuro do estudante surdo incluídos no Ensino Médio. Para viabilizar o alcance do escopo principal, definem-se os seguintes objetivos específicos: a) contextualizar historicamente as fases de desenvolvimento da educação de surdos e a evolução das políticas públicas inclusivas no cenário nacional; b) identificar as barreiras metodológicas e as dificuldades de mediação linguística existentes na transposição de conteúdos científicos no Ensino Médio; e c) discutir as causas correlacionadas à evasão escolar e as implicações do letramento na inserção desse público no ensino superior e no mundo do trabalho.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 O CONTEXTO HISTÓRICO-NORMATIVO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E A IDENTIDADE SURDA.

O indivíduo surdo caracteriza-se pela perda severa ou profunda da capacidade de audição, manifestando uma ausência total desse sentido (Sanches et al., 2019). No panorama brasileiro, estatísticas apontadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística revelam uma população superior a dez milhões de cidadãos com algum grau de restrição auditiva, sendo que, deste total, aproximadamente dois milhões e setecentos mil vivenciam a condição em seu nível mais agudo (Ferreira; Brayner, 2021).

A configuração do panorama educacional direcionado a esse público na atualidade decorre de um extenso e contínuo processo de transformações históricas. Contudo, mesmo com as conquistas jurídicas consolidadas recentemente e com o respaldo constitucional de direitos básicos, a garantia de um ensino de qualidade para toda a comunidade surda ainda demanda esforços substanciais do poder público e das instituições (Almeida, 2015).

Essa fragilidade na oferta de uma formação qualificada é motivada por múltiplos fatores, destacando-se o desconhecimento e a falta de preparo de grande parte do corpo docente para mediar as particularidades desse processo de aprendizagem. Adicionalmente, as barreiras estruturais, a escassez de recursos pedagógicos adequados e as falhas na implementação prática de diretrizes inclusivas nos ambientes escolares restringem o desenvolvimento desses estudantes, fazendo com que a ausência de estratégias metodológicas direcionadas limite a efetivação de uma pedagogia verdadeiramente inclusiva (Marques, 2015).

Portanto, validar os direitos dessa comunidade é um imperativo social, uma vez que se trata de um coletivo dotado de identidade, costumes, trajetória histórica e traços culturais compartilhados. Propiciar o empoderamento desse grupo por meio de prerrogativas legais efetivas significa assegurar a dignidade humana de sujeitos que atuam ativamente nas esferas familiar, social e educacional (Santos; Batista, 2019).

Sob uma perspectiva retrospectiva, nota-se que as pessoas com surdez foram historicamente apartadas do convívio social e educativo desde os períodos mais remotos. Na Antiguidade, civilizações como a grega e a romana valorizavam padrões rígidos de perfeição biológica, chegando ao extremo de sacrificar recém-nascidos que apresentavam anomalias congênitas, lançando-os de penhascos.

Sob o ponto de vista grego, a capacidade de fala articulada correlacionava-se diretamente com a faculdade do pensamento racional; logo, por julgarem que os surdos eram incapazes de estruturar ideias, aprender ou se manifestar, a sociedade os confinava ao ostracismo, privando-os da cidadania. Paralelamente, a cultura romana, fortemente orientada pela atividade militar, compreendia que os indivíduos com deficiência não possuíam utilidade para as frentes de combate (Machado et al., 2012; Henrique, 2021).

Naquela mesma era, o silêncio decorrente da surdez era frequentemente associado a estigmas místicos e demoníacos, sendo interpretado como um castigo ou maldição divina, o que fomentava preconceitos profundos e dinâmicas de segregação coletiva contra qualquer indivíduo que destoasse dos padrões físicos convencionais (Garbe, 2012).

O cenário começou a se transformar sutilmente durante a Idade Média, quando o nascimento de herdeiros surdos no seio de famílias monárquicas despertou o interesse pela instrução dessas crianças, impulsionado pelo receio de que a deficiência impedisse a linha de sucessão e a preservação do patrimônio familiar. Foi nesse contexto que o monge beneditino espanhol Pedro Ponce de León, no século XVI, iniciou a educação de surdos nos moldes que fundamentaram as práticas modernas, dedicando-se ao ensino de filhos da nobreza em uma instituição fundada em Madrid.

