



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA  
CAMPUS JOÃO PESSOA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLÓGICA – PROFEPT**

**ANDRÉ LUIZ DE ALMEIDA ALOISE**

**A INCLUSÃO DO DEFICIENTE AUDITIVO E DE SURDOS NO ENSINO MÉDIO  
INTEGRADO: desenvolvimento de um BLOG, como auxílio à prática docente**

João Pessoa

2021

**ANDRÉ LUIZ DE ALMEIDA ALOISE**

**A INCLUSÃO DO DEFICIENTE AUDITIVO E DE SURDOS NO ENSINO MÉDIO  
INTEGRADO: desenvolvimento de um BLOG, como auxílio à prática docente**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo *campus* João Pessoa do Instituto Federal da Paraíba, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientadora: Professora Doutora Alexandra  
Cristina Chaves

João Pessoa

2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Biblioteca Nilo Peçanha do IFPB, *campus* João Pessoa.

A453i	Aloise, André Luiz de Almeida.  A inclusão do deficiente auditivo e de surdos no ensino médio integrado : desenvolvimento de um <i>BLOG</i> , como auxílio à prática docente / André Luiz de Almeida Aloise. – 2021. 114 f. : il. Dissertação ( Mestrado – Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação da Paraíba / Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica - PROFEPT, 2021.
-------	---

Lucrecia Camilo de Lima  
Bibliotecária – CRB 15/132



**INSTITUTO FEDERAL DA PARAÍBA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM  
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLÓGICA**



---

**ANDRÉ LUIZ DE ALMEIDA ALOISE**

**A INCLUSÃO DO DEFICIENTE AUDITIVO E DE SURDOS NO ENSINO MÉDIO  
INTEGRADO: desenvolvimento de um BLOG, como auxílio à prática docente**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal da Paraíba, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 11 de MAIO de 2021

**COMISSÃO EXAMINADORA**

Prof. Drª. Alexsandra Cristina Chaves

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba - IFPB  
(Orientadora)

Prof. Dr. José Washington de Moraes Medeiros

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba - IFPB

Prof. Drª. Shirley Barbosa das Neves Porto  
Universidade Federal de Campina – UFCG



**INSTITUTO FEDERAL DA PARAÍBA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM  
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLÓGICA**



---

**ANDRÉ LUIZ DE ALMEIDA ALOISE**

**PAMDAS: PRODUTO EDUCACIONAL COMO AUXÍLIO NA CONSTRUÇÃO DE  
PRÁTICAS METODOLÓGICAS PARA INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM  
DEFICIÊNCIA AUDITIVA/SURDOS**

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal da Paraíba, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 11 de MAIO de 2021

**COMISSÃO EXAMINADORA**

Prof. Drª. Alexandra Cristina Chaves

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia - IFPB

Orientadora

Prof. Dr. José Washington de Moraes Medeiros

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba - IFPB

Prof. Drª. Shirley Barbosa das Neves Porto

Universidade Federal de Campina - UFCG

A Alethéa, Amanda e Anne, minha família amada.

O motivo que me impulsiona.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço...

A Deus, por permitir concluir meus objetivos no tempo certo;

Aos meus pais, Décio Aloise e Suely Aloise, que batalharam para que eu pudesse ter uma educação de qualidade;

As minhas irmãs, Ludimila e Débora, por me apoiarem, ajudando-me a ser uma pessoa melhor;

A minha esposa, Alethéa Cury, que está comigo nos momentos de lutas, aprendizagem e desenvolvimento como ser humano;

As minhas filhas, Amanda e Anne, por serem o melhor presente que um pai pode ter;

Ao meu sogro e sogra, Cury e Eva, pelo suporte que permitiu a construção deste trabalho;

A minha cunhada Talita e seu marido, Victor, pelo carinho e participação desta história;

A minha orientadora, Alexsandra Cristina, por toda a dedicação, empatia e transmissão de conhecimentos, que foram fundamentais para a conclusão desta etapa;

Aos amigos da sala 13, pelo apoio e incentivo para a construção deste trabalho;

Aos professores do ProfEPT, pelos ensinamentos;

Aos familiares e amigos, pelo incentivo.

**A todos vocês.**

**MUITO OBRIGADO!**

“As qualidades ou virtudes são construídas por nós no esforço que nos impomos para diminuir a distância entre o que dizemos e o que fazemos”.

Paulo Freire ,1996, p. 26.

## RESUMO

O presente estudo se insere na linha de pesquisa Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica (EPT), com ênfase na temática da inclusão e diversidade em espaços formais e não formais de ensino EPT. Esta dissertação teve como objetivo avaliar os docentes do Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN), *campus* Santa Cruz, diante da inclusão de estudantes com deficiência auditiva (DA) e de surdos, e desenvolver um blog, visando auxiliar a ampliação do conhecimento no tocante à inclusão de estudantes com DA/surdos no Ensino Médio Integrado. Para tanto, foi realizada a aplicação de um questionário para os docentes da instituição supracitada para analisar o perfil, a capacitação, a percepção e a adaptação voltada à inclusão de estudantes com DA/surdos. Os resultados obtidos apontaram para necessidade de capacitação, tendo sido as mais citadas por esses profissionais, dentro das dificuldades, as adaptações metodológicas e a falta de Tecnologia Assistiva. Os dados coletados por meio do questionário serviram como base para a construção do produto educacional (PE). Tal produto foi o desenvolvimento de um Blog denominado PAMDAS (Produto Educacional como Auxílio na Construção de Práticas Metodológicas para Inclusão de Estudantes com Deficiência Auditiva e Surdos), com o objetivo de contribuir para a ampliação de conhecimentos que possam auxiliar na construção metodológica de professores do Ensino Médio Integrado, no tocante à inclusão de estudantes com DA/surdos. O PE passou por uma avaliação composta por uma comissão de cinco professores (as) doutores (as), sendo quatro que atuam no Ensino Médio Integrado do IFRN, com dois profissionais da área propedêutica e dois da área técnica, e um docente que atua no ensino superior na área de educação para surdos da Universidade Federal de Pelotas, sendo a análise da comissão favorável à aplicabilidade do PE.

**Palavras-Chave:** Deficiência Auditiva. Surdos. Educação Profissional e Tecnológica. Produto Educacional. Blog.

## **ABSTRACT**

The present study is part of the line of research Educational Practices in Professional and Technological Education (EPT), with emphasis on the theme of inclusion and diversity in formal and non-formal spaces for teaching EFA. This dissertation aimed to evaluate the professors of the Federal Institute of Rio Grande do Norte (IFRN), Santa Cruz campus, and to develop a blog to help expand knowledge regarding the inclusion of students with hearing impairment (AD) in integrated high school . To this end, a questionnaire was applied to the teachers of the aforementioned institution to analyze the profile, training, perception and adaptation aimed at the inclusion of students with AD. The results obtained pointed to the need for training and that, within the difficulties, methodological adaptations and the lack of assistive technology were the most cited by these professionals. The data collected through the questionnaire served as a basis for the construction of the educational product (PE). Such product was the development of a Blog called PAMDA (Educational Product as Aid in the Construction of Methodological Practices for Inclusion of Students with Hearing Disabilities and deaf) with the objective of contributing to the expansion of knowledge that can assist in the methodological construction of teachers of integrated high school regarding the inclusion of students with AD. The PE underwent an evaluation made up of a committee of five professors (doctors), four of whom work in the integrated high school of IFRN, with two professionals in the field of propaedeutics and two in the technical area, and one teacher who works in the field. higher education in the area of education for the deaf at the Federal University of Pelotas, with the committee's analysis favorable to the applicability of the EP.

**Keywords:** Hearing Impairment. Deaf. Professional and Technological Education. Educational Product. Blog

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 -	Anatomia do sistema auditivo e as regiões do ouvido.....	23
Figura 2 -	Página inicial do Blog – PAMDAS.....	71
Figura 3 -	Ferramentas de Acessibilidade do Blog – PAMDAS.....	72
Figura 4 -	Categorias do Blog – PAMDAS.....	73
Figura 5 -	Espaço para comentários e troca de informações.....	74
Figura 6 -	Conteúdos em vídeos no Blog – PAMDAS.....	75
Figura 7 -	Arquivos para <i>download</i> .....	76

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 -	Tempo de serviço.....	50
Gráfico 2 -	Experiência docente com estudantes com deficiência auditiva/surdos nos diversos níveis e modalidade de ensino no IFRN.....	51
Gráfico 3 -	Formação acadêmica com disciplinas relacionada à inclusão de estudantes com deficiência.....	53
Gráfico 4 -	Participação dos docentes em cursos de Libras.....	55
Gráfico 5 -	Capacitação para atuar com estudantes com deficiência auditiva/surdos.....	56
Gráfico 6 -	Experiência para lecionar para estudantes com deficiência auditiva/surdos.....	59
Gráfico 7 -	Percepção da preparação docente para atuar em turmas com estudante com deficiência auditiva/surdos.....	60
Gráfico 8 -	Percepção docente sobre Tecnologia Assistiva para estudantes com deficiência auditiva no IFNR, <i>Campus Santa Cruz</i> .....	61
Gráfico 9 -	Percepção dos docentes quanto a ser – ou não – satisfatória a inclusão de estudantes com deficiência auditiva no IFRN, <i>campus Santa Cruz</i> .....	62
Gráfico 10 -	Avaliação da comissão quanto às opções dos descritores avaliativos do Blog – PAMDAS.....	80
Gráfico 11 -	Avaliação dos descritores avaliativos do Eixo 01, estética e organização do produto educacional.....	83
Gráfico 12 -	Avaliação dos descritores avaliativos do Eixo 02, capítulos do material educativo do Blog – PAMDAS.....	85
Gráfico 13 -	Avaliação dos descritores do Eixo 03, estilo da escrita.....	87
Gráfico 14 -	Avaliação dos descritores do Eixo 03, conteúdo apresentado no material educativo.....	89
Gráfico 15 -	Avaliação dos descritores do Eixo 05, proposta didática apresentada no material educativo.....	91
Gráfico 16 -	Avaliação dos descritores do Eixo 06, criticidade apresentada no material educativo.....	93

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -	Conhecimento sobre o conceito da deficiência auditiva.....	57
Quadro 2 -	Dificuldades apresentadas na disciplina que ministra.....	63
Quadro 3 -	Adaptações realizadas em sala de aula.....	65
Quadro 4 -	Eixos e respectivos descritores avaliativos do Produto Educacional PAMDAS.....	77
Quadro 5 -	Avaliação dos docentes quanto à estética e à organização do Blog – PAMDAS.....	81
Quadro 6 -	Avaliação dos capítulos do material educativo do Blog – PAMDAS.....	84
Quadro 7 -	Avaliação do estilo de escrita apresentado no material educativo.....	86
Quadro 8 -	Avaliação do conteúdo apresentado no material educativo.....	88
Quadro 9 -	Avaliação da proposta didática apresentada no material educativo.....	90
Quadro10 -	Avaliação da criticidade apresentada no material educativo.....	92
Quadro11 -	Sugestões da comissão avaliadora sobre o Blog –PAMDAS.....	94

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

CEP – Comitê de Ética e Pesquisa

DA – Deficiência Auditiva

IFPB – Instituto Federal da Paraíba

IFRN – Instituto Federal do Rio Grande do Norte

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

PE – Produto Educacional

PROFEPT – Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>15</b>
1.1	ESTADO DA ARTE DO PROBLEMA.....	18
1.2	OBJETIVOS.....	21
1.2.1	<b>Objetivo geral.....</b>	<b>21</b>
1.2.2	<b>Objetivos específicos.....</b>	<b>21</b>
<b>2</b>	<b>REFERENCIAL TEÓRICO.....</b>	<b>22</b>
2.1	DEFENINDO A DEFICIÊNCIA AUDITIVA.....	22
2.1.2	<b>Aspectos culturais .....</b>	<b>25</b>
2.2	EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E O PROCESSO DE INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA.....	27
2.2.1	<b>Políticas de Formação de Professores para o Atendimento à pessoa com Deficiência Auditiva na Educação Profissional.....</b>	<b>33</b>
2.3	LEGISLAÇÃO E O PROCESSO DA INCLUSÃO NO BRASIL.....	38
<b>3</b>	<b>METODOLOGIA.....</b>	<b>44</b>
3.1	CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA.....	44
3.2	UNIVERSO, AMOSTRAGEM E AMOSTRA.....	45
3.3	ASPECTOS ÉTICOS DA PESQUISA.....	46
3.4	ANÁLISE DOS DADOS.....	47
<b>4</b>	<b>RESULTADOS E DISCUSSÕES.....</b>	<b>49</b>
4.1	PERFIL DOS PROFESSORES DO IFRN <i>CAMPUS</i> SANTA CRUZ.....	49
4.2	CAPACITAÇÃO DOS PROFESSORES NA INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA/SURDOS.....	52
4.3	PERCEPÇÃO DOS DOCENTES NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DA/SURDOS NO IFRN <i>CAMPUS</i> SANTA CRUZ.....	58
4.4	RELATOS SOBRE AS DIFICULDADES E AS ADAPTAÇÕES PARA A INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA/SURDOS.....	63
<b>5</b>	<b>PRODUTO EDUCACIONAL.....</b>	<b>68</b>
5.1	APRESENTAÇÃO DO BLOG – PAMDAS.....	71

5.2	AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL.....	76
5.2.1	<b>Estética e organização do Produto Educacional.....</b>	81
5.2.2	<b>Capítulos do material educativo.....</b>	84
5.2.3	<b>Estilo de escrita apresentado no material educativo.....</b>	86
5.2.4	<b>Conteúdo apresentado no material educativo.....</b>	88
5.2.5	<b>Proposta didática apresentada no material educativo.....</b>	90
5.2.6	<b>Críticidade apresentada no material educativo.....</b>	92
5.2.7	<b>Sugestões da comissão avaliadora sobre o produto educacional Blog – PAMDAS.....</b>	93
6	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	97
	REFERÊNCIAS.....	99
	APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL.....	107
	APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	108
	APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO.....	110

## 1 INTRODUÇÃO

Do ponto de vista histórico, a educação regular era um ambiente voltado para pessoas “normais”, cujas características precisavam se adequar aos conteúdos curriculares ofertados por cada instituição e sua estrutura física, tornando o aluno o principal responsável por sua adaptação e permanência.

No Brasil, o início das instituições de ensino voltadas para pessoas com deficiência ocorreu atrelado à revolução científica no século XIX, com forte influência da medicina que, por meio da pesquisa em pacientes com deficiência, tentava, pela escolarização, projetar uma classificação do nível de inteligência dos pacientes em hospitais psiquiátricos. Assim, esse modelo médico foi o início da escolarização de muitas crianças e culminou na criação de escolas pelo pressuposto de que pessoas com deficiência também poderiam aprender (TAVARES; SANTOS; FREITAS, 2016). Com a criação das escolas especiais durante o período de 1950, o modelo médico passou a ser substituído por um modelo educacional que funcionava paralelamente à educação regular e passou a gerar discussões sobre a educação dos estudantes com deficiência no país (GLAT; FERNANDES, 2005).

Foi especialmente nas últimas décadas do século XX, após o evento em Jomtien em 1990 e a declaração de Salamanca, em 1994, que o termo *inclusão* passou a fazer parte dos aspectos educativos, sendo o motivo de muitas pesquisas e discussões que permeiam o acesso das pessoas aos conhecimentos produzidos e às adaptações metodológicas que facilitam o processo de aprendizagem (MENDES, 2013). Em 1996, com Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN, Lei nº 9.394/96), a inclusão de pessoas com deficiência passou a ser uma realidade pela oferta educacional, preferencialmente, nas escolas regulares (BRASIL, 1996).

A educação inclusiva, voltada para pessoas com deficiência, está, cada vez mais, infiltrando-se nos estabelecimentos de ensino, e sua forma de atuar apresenta propostas que reconhecem e valorizam a gama das múltiplas diferenças presentes nos alunos, não avaliando apenas o que os estudantes aprendem, mas também o modo como a escola se adequam às condições destes para poder ensinar (MANTOAN, 2015). Dentro dessa demanda, que cresce a cada ano, a deficiência auditiva (DA) é considerada umas das que apresentam maiores controvérsias e conflitos, muitos deles associados à questão comunicativa e a outras, como a utilização de termos de conceitos que vão além da questão biológica, pois as pessoas com DA podem ser consideradas aquelas que, durante seu

desenvolvimento, absorveram a compreensão de mundo por meio da visão e dos gestos, sendo essa experiência determinante na sua cultura, não se vendo como deficientes auditivos, mas como surdos (SILVA, 2018). Portanto, para as pessoas com DA, o termo *surdo* incorpora a esses sujeitos, a partir de sua língua, cultura e identidade, ou seja, engloba o modo de vida, valores, artefatos culturais, experiências e comportamentos, que, segundo Witkoski (2009), não são valorizados devido a uma predominância cultural de práticas oralistas, as quais, no ambiente educativo, influenciam a participação de estudantes na construção da identidade, gerando um sentimento de desvalorização, desestímulo e incapacidade no prosseguimento dos estudos. Associado a isso, segundo o mesmo autor, 95% das pessoas surdas nascem em uma família de ouvintes, os quais, em muitos casos, por não aceitarem a deficiência, acabam privando o acesso à língua de sinais, gerando a essas pessoas uma sensação de isolamento e, como consequência, dificuldade na aprendizagem. Barros (2016) afirma que o efeito dessa privação é observado no ambiente de ensino, pois muitos chegam às instituições educativas sem conhecer a língua de sinais. Assim, a utilização do termo *surdos* ou *surdez* refere-se à pessoa com deficiência auditiva que se identifica com um grupo linguístico e cultural minoritário e apresenta um elo com a língua de sinais. É importante, porém, destacar que, apesar de existirem grupos com DA que não se identificam com a língua de sinais, ambos são definidos por lei e têm o direito à educação com acesso à comunicação e à informação.

Quando associamos a inclusão de estudantes com DA/surdos à prática pedagógica, existe a necessidade de uma reflexão a respeito do processo de ensino e aprendizagem. A função do docente requer o uso de metodologias para alcançar uma eficiência pedagógica, com a intenção de influenciar na aprendizagem e no desenvolvimento das potencialidades dos estudantes, trazendo, como base, o conceito de uma formação integral preconizadora da construção de conhecimentos, possibilitando a autonomia e a criticidade sobre os saberes e suas práticas. Assim, o professor é considerado o agente responsável por um processo desencadeador de mudanças na relação ensino e aprendizagem, também nas resoluções de problemas diversos que surgem diariamente em seu ambiente de trabalho (LISBOA, 2019).