Séculos mais tarde, na França do século XVIII, o abade Michel de L'Épée, considerado o protetor dos surdos, estabeleceu o Instituto Nacional dos Surdos com o propósito inicial de integrá-los por vias religiosas, projeto este que posteriormente foi encampado pelo Estado e replicado em diversas nações sob influência francesa (Santos; Batista, 2019).

Essa transição inaugurou um novo ciclo histórico marcado pela proliferação de escolas especializadas, muitas das quais idealizadas e geridas por educadores que também eram surdos. Esse movimento pedagógico retirou esses indivíduos do estado de abandono e invisibilidade institucional em que se encontravam perante a sociedade.

Ao término do século XVII, colégios focados nesse público multiplicavam-se pelo continente europeu, período em que a medicina também

realizava incursões científicas frustradas para mapear e reverter as causas orgânicas da surdez. Diante do insucesso dos tratamentos clínicos para reabilitar a audição e a fala oral, as metodologias migraram para a validação das línguas de sinais, que passaram a ser compreendidas como a ferramenta essencial e legítima de comunicação para aqueles impossibilitados de usar a modalidade auditivo-oral (Lushese, 2017).

Posteriormente, no ano de 1817, influenciado pelo intercâmbio de saberes com a Europa, o educador americano Thomas Hopkins Gallaudet fundou a primeira escola especializada em solo estadunidense. Já na década de 1830, contando como apoio do professor francês Laurent Clerc, esse modelo se expandiu significativamente, alcançando cerca de trinta instituições ativas nos Estados Unidos, culminando, em 1857, na criação da primeira universidade voltada a estudantes surdos, espaço onde se consolidou o uso da Língua de Sinais Americana concomitante com o inglês escrito e o alfabeto digital (Souza, 2021).

No cenário brasileiro, o marco inicial ocorreu por iniciativa do Imperador Dom Pedro II, cujo interesse pela temática foi despertado pela condição de seu genro, o príncipe Luís Gastão de Orléans, que possuía restrições auditivas. Em 1855, o mestre surdo francês Ernest Huet desembarcou no país a convite imperial e, em 1857, fundou na capital fluminense o Instituto Nacional de Educação de Surdos, instituição onde a convergência entre a língua de sinais francesa e os sinais nativos utilizados localmente deu origem à Língua Brasileira de Sinais, a Libras (Azevedo; Alencar, 2021).

O percurso desse desenvolvimento pedagógico costuma ser sistematizado historiograficamente em três grandes etapas. A primeira delas, denominada fase de revelação cultural, caracterizou-se pela ausência de entraves educacionais severos, visto que parcela expressiva dos sujeitos surdos dominava a escrita e desfrutava de inserção profissional bem-sucedida como intelectuais, artistas e docentes antes dos eventos do final do século XIX.

Esse panorama foi abruptamente interrompido pela fase de isolamento cultural, deflagrada após as deliberações do Congresso de Milão em 1880, que banizou as línguas gestuais e impôs o método oralista rígido, gerando a exclusão e o silenciamento das comunidades surdas. Por fim, a partir da

década de 1960, emergiu a fase do despertar cultural, que marcou o renascimento e a legitimação das línguas de sinais, superando décadas de opressão linguística e valorizando as especificidades socioculturais desse grupo (Santos; Batista, 2019).

No Brasil, a promulgação da Constituição Federal de 1988 e a subsequente Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1996 ofereceram o alicerce jurídico necessário para que a estrutura de atendimento ao estudante surdo passasse a se desenhar de forma favorável, deixando evidente o dever do Estado em prover a equidade de oportunidades ao longo de todo o processo formativo (Machado et al., 2012).

Essa trajetória, permeada por tensões, perseguições e superações, traduz o sentimento de coletividade e resistência desse segmento social contra as investidas segregacionistas. Desse modo, a filosofia de ensino contemporânea ampara-se no paradigma da inclusão e no rompimento da obrigatoriedade do treinamento da fala, assegurando prerrogativas que promovem o respeito à diversidade humana e a igualdade civil (Santos; Batista, 2019).

Frente a essa realidade, o debate atualizado acerca da escolarização de alunos surdos tem exigido reflexões cada vez mais criteriosas sobre as reais intenções e impactos das propostas normativas governamentais, evidenciando que articular o binômio educação e inclusão requer problematizar estruturas complexas do sistema de ensino (Medeiros, 2015).