Na educação profissional, a inclusão de estudantes com DA/surdos é um desafio tanto para o aluno quanto para o docente. Este último precisa moldar estratégias que se adéquem às individualidades dos estudantes, modificando e

readaptando as atividades, além de utilizar estratégias avaliativas com critérios nítidos, respeitando as leis vigentes, sendo um grande desafio, principalmente, quando, durante seu processo formativo, não presenciou a capacitação necessária para lidar com esse público (LIMA; CAPPELLE, 2013). Segundo Barros (2016), os docentes enfrentam diversos desafios para a realização da prática pedagógica no ensino profissionalizante, os quais começam na barreira comunicacional, estendendo-se na falta de apoio, na formulação de material didático e na formação especializada para desenvolver um trabalho baseado nas necessidades específicas dos estudantes com DA/surdos. De acordo com Morais (2019), atualmente, o desenvolvimento tecnológico trouxe muitas modificações na sociedade, inclusive no ambiente escolar, trazendo ferramentas mais atrativas para os estudantes e ajudando no processo de ensinar e aprender, cabendo aos docentes a adaptação e o aproveitamento dessa realidade dentro do cenário educacional.

Dentro dessas ferramentas, a internet apresentou um grande avanço na propagação de informações e conteúdos sobre diversas áreas do conhecimento. A interação por meio digital permite uma otimização do tempo e locomoção, além de oferecer configurações mais atrativas, que podem ser modificadas de acordo com as necessidades do usuário (STURMER; SOUZA, 2019). As diferentes plataformas encontradas na internet permitem que os profissionais da educação possam trocar informações e ampliar o conhecimento sobre determinado assunto, repercutindo na sua prática pedagógica no ambiente de ensino, e, nestes modelos de plataforma, o Blog, um local criado na página da internet (considerado um ambiente de aprendizagem colaborativa), onde se publicam conteúdos em diferentes formatos de arquivo, que vem sendo utilizado para diversos fins, devido à sua praticidade, entre eles, a educação (GUTIERREZ, 2003).

A idealização deste estudo vem acompanhada da necessidade e de experiências vividas em sala de aula, e, como professor de Educação Física, pude observar a gama de especificidades nos ambientes educativos, oferecendo sempre um impulso no processo de convivência, aprendizagem e prática docente. A ampliação das ofertas de vagas para estudantes com deficiência nos estabelecimentos de ensino trouxe a oportunidade do contato com alunos com deficiência auditiva e me fez refletir sobre a área da inclusão, assim como na adaptação metodológica necessária para diminuir a desvantagem social e favorecer a inclusão.

A conclusão deste trabalho possibilitou, por meio das análises, aprofundar um pouco no que diz respeito às necessidades dos professores diante do contexto da deficiência auditiva e surdos, colaborando no conhecimento sobre a realidade vivida no ambiente de ensino e na reflexão das posturas adotadas no ambiente educacional. O estudo também proporcionou informações à comunidade acadêmica, ajudando a entender mais sobre as dificuldades dos professores na construção de adaptações metodológicas para alunos com DA/surdos.

Esta pesquisa caracteriza-se como uma pesquisa aplicada e utiliza uma abordagem quantitativa e qualitativa para expressar os resultados colhidos pelo questionário aplicado aos docentes. A elaboração da pesquisa também faz parte do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), atuante em diversas áreas do ensino, proporcionando, por meio da pesquisa, a ampliação e a divulgação de conhecimentos e, principalmente, o desenvolvimento de um produto de natureza educacional que agregue valor em ambientes formais e não formais, contribuindo nas respostas às necessidades sociais, como também na disseminação dos resultados e análises para profissionais que atuam na área. Assim, a presente pesquisa, além de ampliar as reflexões sobre a temática da inclusão, traz como fruto a elaboração de um Blog com conteúdo, sobre a inclusão de alunos com DA/surdos, para facilitar o conhecimento sobre esses estudantes e contribuir nas discussões sobre suas necessidades educacionais, proporcionando aos professores um auxílio na construção das adaptações metodológicas que facilite o processo de ensino e aprendizagem.

## 1.1 ESTADO DA ARTE DO PROBLEMA DE PESQUISA

A deficiência auditiva, de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2010), acomete aproximadamente cerca de 9,7 milhões de pessoas, o que representa uma estimativa de 5,1% da população do país, e, dentro deste quantitativo, quase 1 milhão está na faixa etária que varia até os 19 anos. A perda auditiva, que pode ser parcial ou completa, não limita a comunicação, mas pode interferir no processo de aquisição linguística, e, devido à falta de conhecimento, a sociedade cria barreiras, principalmente em ambientes educacionais, restringindo o desenvolvimento das potencialidades dessas pessoas. (SILVA; ARAÚJO, 2012).

Percebendo que a DA não se trata de pessoas incapazes, e sim de um

público que precisa ser compreendido de uma forma mais ampla para que as adaptações possam favorecer a inserção social, as modificações nas legislações passaram a ser uma necessidade, e, dentro desse contexto, a educação profissional precisou também se adequar para a inclusão (BARROS,2016).

Quando falamos sobre educação profissional, há a necessidade de compreender o sentido dela. Esse sentido parte do propósito de uma educação com bases no princípio da escola unitária de Gramsci, que direciona o olhar educativo para um local onde se deve promover a educação humana integral, com uma relação dialética dos conhecimentos, abarcando as especificidades e a totalidade. Portanto, ao trazer esses princípios para a prática, o professor deve estar alinhado com uma formação profissional que traga o entendimento do trabalho como um princípio educativo e ontológico do ser e o modo que isso integra a relação entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura da sociedade (MACHADO, 2013).

Morais (2019), por meio de um estudo sobre as políticas implementadas pelo Estado brasileiro, com ênfase nas políticas voltadas à formação de professores para atuar de forma inclusiva no âmbito das instituições formativas de educação profissional que atendem pessoas com deficiências, mostrou, em seus resultados, que os professores do Instituto Federal do Rio Grande do Norte não possuíam formação inicial ou continuada específica na área da inclusão, principalmente no âmbito da educação profissional das pessoas com deficiência. O estudo também identificou que a falta de oferta sobre capacitação na área da inclusão era uma das reivindicações docentes por parte da instituição onde estão inseridos.

Os resultados de um estudo realizado por Gonçalves e Gonçalves e Firme (2016), com o objetivo de identificar a atual situação de formação e capacitação dos professores do Instituto Federal do Espírito Santo em relação à inclusão dos alunos com deficiência auditiva em sala de aula regular, mostraram a necessidade do desenvolvimento de um programa para capacitar os docentes, a fim de favorecer a inclusão de alunos com esse tipo de deficiência. Esse aperfeiçoamento profissional deverá ser baseado nas visões, vivências, experiências, expectativas e necessidades dos docentes e alunos, construída pelo diálogo, respeitando os princípios dos pilares éticos, sociais e normativos de cada realidade.

Segundo Silva e Araújo (2012), para o processo de fortalecimento da inclusão, é essencial o estímulo em cursos de capacitação docente para ampliar o conhecimento sobre a cultura das pessoas surdas, ajudando a refletir sobre o

universo dos alunos com essa deficiência, principalmente, sobre as necessidades de uma metodologia que possa compreender sua realidade e atender às suas especificidades. O desenvolvimento de uma educação que abrace as múltiplas dimensões no Brasil precisa começar com a ruptura histórica de uma cultura voltada para pessoas que não apresentam necessidades de adaptações, ou seja, de um processo de segregação e exclusão de alunos. Tal início deverá ter como foco a etapa da educação básica, onde se concentra o maior número de matrículas de alunos e considera-se a primeira etapa para inclusão de estudantes (SILVA; CARVALHO, 2016).

O ingressar nos Institutos Federais, segundo Barros (2016), gera um sentimento de perspectiva de futuro melhor, pelo aporte que uma instituição pode trazer além dos conhecimentos que o ensino médio profissionalizante oferece. Esse sentimento amplia a sensação de pertencimento à instituição e repercute na participação dos eventos organizados pelo estabelecimento de ensino. Assim, nesse contexto, estão também inseridos alunos com deficiências com direito a cotas, por meio das modificações legislativas, o que abriu espaço para esse público receber uma educação de excelência mediante o ensino, a pesquisa, a extensão e a inovação tecnológica, com o propósito de se tornar um cidadão autônomo e crítico.

A partir da seção 2 do decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, que abarca sobre a Política Nacional para a integração da pessoa com deficiência, a educação profissional passou a ser ofertada nos níveis básico, técnico e tecnológico, em escola regular, em instituições especializadas e nos ambientes de trabalho. Desta forma, alunos com deficiência passaram a ter acesso à educação profissional com o objetivo de adquirir conhecimentos e habilidades específicas a determinada profissão ou ocupação. Em relação ao apoio necessário para atender às peculiaridades dos alunos com deficiência, as escolas e as instituições tiveram como obrigação fazer alterações, tais como: capacitação de professores, instrutores e profissionais especializados no atendimento educacional, adaptações dos recursos instrucionais que envolvem material pedagógico, equipamento e currículo, a adequação do espaço físico para eliminar barreiras arquitetônicas, ambientais e comunicacionais que possam desfavorecer o aluno com deficiência (BRASIL, 1999).

A proposta da inclusão de alunos no sistema educacional trouxe novos desafios para a formação docente que atua em instituições públicas. Para Leal e Lustosa (2015), a falta de apoio e de medidas que fortaleçam a inclusão é

consequência de vários fatores como: a escassez de oferta de serviços especializados pelo poder público, falta de incentivo à iniciativa privada, manutenção do modelo segregador de Educação Especial e, principalmente, a desarticulação das políticas públicas de formação de professores, cujo campo é de extrema importância. Além disso, a falta de um investimento na ação formativa dos profissionais que atuam no ensino e a oferta de cursos descontextualizados repercutem diretamente nas práticas educativas inclusivas.

Portanto, com base nessas informações, o presente estudo parte do seguinte questionamento: os docentes do Instituto Federal do Rio Grande do Norte, *campus* Santa Cruz, apresentam-se aptos para atuar diante da inclusão de alunos com deficiência auditiva/surdos?

## 1.2 OBJETIVOS

### 1.2.1 Objetivo Geral

Desenvolver um blog educativo relacionado à inclusão de estudantes com deficiência auditiva/surdos no Ensino Médio Técnico Integrado do Instituto Federal do Rio Grande do Norte, *campus* Santa Cruz (IFRN-SC).

### 1.2.2 Objetivos Específicos

- a) Avaliar o perfil dos professores do IFRN -SC que atuam ou atuaram em turmas do Ensino Médio Integrado.
- b).Averiguar a capacitação docente no tocante ao processo de inclusão de estudantes com deficiência auditiva/surdos no Ensino Médio Integrado.
- c) Descrever as percepções e adaptações metodológicas dos professores no Ensino Médio Integrado para a inclusão de estudantes com deficiência auditiva/surdos.
- d) Submeter o Produto educacional a uma banca *ad hoc*, constituída por docentes e especialistas em inclusão.

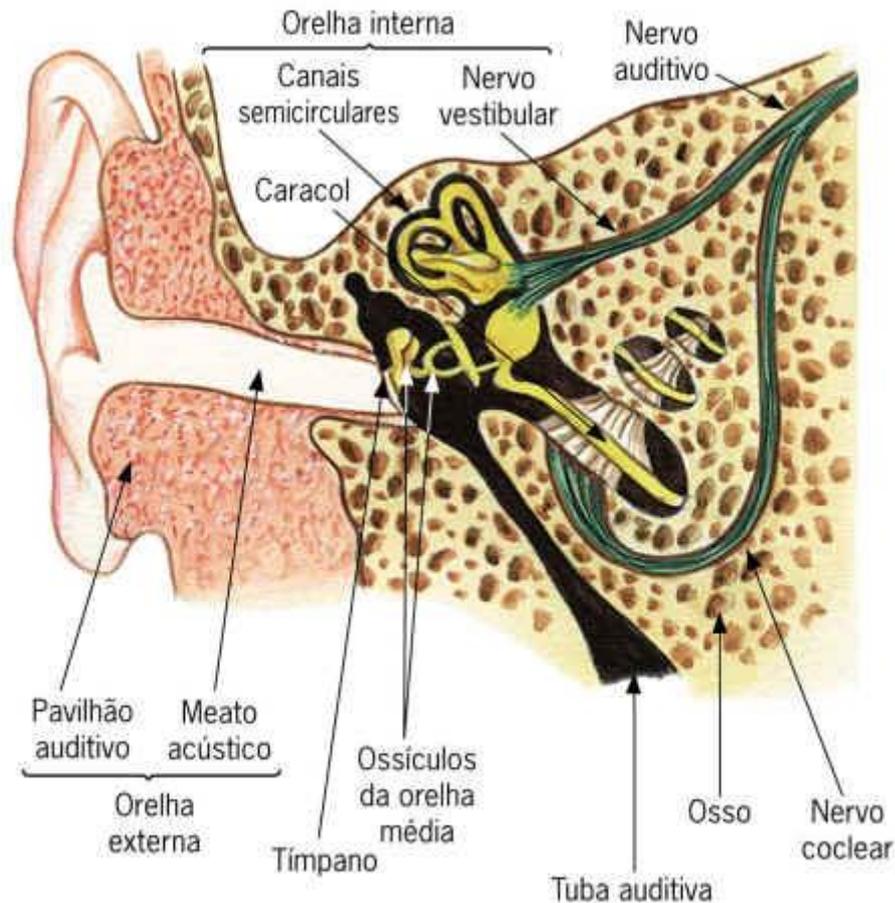
## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 DEFININDO A DEFICIÊNCIA AUDITIVA

A deficiência auditiva, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2010), ocupa a posição de terceiro lugar em relação aos tipos de deficiência mais prevalentes no Brasil, acometendo cerca de 5,1% da população geral e, na faixa etária do zero aos 15 anos, atinge por volta de 1,3%. Quando analisado o conceito da DA, existem debates que vão além do acometimento biológico, porém, dentro deste pensamento, deve-se entender que a alteração orgânica ocorre no nível do sistema auditivo. Assim, os estímulos sonoros, ao percorrer o sistema auditivo em funcionamento anormal, encontram barreiras influenciando a sua codificação no nível do sistema nervoso central. Portanto, a forma como esses estímulos percorrem o trato auditivo pode apresentar um obstáculo total, levando a uma perda total conhecida como surdez, ou a um obstáculo que limita, mas não impede totalmente a passagem do estímulo, conhecido como perda parcial, podendo apresentar-se de forma bilateral ou unilateral (SILVA; ARAÚJO, 2012).

Na visão biológica, a DA é vista como um déficit na audição e pode ser classificada quanto ao tipo (determinado pelo local da lesão), quanto ao grau (leve, moderado, severo ou profundo) e também pelo momento ou época em que ocorreu o acometimento no indivíduo (pré-natal, perinatal e pós-natal). Em relação ao tipo de deficiência auditiva, as regiões anatômicas que envolvem o sistema auditivo dividem o ouvido humano em três partes: ouvido externo, ouvido médio e ouvido interno. O ouvido externo é composto pelo pavilhão auricular e o canal auditivo, que é o local por onde o estímulo sonoro entra para seguir rumo a sua codificação no sistema nervoso central. O ouvido médio é constituído pela membrana timpânica mais três ossos (martelo, bigorna e estribo), que, ao receberem os estímulos, acabam vibrando e transmitindo para o ouvido interno. O ouvido interno é formado pela cóclea e capta o estímulo do ouvido médio, transformando em impulsos elétricos que percorrem o nervo auditivo para serem codificados no cérebro (BRASIL, 1997; BRASIL, 2000).

**Figura 1** – Anatomia do sistema auditivo e as regiões do ouvido



Fonte: Miranda-Vilela (2019)

A classificação da DA quanto ao grau leva em consideração a capacidade às repostas medidas em decibéis (dB), ou seja, por meio da capacidade de identificar o som a partir de uma avaliação. Pereira (2008) descreve que, em uma audição normal, o ser humano pode identificar sons na faixa de 0 a 15 dB. A partir deste, ocorre a classificação, sendo: suave (entre 16 – 25 dB), leve (entre 26 – 40 dB), moderada (entre 41 – 55 dB), moderadamente severa (entre 56 – 70 dB), severa (entre 71 – 90 dB) e profunda (acima de 91). Segundo o Sistema de Conselho de Fonoaudiologia (2017), na literatura, existem várias referências para a avaliação audiológica, e tal conselho cita a tabela da Organização Mundial de Saúde como um dos critérios avaliativos, considerando a classificação baseada nas frequências de 500 Hz, 1000 Hz, 2000 Hz e 4000 Hz. Assim, no caso de perda auditiva em grau leve, a pessoa é capaz de ouvir em volume normal a uma distância pequena; no grau moderado, essa capacidade ocorre a um volume elevado quando numa

distância pequena (por volta de um metro); no grau severo, além do volume elevado, o som somente é identificado se for reproduzido próximo à orelha; no profundo, fica incapaz de ouvir, mesmo em voz elevada próxima à orelha.

A categorização em relação ao tempo em que adquiriu a alteração orgânica pode ser classificada em: pré-natal, que ocorre no período de gestação, sendo várias as causas, como genética, remédios, exposição de radiações, doenças, entre outras, que interferem no desenvolvimento formativo do feto; peri-natal, que ocorre justamente durante o parto, podendo ser devido à anóxia, infecção, pré-maturidade e outras que podem danificar o sistema auditivo durante o nascimento; pós-natais, que são causadas após o nascimento, decorrentes de traumas, doenças, remédios, exposição a ruídos, entre outros que provocarão a deficiência. (BRASIL, 1997)

O diagnóstico e a prevenção precoce são de extrema importância para pessoas com DA, pois as atuações planejadas devem ser realizadas de acordo com cada uma das classificações para potencializar o desenvolvimento da fala e da linguagem nas crianças, sendo importantes no desenvolvimento da aprendizagem. Neste contexto, a realização de uma avaliação antecipada pode favorecer numa ação multidisciplinar com impactos positivos nos fatores educacionais e sociais (OLIVEIRA; PENNA; LEMOS, 2015). Conforme Ramires, Branco-Barreiro e Peluzo (2016), o impacto é maior para os casos severos ou profundos, pois a barreira comunicacional provocada pela deficiência acarreta: dificuldades familiar e social, comprometimento no desenvolvimento global e na qualidade de vida, podendo propagar consequências na fase adulta com baixo desempenho acadêmico e dificuldades na profissionalização.

Outro problema associado à DA está relacionado à falta de conhecimento por parte da população. Como todas as deficiências, a sociedade ainda desconhece o conceito, tipos e, principalmente, as capacidades destas, levando ao entendimento equivocado de que a pessoa com deficiência apresenta limitações na aprendizagem por fazerem parte de uma cultura na qual o ouvir é necessário, e esse pensamento no ambiente educacional gera uma barreira comunicacional com dificuldades nas adaptações metodológicas necessárias para o processo ensino e aprendizagem (SILVA; ARAÚJO, 2012).