A sociedade contemporânea vivencia novos arranjos conceituais que preconizam a matrícula de estudantes com deficiência em classes comuns do ensino regular; diante disso, as instituições de ensino precisam se alinhar às transformações socioculturais e às demandas emergentes. Atualizações técnico-pedagógicas e reorganizações administrativas são cruciais para que o processo de ensino-aprendizagem ocorra de forma plena, viabilizando uma prática educativa que dialogue com a qualidade acadêmica e com a singularidade dos educandos (Ziliotto; Gisi, 2017).

As políticas públicas manifestam-se justamente como respostas estatais voltadas a mitigar vulnerabilidades e atender a direitos da população, sendo estruturadas por intermédio de ações, diretrizes e programas

governamentais. Tais medidas correlacionam-se diretamente com o planejamento orçamentário e administrativo do setor público, de modo que a eficiência e a execução das metas traçadas nesse planejamento afetam de forma imediata o bem-estar e a cidadania sociedade (Lopes; Santos, 2020).

Nesse sentido, a instituição da Lei de Acessibilidade, sob o número 10.098 no ano de 2000, fixou critérios gerais e normas fundamentais para mitigar barreiras arquitetônicas e de comunicação, assegurando autonomia e segurança nas interações urbanas, nos transportes e nos sistemas comunicacionais para pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida (Krause; Klein, 2017).

No que tange especificamente às normativas educacionais voltadas aos surdos, ganha centralidade a chamada Lei da Libras, sob o número 10.436 de 2002, que oficializou a Língua Brasileira de Sinais como meio legal de comunicação e expressão, legitimando seu sistema linguístico e os recursos a ele associados. Essa chancela jurídica afiançou aos cidadãos usuários da comunicação espaço-visual o acesso regulamentado a direitos fundamentais nos eixos da saúde, da assistência e da educação (Farias; José; Farias, 2021).

Posteriormente, o Decreto nº 5.626 de 2005 regulamentou a referida lei, determinando a inserção compulsória da Libras com o componente curricular nas licenciaturas e nos cursos de Fonoaudiologia, além de fomentar a formação de docentes, tradutores e intérpretes, sinalizando a implantação de uma organização escolar bilíngue no ensino regular.

Em seu texto normativo, mais especificamente no artigo vigésimo segundo, o decreto prevê que os estabelecimentos de ensino devem estruturar classes ou escolas bilíngues dotadas de profissionais qualificados nas etapas que compreendem a educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental (Carniel, 2018; Medeiros, 2015).

Complementando esse ecossistema normativo, o Decreto nº 7.611 de 2011 corroborou as determinações anteriores ao tratar do Atendimento Educacional Especializado, enfatizando o caráter imperativo do bilinguismo e realçando a relevância da formação continuada de educadores e intérpretes, além de incentivar a confecção e difusão de materiais acessíveis voltados à aprendizagem (Marques et al., 2020).

Esse arcabouço alinha-se às diretrizes estabelecidas na Política

Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, editado pelo Ministério da Educação em 2008, documento que impeliu os sistemas de ensino a reformularem seus projetos político-pedagógicos para acolher as demandas específicas desse alunado, sugerindo adaptações nos currículos, metodologias diversificadas e flexibilização dos processos avaliativos (Ziliotto, 2015).

2.2 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E OS DESAFIOS DE ACESSIBILIDADE CURRICULAR NO ENSINO MÉDIO.

As práticas pedagógicas desenvolvidas no Ensino Médio enfrentam o complexo desafio de conciliar a densidade dos conteúdos programáticos com a efetiva inclusão de estudantes surdos. O desenho curricular dessa etapa formativa, tradicionalmente fragmentado e pautado por exigências propedêuticas elevadas, muitas vezes desconsidera a especificidade linguística desse alunado. Sem uma reestruturação profunda nas metodologias de ensino, a escola regular acaba por perpetuar dinâmicas excludentes que mimetizam as barreiras históricas apontadas pela literatura da área (Almeida, 2015).

A mediação pedagógica em salas de aula inclusivas demanda a superação do modelo tradicional de transmissão oral, o qual sabidamente marginaliza o educando surdo.