A pessoa com deficiência auditiva não possui alterações no seu

desenvolvimento geral, mas a falta de estímulos apropriados, principalmente nos primeiros anos de vida, pode gerar danos graves na forma de se relacionar com o mundo (ALVES et al., 2014). A necessidade de comunicação, seja por meio da utilização da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), leitura labial, entre outras, pode influenciar no relacionamento social, evitando problemas de isolamento, solidão, frustração e distúrbios de cunho emocional (GONÇALVES; GONÇALVES; FIRME, 2016). Segundo Barros (2016), a discriminação histórica e a falta de conhecimento e de compreensão sobre a DA levou pessoas com tal deficiência à exclusão, em todos os setores da sociedade, por categorizá-las como incapazes de exercer alguma profissão ou aprender conteúdos ministrados em instituições de ensino. Mas, com o avanço científico, tecnológico e um olhar voltado mais para as necessidades, atualmente, existem adaptações que favorecem a participação dessas pessoas em ramos que vão do esporte à economia.

### **2.1.1 Aspectos Culturais**

Referir-se às pessoas com DA implica dizer que, como seres humanos, elas apresentam uma identidade, cultura e língua, ou seja, constituem-se como seres que apresentam características e forma de viver. Portanto, a compreensão das pessoas com DA não deve ser vista como uma pessoa sofredora, doente ou com limitações biológicas, e sim como pessoas que constituem grupos organizados culturalmente. Segundo Skliar (1998, p.45), esta visão:

Diz respeito ao fato de que não se reconhecem aos surdos os diferentes e múltiplos recortes de identidade, linguagem, raça, cognição, gênero, idade, comunidade, culturas etc. Os surdos, como tantos outros grupos humanos, são definidos apenas a partir de supostos traços negativos e percebidos como desvio da normalidade. Mas os processos de construção das identidades não dependem de uma maior ou menor limitação biológica, mas sim de complexas relações linguísticas, históricas, sociais e culturais.

Em termos de conceito além da questão biológica, as pessoas surdas podem ser consideradas aquelas que, durante seu desenvolvimento, aprenderam, por meio da visão e dos gestos, a compreensão de mundo denominado cultura surda (WITKOSKI, 2009). Portanto, engloba os modos de vida, valores, artefatos culturais,

experiências e comportamentos. É importante destacar que as identidades surdas não consistem em algo acabado e pronto, elas estão em permanentes construções, sendo diversificadas de acordo com a trajetória de vida e as experiências de cada pessoa.

Quando baseado na identidade surda, Perlin (2003) traz algumas classificações que apresentam estas pessoas a partir do ponto de vista linguístico, e não de acordo com a capacidade biológica. Por exemplo, existem as identidades políticas que se refere àqueles que se identificam com surdos e usam Libras como forma de se comunicar; as identidades híbridas, que são aqueles que nascem ouvintes e, por fatores pós-parto, são acometidos por questões que o levaram à surdez; as identidades flutuantes estão associadas à identidade na qual a relação ocorre com a de cultura ouvinte, ou seja: sem o contato com a comunidade surda; as identidades de transição, que, como o próprio nome revela, consistem em uma transição entre a identidade ouvinte com a surda; por último, a identidade incompleta, que tem como características aqueles que vivem na cultura ouvinte e procuram socializar-se com outros surdos baseados na identidade ouvinte.

A desconstrução dessa concepção clínica, que avalia o corpo com falta ou perda da função biológica, ou seja, a deficiência, segundo Fernandes (2003), é importante, pois este pensamento limitante resultou, do ponto de vista histórico, numa marginalização da cultura surda e um discurso de que pessoas surdas seriam incapazes para certas habilidades. Segundo a autora:

A concepção clínico-terapêutica constrói seus argumentos a partir de noções do corpo deficiente, da experiência de uma falta, da deficiência auditiva, da ausência da linguagem e, portanto, de raciocínio lógico-abstrato, relegando aos surdos um lugar menor, de subcultura, na ciranda das relações sociais. Essas representações foram geradas a partir de um olhar colonizador no espelho da normalidade daqueles que ouvem, essencializando a natureza patológica da surdez (FERNANDES, 2003, p. 11).

Segundo Witkoski (2009), na sociedade em cuja cultura ouvinte predominam práticas oralistas, a participação do estudante surdo, na construção da identidade, fica prejudicada, gerando um sentimento de desvalorização, desestimulando a continuidade nos estabelecimentos de ensino. Associada a isso, segundo o mesmo autor, 95% das pessoas surdas nascem em uma família de ouvintes, que em muitos

casos, por não aceitar a deficiência, acabam privando o acesso à língua de sinais, promovendo, nessas pessoas, uma sensação de isolamento. Assim, quando associamos a cultura surda às práticas educativas, é importante entender que existe uma luta contra a hegemonia da cultura ouvintista e a necessidade de romper com essa dominação que os colocou como anormalidade ou deficiência, como afirma Fernandes:

A história da surdez está marcada por essa oposição binária 'ouvintes/surdos', a qual justifica a série de arbitrariedades e opressão em relação às suas manifestações culturais, impedindo o estabelecimento de uma política de identidade para os sujeitos surdos. Tais manifestações acabam sendo perturbadas e modeladas, a partir de um conhecimento social da surdez fragmentado e contaminado com a visão colonialista dos ouvintes, reconstruída de geração em geração, na qual, acima do sujeito, está a sua deficiência (FERNANDES, 2003, p13).

A comunicação é considerada um ato fundamental na sociedade. Por meio dela, as informações são difundidas, e o conhecimento é transmitido de geração para geração. Esse compartilhamento, quando se refere às pessoas com DA, ocorre por meio da língua de sinais, ou seja, a utilização desse artefato possibilita que os surdos aprendam, desenvolvam-se com autonomia e participação social. Silva (2018) afirma que é necessária uma valorização da língua de sinais no ambiente escolar, pois é por meio dela que a cultura surda aflora e oportuniza a participação, tornando o estudante com DA protagonista de suas aprendizagens.

## 2.2 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E O PROCESSO DE INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA

O trabalho é algo peculiar ao homem. Mediante o relacionamento com a natureza, ocorre o processo de criação, recriação e construção de instrumento para suprir as necessidades humanas, satisfazendo seus desejos nos aspectos materiais, psicológicos e sociais. Essas necessidades humanas de modificar a natureza em benefício próprio propagaram os conhecimentos (construídos historicamente) pelas gerações e, dentro de um ambiente educativo, a forma padronizada de ensinar forçou os alunos a se adaptarem, excluindo aqueles que, por diversos motivos, não conseguiam assimilar o conteúdo. No processo de

inclusão, o sistema educativo adapta-se às particularidades dos alunos, e, quando se trata de pessoas com deficiência, há a necessidade de compreender os aspectos que envolvem as dinâmicas sociais, trazendo questões que associam as novas práticas aos níveis social, econômico, político e educacional (AROUCHA; SILVA, 2012).

Ao relacionar a inclusão com a educação profissional, é importante lembrar que foi a partir do século XIX o início do desenvolvimento da educação profissional no Brasil, a princípio, com um enfoque assistencialista, para acolher aqueles à margem da sociedade, conhecidos como “os órfãos e desvalidos da sorte”. Porém, apesar desse acesso, o projeto não estava voltado para a inclusão, mas para evitar que esses praticassem ações contra a ordem dos bons costumes (MELO; OLIVEIRA; MELO, 2018). Não havia a necessidade em ensinar, a essa parcela da sociedade, um conteúdo propedêutico, mas um ensino técnico que fosse capaz de dar aqueles jovens um ofício que pudesse inseri-los socialmente. A educação profissional, nesse período, estava ligada a abolição da escravidão atuando mais como uma unidade filantrópica que uma necessidade de mercado, assim como afirma Moura:

Essa lógica assistencialista com que surge a educação profissional é perfeitamente coerente com uma sociedade escravocrata originada de forma dependente da coroa portuguesa, que passou pelo domínio holandês e recebeu a influência de povos franceses, italianos, poloneses, africanos e indígenas, resultando em uma ampla diversidade cultural e de condições de vida ao longo da história - uma marca concreta nas condições sociais dos descendentes de cada um destes segmentos (MOURA, 2007, p.6).

No século XX, ocorreu uma modificação na educação profissional, passando de um foco assistencialista, preocupados em retirar os órfãos e abandonados da situação de vulnerabilidade e de riscos aos costumes sociais, para uma preparação do exercício profissional, atendendo às necessidades de mercado, e essa demanda por mão de obra fez com que o Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio passasse a ser responsável, em 1906, pelo ensino profissional com uma política de estímulo na preparação de ofícios dentro desses ramos da economia (BEZERRA, 2017).

A partir da criação das Escolas de Aprendizes Artífices em 1909, por Nilo Peçanha, o ensino profissional passou a ter um direcionamento mais nítido,

ampliando os esforços para atender às necessidades emergentes e com qualificação na área da agricultura e da indústria (MOURA, 2007). Apesar da oportunidade de participar da educação profissional, o modelo oferecido pelo governo permanecia em caráter de desacordo quanto à inclusão de pessoas com deficiência. Inclusive, no decreto nº 7.566 de 1909, constava-se, em seus artigos, que, no processo de matrícula, os alunos deveriam possuir requisitos, voltando-se, preferencialmente, para os desfavorecidos socialmente e com idade entre 10 e 13 anos, mas os candidatos que apresentassem alguma doença infectocontagiosa ou qualquer deficiência estariam excluídos do programa educacional (BARROS, 2016). Desta forma, as pessoas com deficiências eram consideradas incapazes, perdendo o acesso à escola, podendo ter acesso apenas a alguns espaços restritos que eram ligados aos hospitais psiquiátricos, locais onde teve início a preocupação da sistematização de conhecimentos para pessoas com deficiência por meio de uma concepção médico-pedagógica, apontando para o fato de que pessoas com deficiência poderiam aprender e ser inseridas na sociedade. (MAZZOTA; D'ANTINO, 2011)

A Constituição de 1937 trouxe a oportunidade do ensino profissional para pessoas de baixa renda e os menos favorecidos. Assim, apesar da inserção no mercado de trabalho, nesse período, a configuração da educação era parte de uma divisão social que separava o trabalho manual do intelectual (BEZERRA, 2017). Portanto, uma época em que o tipo de educação dependia da classe social em questão, ou seja, um modelo que mantinha o *status quo* da sociedade e ainda não pensava no espaço para pessoas com deficiência.