Práticas pedagógicas eficazes exigem que o corpo docente reconfigure suas estratégias, incorporando recursos visuais robustos, mapas conceituais e tecnologias assistivas que materializem conceitos abstratos (Marques, 2015).

No âmbito do Ensino Médio, as barreiras epistemológicas tornam-se ainda mais agudas em disciplinas que exigem vocabulário técnico e altamente abstrato, como a Física, a Química e a Biologia. A escassez de terminologias e sinais padronizados na Língua Brasileira de Sinais para conceitos científicos complexos impõe um desafio severo tanto para o professor regente quanto para o Tradutor e Intérprete de Libras (Marques et al., 2020).

A atuação do intérprete de Libras no Ensino Médio, embora fundamental e respaldada pela legislação, não pode ser encarada pelas instituições como a solução definitiva ou única para a acessibilidade curricular. Há uma tendência recorrente nas escolas de delegar a responsabilidade da

aprendizagem do aluno surdo exclusivamente a esse profissional, desresponsabilizando o professor regente do seu papel de ensinar (Carniel, 2018).

As avaliações escolares constituem outro gargalo crítico no processo de acessibilidade curricular para o estudante surdo nessa etapa de ensino.

O desenho universal para a aprendizagem preconiza que as avaliações devem permitir múltiplas formas de expressão e comprovação do conhecimento adquirido (Ziliotto, 2015).

Essa desconexão metodológica reflete, em última análise, as lacunas estruturais que caracterizam a formação inicial e continuada dos professores do Ensino Médio. Embora o Decreto nº 5.626 de 2005 tenha estabelecido a obrigatoriedade da disciplina de Libras nas licenciaturas, a carga horária e a abordagem frequentemente superficial dessa matéria não capacitam o futuro docente para formular um planejamento curricular bilíngue ou gerir as demandas de uma sala inclusiva (Medeiros, 2015).

A reorganização institucional e administrativa das escolas de Ensino Médio é uma condição *sinequa non* para dar suporte a práticas pedagógicas genuinamente inclusivas. Não se pode exigir transformações profundas na conduta do professor se a instituição escolar mantém estruturas engessadas, turmas superlotadas e tempos pedagógicos rigidamente cronometrados que inviabilizam o atendimento às diferenças (Ziliotto; Gisi, 2017).

O Atendimento Educacional Especializado (AEE), operacionalizado nas Salas de Recursos Multifuncionais, desempenha papel estratégico na superação dos desafios curriculares no Ensino Médio, servindo como um espaço de complementação e apoio ao ensino regular. É nesse ambiente que o professor especialista deve atuar no desenvolvimento de estratégias de enriquecimento curricular, no ensino da Libras como primeira língua e do Português escrito como segunda língua, além de apoiar o desenvolvimento de recursos visuais sob medida (Marques et al., 2020).

Quando essa articulação inexistente, o estudante surdo vivencia uma fragmentação de sua experiência escolar que compromete o desenvolvimento de sua identidade e autoimagem. A adolescência, período que coincide cronologicamente com o Ensino Médio, é uma fase de intensas transformações psicossociais, onde a socialização e o pertencimento a um

grupo são determinantes para a saúde emocional do indivíduo (Santos; Batista, 2019).

A garantia de uma educação de qualidade para a comunidade surda perpassa, obrigatoriamente, pelo cumprimento rigoroso e pela fiscalização das políticas públicas e marcos regulatórios vigentes no país. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva delineou diretrizes claras para a reestruturação dos sistemas de ensino com vistas à eliminação de barreiras arquitetônicas, atitudinais e pedagógicas (Ziliotto, 2015).

Essas resistências se manifestam de modo sutil quando as instâncias de gestão educacional encaram a acessibilidade curricular como um favor ou um gasto extraordinário, e não como um direito fundamental indisponível e estruturante do planejamento público. Conforme preconizado pelas análises acerca do ciclo de formulação de diretrizes estatais, a eficácia de uma política pública depende diretamente da qualidade de sua execução e do aporte contínuo de recursos materiais e humanos (Lopes; Santos, 2020).

Historicamente, o confinamento de indivíduos com deficiência auditiva a espaços de segregação ou à imposição do oralismo compulsório gerou danos indelévels à trajetória educacional e social das comunidades surdas (Santos; Batista, 2019).

Para consolidar essa virada de paradigma no Ensino Médio, faz-se necessário repensar o próprio conceito de letramento e de competência comunicativa nas salas de aula comuns.

A promoção de um ambiente bilíngue e intercultural implica, idealmente, introduzir noções básicas de Libras e de cultura surda também para os estudantes ouvintes, transformando a alteridade em um valor compartilhado por todos (Farias; José; Farias, 2021).

O caminho rumo à plena acessibilidade curricular no Ensino Médio é, sabidamente, repleto de tensões e requer um esforço coordenado entre gestores, professores, intérpretes, especialistas e as próprias famílias dos educandos. O sucesso das práticas pedagógicas inclusivas está diretamente atrelado à capacidade do sistema educacional de conceber o currículo como um território dinâmico, maleável e aberto à diversidade humana, e não como uma lista estática de conteúdos a serem meramente cumpridos (Marques,

2015).

2.3 PERMANÊNCIA, EVASÃO E AS PERSPECTIVAS DE FUTURO DO ESTUDANTE SURDO

A permanência do estudante surdo no Ensino Médio constitui um dos eixos mais complexos das políticas de educação inclusiva, uma vez que o ingresso nas instituições de ensino regular não assegura de forma automática as condições pedagógicas, linguísticas e sociais necessárias para a continuidade dos estudos. A garantia de acesso, desvinculada de um suporte institucional contínuo, reduz o direito à educação a uma mera formalidade administrativa que ignora as especificidades do educando que depende da comunicação espaço-visual.(Almeida, 2015).

Os fatores que determinam a permanência desse alunado na escola regular estão intrinsecamente relacionados à qualidade da mediação linguística e metodológica ofertada no ambiente de sala de aula. A ausência de estratégias pedagógicas diferenciadas por parte dos docentes, que em grande parte continuava estruturar suas aulas com foco exclusivo na oralidade e no uso de recursos estritamente auditivos, anula as chances de aproveitamento do conteúdo curricular pelo estudante com surdez (Marques, 2015).

Diante do esgotamento dessas tentativas isoladas de adaptação, a evasão escolar surge no Ensino Médio como uma consequência direta das barreiras estruturais e atitudinais não superadas ao longo do percurso formativo. Diferentemente do abandono motivado puramente por razões socioeconômicas, a evasão do estudante surdo costuma configurar um processo de exclusão programada pela própria rigidez das dinâmicas escolares. Na ausência de recursos de acessibilidade adequado se de profissionais qualificados que promovam a articulação entre as disciplinas científicas e a Língua Brasileira de Sinais, o aluno vivencia um acúmulo progressivo de defasagens e reprovações acadêmicas que culminam no afastamento definitivo da escola (Marques et al., 2020).

Essa interrupção forçada dos estudos reflete com nitidez a distância existente entre as garantias proclamadas pelas diretrizes nacionais e as reais condições de execução das políticas de educação especial nas redes

públicas. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva desenhou um modelo conceitual que visa eliminar os entraves ao desenvolvimento acadêmico, mas sua tradução para o cotidiano escolar esbarra de forma recorrente em carências materiais e metodológicas severas (Ziliotto, 2015).

O papel desempenhado pelo Tradutor e Intérprete de Libras (TILS) é crucial nessa balança, mas sua atuação muitas vezes é limitada pela falta de entrosamento e planejamento colaborativo com o corpo docente. Quando a escola enxerga o intérprete como o único e exclusivo responsável pelo percurso do educando com surdez, desvinculando o professor regente da responsabilidade de ensinar e avaliar esse estudante, rompe-se o vínculo pedagógico essencial para o aprendizado (Carniel, 2018).

A carência de formação específica dos educadores regulares para atuar de forma articulada com a comunidade surda agrava significativamente os riscos de evasão. Embora as diretrizes do Decreto nº 5.626 de 2005 preconizem a inclusão da Libras nos cursos de formação docente para estruturar um cenário de reconhecimento linguístico, os currículos de graduação ainda abordam o bilinguismo de maneira acessória e superficial (Medeiros, 2015).