Por muito tempo, as pessoas com deficiência permaneceram excluídas da sociedade e, em muitos casos, foram consideradas impossíveis de ser educadas, mas, a partir da década de 1960, o direito à educação passou a ser mais questionado pelo simples fato de sua oferta, ainda, não atender a todos sem discriminação, tornando, mediante ações políticas, a proposta de inserir esse público um contexto da integração escolar (LIMA; CAPPELLE, 2013). Apesar de a integração estar voltada à aceitação do estudante com deficiência nas instituições de ensino, e não às adequações necessárias às necessidades específicas dos mesmos, a proposta já trazia um grande avanço em oportunizar a este público um meio de ter acesso à educação.

A Constituição de 1988 pode ser considerada um aliado ao exercício da inclusão com o estabelecimento dos princípios da dignidade humana, da cidadania sem discriminação e, especificamente, da educação, com igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola. Os princípios supracitados ajudaram a forçar por modificações nas leis, para que se pudesse abraçar a proposta humanizada de proporcionar uma educação a todos (BRASIL, 1988). Esse processo de amadurecimento promoveu uma gestão de diversas escolas técnicas, agrotécnicas e centros Federais de Educação Tecnológica atrelado ao pensamento de integração entre ensino, pesquisa e extensão, o que provocou uma ampliação na preocupação com os problemas sociais regionais e nacionais em torno da inclusão. Nesse contexto, desenvolveu-se uma necessidade de alteração no sistema educacional que, com o apoio de movimentos sociais, pressionou o governo a inserir pessoas com deficiência no mundo do trabalho, fato que culminou na elaboração da lei conhecida como Lei das Cotas (Lei nº 8213/1991), preconizando, em seu Art.93:

A empresa com 100 (cem) ou mais empregados está obrigada a preencher de 2% (dois por cento) a 5% (cinco por cento) dos seus cargos com beneficiários reabilitados ou pessoas portadoras de deficiências habilitadas, na seguinte proporção: I - até 200 empregados ...2%; II - de 201 a 500 .....3%; III - de 501 a 1.000 .....4%; IV - de 1.001 em diante ..5%. (BRASIL, 1991).

A alteração na legislação não foi apenas uma oportunidade de inserir pessoas com deficiência no mundo do trabalho, mas uma forma de pressionar as instituições de ensino para as adequações necessárias, a fim de qualificar esse público em programas educacionais dentro da perspectiva da inclusão. Em 1996, com a gestão do presidente Fernando Henrique Cardoso, a educação brasileira sofreu algumas alterações, principalmente, com a elaboração de vários documentos como: a nova LDB, as Diretrizes Curriculares do Ensino Médio, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e o Decreto 2.208/1997, que culminou na oferta da educação profissional na forma concomitante e subsequente ao ensino médio, estabelecendo uma separação entre o ensino propedêutico e o profissional, mas já incorporada à proposta da inclusão (LIMA; SILVA; SILVA, 2017). No texto da LDB, a educação profissional e a educação especial são vistas como modalidade de ensino que abrange os dois níveis de ensino, básico e superior, assegurando, em

seus artigos 58 e 59, a educação especial para o trabalho, possibilitando o acesso e a permanência dos estudantes com deficiência nas instituições de ensino pela adequação do espaço físico, com acessórios, equipamentos, adaptação curricular, entre outras ações que possam atender às necessidades e potencializar as capacidades dos estudantes com deficiência (BRASIL, 1996).

Como modalidade inserida em todos os níveis de ensino, a Educação Especial, na perspectiva da educação inclusiva, provocou atitudes na educação profissional, ampliando as oportunidades de participação social e ingresso no mundo do trabalho com o acesso preferencial em turmas de ensino regular, ou seja, um enorme passo na inclusão de pessoas com deficiência que, há pouco, permanecia marginalizada pela sociedade. Na educação profissional, as modificações para sistematizar a inclusão vieram por meio do Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Neste decreto, ficava obrigatório oferecer às pessoas com deficiência o acesso à educação nos níveis básico, técnico e tecnológico, em escola regular, em instituições especializadas e nos ambientes de trabalho, estimulando a aprendizagem de conteúdos e habilidades profissionais específicas, com o foco em atender às necessidades dos alunos com deficiência. Para obedecer aos critérios do decreto, as instituições de ensino foram obrigadas a adaptar o espaço físico, capacitar os profissionais, adequar o material pedagógico, equipamentos e currículos e eliminar qualquer barreira que impedisse a aprendizagem do aluno (BRASIL, 1999).

No ano 2000, com a criação do programa conhecido como TEC NEP (Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Específicas), oriundo da Secretaria de Educação Especial e a Secretaria de Educação Média e Tecnológica, fortaleceu o processo de inclusão de pessoas com deficiência, superdotação e com transtornos globais do desenvolvimento na educação profissional, com o objetivo de possibilitar o acesso, a permanência e a terminalidade dos estudos do público supracitado. Portanto, é este programa que culmina na implantação do NAPNE (Núcleo de Apoio aos Alunos com Necessidades Educacionais Específicas) em todas as instituições federais de educação profissional e tecnológica. O NAPNE traz como objetivo a articulação do processo didático-pedagógico entre os alunos e professores no âmbito do ensino, pesquisa e extensão; promove a acessibilidade nas instituições; articula a oferta de cursos de

capacitação e outras estratégias que contribuam para o êxito dos estudantes (MORAIS, 2019).

No governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, em 2004, a educação profissional e tecnológica passou por um processo de retomada da integração dos cursos técnicos com o ensino médio, por meio do Decreto nº 5.154/04, que alterava o Decreto nº 2.208, de 1997. Associado a isso, houve um período de expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica, evidenciando a necessidade de reorganizar essas instituições diante dos novos contextos educativos. O resultado destas modificações culminou na elaboração da Lei nº 11.892, de 2008, que estrutura um modelo de instituição de educação profissional e tecnológica, conhecida com os novos Institutos Federais de Educação (IFs). Segundo esta lei, as instituições de educação superior, básica e profissional são pluricurriculares e multicampi, ofertando educação profissional e tecnológica em todas as modalidades de ensino. (BRASIL, 2008)

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva veio fortalecer ainda mais os princípios estabelecidos pela Constituição Federal, preconizando as condições de acesso e de permanência na escola, além da oportunidade de continuidade dos estudos nos outros níveis de ensino (BRASIL, 2008a). Nesta perspectiva, a Educação Especial passou a ser vista como uma modalidade que perpassa por todos os níveis de ensino, ou seja, uma modalidade transversal que faz parte do ensino regular, devendo proporcionar aos estudantes recursos e serviços de atendimento educacional especializado, com promoção da acessibilidade para promover o direito a oportunidades. Assim, essa política estabelece critérios para que o estudante com deficiência possa ter condições de participar dos cursos da educação profissional, possibilitando a participação social e a oportunidade de uma formação capaz de inseri-los no mercado de trabalho.

A Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida, instituída pelo Decreto 10.502, de 30 de setembro de 2020, traz em seus objetivos, no artigo 4º, a garantia aos educandos com deficiência, oportunidades de educação e aprendizado ao longo da vida, de modo sustentável e compatível com as diversidades locais e culturais, por meio do princípio do aprendizado, que ocorre durante toda a existência e que deve ser aplicado em todos os níveis, etapas e modalidades da educação (BRASIL, 2020).

Porém, não é fácil a inserção desses estudantes no mundo do trabalho, visto que, por trás deste processo de aceitação, existe um preconceito histórico atrelado ao pensamento de pessoas incapazes de exercer funções e a falta de estímulo por parte da disponibilidade de recursos e adaptações metodológicas às necessidades de cada estudante. Portanto, a inclusão nos dias atuais, mesmo com todos os avanços, ainda se encontra num processo de conquista (LIMA; CAPPELLE, 2013).

### **2.2.1 Políticas de Formação de Professores para o Atendimento à pessoa com Deficiência Auditiva na Educação Profissional**

O Brasil é um país multicultural, cada região traz a sua particularidade e necessidade de desenvolvimento. A educação precisa abraçar todas essas dimensões que a sociedade brasileira apresenta e oferecer um ensino que proporcione uma resposta para especificidades individuais e coletivas do povo, combatendo uma educação que foi historicamente direcionada às pessoas sem necessidades educativas especiais e que levou à exclusão de muitos, por não se adequarem às metodologias empregadas (SILVA; CARVALHO, 2016). Os caminhos percorridos para a inclusão de estudantes na educação profissional trazem uma trajetória marcada pelas discriminações, injustiças, pessoas segregadas e marginalizadas pela sociedade, principalmente quando estas apresentam algum tipo de deficiência. As vias que facilitaram esse processo ocorreram por meio das lutas por ações políticas, sociais e educacionais que ainda vêm conquistando espaço e respeito na sociedade, mesmo que seja de forma lenta. (LISBOA, 2019).

Embora haja ainda discriminação, atualmente, a deficiência não é vista como uma aberração da humanidade, e, ao associá-la à formação profissional, é preciso desconstruir a ideia de cursos ou oficinas que apenas orientam para uma profissão sem qualquer contextualização com a realidade social, econômica, regional, política e, principalmente, com o mundo do trabalho (AROUCHA; SILVA, 2019). O pensamento apenas voltado para a capacitação profissional deve ser superado para além dos estudos, para uma formação que permita participação social, exercendo a vida de forma autônoma.