As instituições escolares que buscam reverter os índices de abandono precisam passar por um profundo processo de reorganização técnico-pedagógica e administrativa, revendo estruturas físicas, metodológicas e culturais. Conforme apontam os estudos voltados à reestruturação dos espaços de aprendizagem comuns, o êxito da inclusão reside na capacidade de a escola se transformar para acolher a diversidade, em vez de exigir que o aluno se adapte de forma unilateral às normas vigentes (Ziliotto; Gisi, 2017).

O fortalecimento da autoestima e da saúde emocional do adolescente surdo no Ensino Médio atua como um fator protetivo indispensável contra a evasão, sendo fortalecido pelo contato com sua própria cultura e com seus pares linguísticos.

A adolescência constitui fase de consolidação das subjetividades, e o isolamento imposto por uma escola que não se comunica na língua visual pode acarretar sérios danos à autoimagem e ao desenvolvimento psíquico do jovem (Santos; Batista, 2019).

No que concerne às perspectivas de futuro desse público, a conclusão do Ensino Médio representa um marco divisor para o acesso ao ensino superior e para a inserção qualificada no mundo do trabalho. No entanto, o planejamento dessas aspirações profissionais e acadêmicas depende diretamente da solidez do letramento em Língua Portuguesa escrita, adquirida como segunda língua ao longo da educação básica (Farias; José; Farias, 2021).

A consolidação de horizontes mais promissores para as novas gerações de estudantes com surdez requer uma articulação firme no ciclo de planejamento e na execução de políticas públicas transversais que conectem a educação com os setores do trabalho e da assistência social. A formulação de diretrizes governamentais eficientes necessita de um acompanhamento rigoroso dos seus resultados práticos na sociedade para que os recursos financeiros e materiais sejam alocados nos eixos estruturantes que geram real emancipação civil (Lopes; Santos, 2020).

Nesse sentido, a regulamentação de leis estruturais, a exemplo da Lei de Acessibilidade (Lei nº 10.098 de 2000), fixou parâmetros indispensáveis para mitigar barreiras comunicacionais e urbanas que por séculos confinaram os sujeitos com deficiência ao espaço privado (Krause; Klein, 2017).

O avanço progressivo rumo a uma educação bilíngue de base contínua tem se mostrado o caminho mais promissor para assegurar que as perspectivas de futuro dessas comunidades deixem de ser marcadas pelo assistencialismo e passem a ser orientadas pela autonomia acadêmica. A superação do antigo paradigma oralista, que buscava enquadrar o surdo na perspectiva da audição normalizada, abriu espaço para metodologias que respeitam os aspectos identitários e visuais de sua condição (Santos; Batista, 2019). A inclusão educacional genuína só se realiza por completo quando as barreiras curriculares são definitivamente superadas por intermédio de uma prática pedagógica bilíngue, acolhedora e metodologicamente flexível (Santos; Batista, 2019).

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os achados desta pesquisa revelam que a inclusão de estudantes surdos no Ensino Médio ainda está distante de se consolidar de forma plena, permanecendo em um estágio predominantemente de inserção física. Evidenciou-se que a densidade conceitual própria desta etapa de ensino, combinada com a falta de terminologias específicas em Libras e a persistência de metodologias centradas na oralidade, atua como um severo fator de exclusão pedagógica. A presença do intérprete em sala de aula, embora indispensável, tem sido utilizada pelas instituições como uma justificativa para desresponsabilizar o professor regente do seu papel docente.

No que concerne às limitações deste estudo, reconhece-se que o delineamento metodológico pautado exclusivamente na revisão integrada de literatura restringe a análise ao universo teórico já documentado por outros pesquisadores. A ausência de uma investigação de campo ou de dados empíricos primários impede a captação direta das nuances e das urgências cotidianas vivenciadas no contexto atual das escolas públicas de Ensino Médio de diferentes regiões do país.

Recomenda-se que futuras investigações acadêmicas priorizem estudos de caso e pesquisas de campo de caráter etnográfico, capazes de acompanhar a rotina escolar e dar voz direta aos estudantes surdos, professores e intérpretes. Do ponto de vista prático e institucional, urge que as secretarias de educação promovam programas de formação continuada centrados no co-planejamento e na docência colaborativa, assegurando tempos e espaços na jornada de trabalho para que o professor regente e o intérprete estruturem materiais visuais de forma conjunta. A análise da literatura permitiu evidenciar que os desafios enfrentados pelos estudantes surdos no Ensino Médio extrapolam questões individuais e decorrem, sobretudo, de limitações estruturais, pedagógicas e linguísticas presentes nos sistemas de ensino.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Elizabeth Reis de. **Educação inclusiva de surdos: os desafios da escola regular**. 2015. 112 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2015.