Machado (2013) afirma que a educação profissional está baseada nos princípios da escola unitária de Gramsci, ou seja, ela deve promover uma formação

humana integral mediante o acesso ao conhecimento produzido pelo homem na sua totalidade, e não de forma fragmentada, alimentando as necessidades do capital. Esta educação deve trazer o trabalho como princípio educativo e trazê-lo associado ao campo da ciência, tecnologia e cultura, tornando a escola um local democrático, capaz de desenvolver a aprendizagem teórica e prática, levando os estudantes à autonomia para fazer suas escolhas profissionais e atuar de forma participativa na sociedade. Segundo afirma Moura:

Assim, é fundamental atentar para o fato de que o trabalho como princípio educativo não se restringe ao “aprender trabalhando” ou ao “trabalhar aprendendo”. Está relacionado, principalmente, com a intencionalidade de que através da ação educativa os indivíduos/coletivos compreendam, enquanto vivenciam e constroem a própria formação, o fato de que é socialmente justo que todos trabalhem, porque é um direito subjetivo de todos os cidadãos, mas também é uma obrigação coletiva porque a partir da produção de todos se produz e se transforma a existência humana e, nesse sentido, não é justo que muitos trabalhem para que poucos enriqueçam cada vez mais, enquanto outros se tornam cada vez mais pobres e se marginalizam – no sentido de viver à margem da sociedade. (MOURA, 2007, p.22).

A capacitação profissional para atuar no âmbito da inclusão depende de uma política voltada à formação de professores. Segundo Morais (2019), em uma análise sobre as políticas implementadas no Estado brasileiro, com foco específico para os docentes do IFRN, apontou-se um despreparo tanto teórico como prático na atuação diante da inclusão de alunos com deficiência. Constatou-se, no estudo, que 82,1% dos participantes da pesquisa não tinham conhecimento sobre a atuação profissional quanto a estudantes com deficiência e que apenas 17,9% haviam participado de alguma disciplina que envolvesse o tema durante a formação inicial. Mas também relataram que os conhecimentos adquiridos eram insuficientes para realizar um trabalho inclusivo.

A qualificação dos professores para atuar frente à inclusão de estudantes com deficiência é um dos maiores desafios para o Plano Nacional de Educação (PNE), pois a implementação de políticas públicas de formação inicial e continuada dos profissionais da educação precisa de investimentos que possam proporcionar uma formação de qualidade. Dentro das suas metas e estratégias para cumprir as diretrizes do PNE, a Lei nº 13.005, de 25 junho de 2014, traz, entres seus objetivos, a qualificação necessária para conduzir o processo pedagógico dos alunos,

relacionando a formação geral e a prática didática com temas que englobam as relações étnico-raciais, a diversidade e as necessidades das pessoas com deficiência (BRASIL, 2014).

A capacitação para atuar com as características distintas de cada aluno com deficiência, suas dificuldades, limitações particulares, além de um histórico marcado pela exclusão que sempre põe em dúvida suas capacidades, necessita de um planejamento que envolva a todos os responsáveis pela educação. A preparação dos profissionais da educação, em conjunto com a participação da comunidade acadêmica, ajuda na construção das adaptações metodológicas e na transformação de uma escola tradicional em uma escola inclusiva. Assim, com o aumento da presença de estudantes com deficiência nos estabelecimentos de ensino, as modificações e mudança de postura que permitam a quebra do paradigma excludente e proporcione a participação ativa destes alunos passa a ser uma necessidade urgente (VENTURA; CAVALCANTI, 2012).

A formação docente, segundo Iza (2014), começa ainda no ensino fundamental pelas atitudes dos nossos professores diante da turma, por meio da socialização, entre outras experiências, que terminam na formação de cursos em licenciatura, sendo esta a última etapa para atuar na profissão. Essa formação nunca termina e sempre é desenvolvida pelas relações entre os estudantes e outros professores que acabam refletindo nos aspectos teórico-metodológicos das práticas no ambiente de ensino. A mesma autora complementa que:

A presença de uma identidade própria para a docência aponta a responsabilidade do professor para a sua função social, emergindo daí a autonomia e o comprometimento com aquilo que faz. Porém, é importante salientar que o professor adquire estes quesitos por meio da formação escolar, formação inicial, experiências diversas, processos de formação continuada, influências sociais, entre outros. De fato, este processo é permanente e está fortemente atrelado à cultura e às demandas que se apresentam em qualquer sociedade (IZA, 2014, p. 276).

O processo formativo dos docentes, atrelado à cultura, respeita um percurso histórico que pode ser observado dentro das políticas de formação ao longo da história. As ações sobre as políticas de formação tiveram trajetórias que partiram da exclusão para a integração e, o mais recente, a inclusão, que, atualmente, fazem parte da grade curricular dos cursos de formação para professores. Segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

(BRASIL, 2008a, p.13):

Para atuar na educação especial, o professor deve ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área. Essa formação possibilita a sua atuação no atendimento educacional especializado, aprofunda o caráter interativo e interdisciplinar da atuação nas salas comuns do ensino regular, nas salas de recursos, nos centros de atendimento educacional especializado, nos núcleos de acessibilidade das instituições de educação superior, nas classes hospitalares e nos ambientes domiciliares, para a oferta dos serviços e recursos de educação especial.

Os cursos de capacitação para os profissionais da educação, voltados para a inclusão de estudantes com DA, além de ampliar os conhecimentos sobre a deficiência, ajudam em atitudes positivas em sala de aula pela reflexão do universo em que esse público vive e suas necessidades de adaptações para facilitar a aprendizagem dos conteúdos oferecidos nas instituições de ensino (AROUCHA; SILVA, 2012). O processo de aperfeiçoamento para atuar na inclusão de alunos com DA traz critérios como: a realidade local, materiais e estrutura adequada para o desenvolvimento dos conteúdos, as experiências acumuladas, a investigação sobre as necessidades do estudante e o diálogo com o envolvimento da comunidade e dos profissionais da educação. Gonçalves, Gonçalves e Firme (2016) demonstraram, em sua pesquisa, sobre a capacitação dos professores do Instituto Federal do Espírito Santo, que há uma carência na formação dos docentes para atuar na inclusão de alunos com DA em sala de aula naquela instituição. Os resultados apontaram para uma necessidade de um planejamento pedagógico com a participação coletiva que envolva o estudante, professor, família e a instituição, para que, por meio do diálogo, possam ser encontradas alternativas adequadas à inclusão de estudantes com DA. Associada a esta necessidade, segundo Barros (2016), existe a luta por uma educação de qualidade, além de lutas contra discriminação e as modificações para que o acesso aos cursos de ensino profissionalizante abram espaço para a inserção desses estudantes e impulsionar a formação de um cidadão ativo e com autonomia na sociedade.

Outro fator importante é o professor estar atento à diversidade em sala de aula. Além disso, o uso de metodologias pode implicar uma participação coletiva ou dificultar na proposta que permita a inclusão de todos. As estratégias utilizadas precisam atingir as múltiplas situações e estimular as habilidades e competências presentes no ambiente de ensino mediante uma metodologia que faça sentido para

eles. Todavia, para que isso ocorra, é necessária uma formação que prepare o professor para lidar com as diferenças. O uso de diferentes estratégias de ensino e recursos pedagógicos colaboram para que o conhecimento possa ser construído, mas, quando nos referimos a DA/surdos, deve-se considerar a diferença não apenas nos aspectos biológicos, mas numa visão antropológica, que valoriza, principalmente, as experiências visuais-gestuais (IZA, 2014). Portanto, diante dos desafios de usar estratégias para adaptar, os professores precisam compreender que as pessoas com deficiência auditiva/surdas apresentam um modo de vida que pode ou não utilizar línguas de sinais, que apresentam diferentes níveis e que, em muitos casos, vêm de questões que envolvem desde o diagnóstico da deficiência ao contato com a língua de sinais. Assim, as estratégias precisam de metodologias que envolvam recursos visuais e gestuais, material escrito adaptado e situações de aprendizagens em que ocorra a participação plena e autônoma do estudante com DA/surdos, de acordo com suas especificidades (SILVA, 2018).

Dentro deste aspecto, não existe neutralidade nas relações pedagógicas e, quando se pensa na inclusão de pessoas com DA/surdos, deve-se pensar que, mesmo com as características próprias desta comunidade, há uma relação de inferioridade diante de uma sociedade em que o ouvir faz parte da maioria. Ou seja, num processo educacional em que a comunicação ocorre por meio da função biológica, pela interpretação dos sons, a linguagem de sinais fica à margem da metodologia e de estratégias de ensino às pessoas com DA/surdos, sendo uma grande barreira na construção do conhecimento (SILVA, 2018).

O processo educacional também é meio importante para ligar as pessoas ao mercado de trabalho, e, quando há formação para atuar frente a DA/surdos, as adaptações para suprir as necessidades das pessoas com DA/surdos contribuem para que elas alcancem esses objetivos pessoais e profissionais. Assim, mesmo com a necessidade de utilizar a comunicação por meio de uma via diferente da do ouvinte, a pessoa com DA/surda tem as mesmas capacidades, desde que, durante a escolaridade, as adaptações metodológicas sejam atendidas as suas peculiaridades de se inserir no mercado de trabalho, aportando a elas responsabilidades como às demais pessoas (AROCHA; SILVA, 2019). Segundo Barros (2016), é essencial separar a associação existente entre deficiência auditiva e incapacidade, a DA não diminui a capacidade cognitiva nem impossibilita a realização das tarefas de cunho profissional. O que precisa ser realizado são as

adaptações apropriadas, para que o estímulo possa ser codificado. Portanto, a fim de que a sociedade pudesse abrir uma oportunidade de inserir esse público em espaços formais, dentre eles, a educação profissional, houve a necessidade de alterar as leis existentes e adicionar direitos em favor dessas pessoas para provocar mudanças e atitudes no contexto educacional.