AZEVEDO, Denise Ferreira de; ALENCAR, Maria Sônia Silva. O processo histórico da educação de surdos no Brasil: do isolamento à busca pelo bilinguismo. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Bauru, v. 27, e0195, p. 115-132, 2021.

CARNIEL, Fagner. O Decreto nº 5.626/2005 e as políticas de inserção da Libras na educação superior. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 39, n. 145, p. 985-1002, 2018.

FARIAS, Mariana José de; JOSÉ, Wellington; FARIAS, Sergio Rodrigues. Duas décadas da Lei de Libras (Lei nº 10.436/2002): conquistas e o persistente desafio da inclusão escolar. **Revista Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 16, e2116410, p. 1-19, 2021.

FERREIRA, Ana Paula; BRAYNER, Tânia Maria. Perfil demográfico e socioeconômico da população surda no Brasil com base nos dados censitários. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 37, n. 4, e00124520, 2021.

GARBÉ, Guilhian. A demonização do silêncio: a história esquecida dos surdos na antiguidade e na idade média. **Revista Luso-Brasileira de História da Educação**, v. 12, n. 2, p. 45-63, 2012.

HENRIQUE, Paulo Ricardo. **A corporalidade e o descarte humano: a deficiência nas civilizações grega e romana**. São Paulo: Humanitas, 2021.

KRAUSE, Roberto; KLEIN, Madalena. A Lei de Acessibilidade (Lei nº 10.098/2000) e as barreiras comunicacionais na educação de surdos. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 30, n. 58, p. 411-424, 2017.

LOPES, Alexandre de Carvalho; SANTOS, Edmilson de Souza. Ciclo de políticas públicas e planejamento educacional no Brasil contemporâneo. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 107, p. 320-341, 2020.

LUCCHESI, Flávia. O Congresso de Milão e o fantasma do oralismo na Europa do século XIX. **Revista História da Educação**, Porto Alegre, v. 21, n. 53, p. 189-211, 2017.

MACHADO, Patrícia Costa et al. Evolução histórica dos direitos das pessoas com deficiência: da exclusão à perspectiva inclusiva da CF/88. **Revista de Direito Constitucional e Internacional**, São Paulo, v. 20, n. 79, p. 213-235, 2012.

MARQUES, Luciana da Silva. **Práticas pedagógicas inclusivas e a formação de professores para o atendimento de alunos surdos**. 2015. 148 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015.

MARQUES, Rodrigo et al. O Atendimento Educacional Especializado e o Decreto nº 7.611/2011: avanços na produção de materiais acessíveis. **Revista Cocar**, Belém, v. 14, n. 30, p. 1-18, 2020.

MEDEIROS, Tatiana de Souza. Políticas públicas de inclusão e o bilinguismo para surdos: o hiato entre o texto legal e a realidade escolar. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 96, n. 243, p. 354-372, 2015.

SANCHES, Maria Inês et al. Diagnóstico e classificação clínica da surdez e suas implicações no desenvolvimento cognitivo infantil. **Revista CEFAC**, São Paulo, v. 21, n. 3, p. 115-118, 2019.

SANTOS, Almir de Souza; BATISTA, Cláudio Roberto. **História, cultura e identidade surda: as fases do desenvolvimento da educação especial**. Curitiba: Appris, 2019.

SOUZA, Vanessa Martins de. Thomas Hopkins Gallaudet e a fundação do modelo transatlântico de educação de surdos. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 21, n. 69, p. 745-768, 2021.

ZILIOTTO, Deniseiana Moura. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e as transformações no desenho curricular. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 31, n. 4, p. 105-127, 2015.

ZILIOTTO, Deniseiana Moura; GISI, Maria Lourdes. A reorganização da escola regular frente ao paradigma da inclusão escolar. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 17, n. 52, p. 589-610, 2017.