Por meio das modificações legislativas, ocorreu a ampliação da entrada de estudantes com deficiência auditiva/surdos na educação profissional, trazendo, concomitantemente, as modificações curriculares, a inserção do ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização e Tecnologia Assistiva, priorizando a participação pedagógica em sala de aula regular (BRASIL, 2008a). Neste contexto, o ingresso de estudantes com DA/surdos nas instituições de ensino veio associado a uma educação bilíngue, sendo a língua portuguesa a segunda língua para os discentes que apresentavam a deficiência (BRASIL, 2002). O Ministério da Educação determinou que a inclusão de estudantes com deficiência auditiva nas instituições de ensino, deveria ser encaminhada para o atendimento na rede regular de ensino e, atendimento em sala de recursos multifuncionais no contraturno, neste caso, pelo Atendimento Educacional Especializado (AEE), como preconizam as Diretrizes Operacionais para o AEE (BRASIL, 2009)

O contato de estudantes com DA/surdos com sua primeira língua, a Libras, já nos anos iniciais de escolarização, é de extrema importância para o desenvolvimento da aprendizagem, pois a identificação das dificuldades enfrentadas dentro dos estabelecimentos de ensino poderá ser solucionada com antecedência, permitindo um melhor desempenho na relação entre professores e estudantes (LIRA, 2009).

### 2.3 LEGISLAÇÃO E O PROCESSO DA INCLUSÃO NO BRASIL

O direito à educação dos estudantes com deficiência, como já mencionado, passou por uma longa trajetória, e, no Brasil, a elaboração da Lei nº 4.024/1961, que trazia os princípios de liberdade e de ideais de solidariedade humana, favoreceu o atendimento de pessoas com deficiência na rede regular de ensino, mas, apesar do avanço ao comprovação preferencial no estabelecimento de

ensino, a referida lei não direcionou com objetividade as responsabilidades, funções e atitudes práticas a serem inseridas, fazendo, assim, com que cada instituição de ensino tomasse seus procedimentos por meio de regimento próprio. A lei trazia, em seu primeiro artigo, a condenação de atitudes desiguais em relação ao tratamento por motivos de convicções filosófica, política, religiosa e quaisquer outros. E, no Art. 88, a educação para alunos excepcionais (termo utilizado nessa época para referenciar as pessoas com deficiência) deveria, quando possível, enquadrar-se ao modelo proposto, ou seja, tratava-se da integração dos estudantes à participação social (BRASIL, 1961).

Na década de 1970, por meio da Lei nº 5.692/71, que alterou a LDBEN de 1961, a forma de tratamento aos alunos com deficiência foi baseada na capacidade desses em acompanhar o rendimento da turma quanto à idade regular da matrícula. Portanto, alunos com transtornos globais do desenvolvimento, deficiência, altas habilidades ou superdotação eram excluídos da sala de aula comum e passavam a ser encaminhados para classes e escolas especiais. O Art.9º da referida lei alega que:

Os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação. (BRASIL, 1971, art.9)

No ano de 1973, o Ministério da Educação (MEC) cria o Centro de Educação Especial (CENESP). Tal órgão ficou com a responsabilidade de administrar a educação especial no Brasil, tendo a missão de implementar uma política pública que visava assegurar os princípios norteadores da organização e funcionamento da Educação Especial. Apesar da responsabilidade gerencial da educação especial do Brasil, a sua ação tinha uma configuração assistencialista com práticas isoladas do Estado, permanecendo a concepção de uma política especial (com tratamento separatista), e não uma política pública de acesso universal (MORAIS, 2019).

A ideia de acesso universal à educação brasileira teve sua origem a partir da Constituição Federal de 1988. No seu artigo 206, estabelecia a forma de acesso à educação, que, além de ser em condições de igualdade, deveria ser ofertada preferencialmente na rede regular de ensino, fundamentada no objetivo de uma

educação para todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (BRASIL, 1988).

No ano de 1989, a Lei nº 7.853, em suas disposições, estabelecia o apoio às pessoas com deficiência, sua integração social, além de garantir a oferta de uma educação especial nos estabelecimentos de ensino público de forma obrigatória e gratuita. A oferta obrigatória garante o acesso aos alunos que apresentam qualquer tipo de deficiência no sistema educacional como modalidade educativa, envolvendo o período pré-escola, 1º e 2º graus, supletivo, habilitação e reabilitação profissionais, com currículos, etapas e exigências de diplomação próprios (BRASIL, 1989).

Em 1990, realizou-se, na Tailândia, um evento na cidade de Jomtien, conhecido como Conferência Mundial sobre Educação para Todos. Tal evento objetivou estabelecer garantias mundiais de conhecimentos básicos para crianças, jovens e adultos, com abordagens que adaptassem as necessidades básicas da aprendizagem e estratégias para a educação básica, com direção à construção de uma sociedade mais justa e humana, sendo um dos grandes influenciadores na formulação de diretrizes e metas de plano de ação no Brasil na década de 1990 (MENEZES, 2001).

A declaração de Salamanca em 1994, um documento desenvolvido pela Conferência Mundial sobre Educação Especial, na cidade de Salamanca, Espanha, objetivou divulgar, sob a égide da inclusão social, diretrizes para formulação e reforma de políticas do sistema educacional. O evento fortaleceu o direito à educação, estabelecendo às pessoas com deficiência o direito de expressar suas necessidades educacionais, além de proporcionar aos pais o direito de serem consultados sobre a adequação mais apropriada aos objetivos de seus filhos. A declaração trazia a proposta de uma educação inclusiva para combater as atitudes discriminatórias, promover uma sociedade acolhedora pela eficácia de um sistema educacional, que deveria estar preparado para receber todas as pessoas e preparar os profissionais para adequarem suas atitudes diante das necessidades dos estudantes (UNESCO, 1998).

No mesmo ano, com a preocupação de preparar os docentes e outros profissionais que atuam diretamente com pessoas com necessidades especiais, foi elaborada a Portaria nº 1.793, de dezembro de 1994, que recomendava o adicionamento da disciplina: aspectos ético-políticos educacionais da normalização

e integração das pessoas com necessidades especiais com prioridade nos cursos de licenciaturas (BRASIL, 1994).

A elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1996, pela Lei nº 9.394/96, baseada no princípio da inclusão, modificava a forma de atendimento aos estudantes, forçando as instituições de ensino a adaptarem seus currículos, métodos, recursos e organização para suprir as necessidades dos estudantes. Assim, as pessoas com deficiências teriam oportunidades educacionais apropriadas, de acordo com suas necessidades e características, não precisando ser direcionadas para ambientes separados ou escolas especiais (BRASIL, 1996). No artigo 59, a LDB oferecia a oportunidade para uma educação condizente com a proposta da inclusão, alegando:

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação:

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular. (BRASIL, 1996).

Com um olhar mais direcionado sobre as necessidades das pessoas com deficiências, no ano de 2002, foi elaborada a Lei nº 10.436/02, que reconhecia a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como forma de comunicação e expressão. Esse sistema linguístico que possui uma estrutura gramatical própria e de característica visual-motora é próprio da comunidade surda do Brasil e passou a ser incluído como disciplina dos currículos de formação de professores (BRASIL, 2002). O Decreto nº 5.626/05, além de favorecer a inclusão de estudantes com deficiência auditiva nas

instituições de ensino, trouxe a introdução da Libras como disciplina curricular, a formação de professores de Libras e instrutor e tradutor/intérprete de Libras para favorecer o aprendizado dos estudantes com deficiência auditiva. A referida lei preconiza, no Capítulo 2, artigo terceiro, os seguintes dizeres:

Art. 3º A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios (BRASIL, 2005).

A modificação legislativa tornou obrigatório Libras como disciplina curricular, ampliando o conhecimento acerca desta temática em nível acadêmico e estimulando a organização da educação bilíngue para estudantes com deficiência auditiva nas instituições de ensino.

O Decreto 7.611, de 17 de novembro de 2011, veio para reforçar a inclusão de estudantes com deficiência por meio de disposição sobre a Educação Especial e o atendimento educacional especializado, determinando que o ambiente educacional seja inclusivo em todos os níveis, com suas devidas adaptações e apoios individualizados, com base nas necessidades dos alunos. O ensino, segundo o decreto, deve ser ofertado de forma gratuita e compulsória em ambientes que potencializem o desenvolvimento acadêmico e social e que deve se dar, preferencialmente, na rede regular de ensino (BRASIL, 2011).

A lei nº 13.146 de 6 de julho de 2015, conhecida como Lei Brasileira da Inclusão, fortaleceu o processo de inclusão de alunos com deficiência. Ela tinha como objetivo assegurar e promover, sempre em condições de igualdade, o direito de alunos com qualquer tipo de deficiência, visando à sua inclusão social e ao exercício da cidadania. No Capítulo 2, a lei trata sobre as questões de igualdade e da não discriminação, estabelecendo em seu artigo oitavo:

Art. 8º É dever do Estado, da sociedade e da família assegurar à pessoa com deficiência, com prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à sexualidade, à paternidade e à maternidade, à alimentação, à habitação, à educação, à profissionalização, ao trabalho, à previdência social, à habilitação e à reabilitação, ao transporte, à acessibilidade, à cultura, ao desporto, ao turismo, ao lazer, à informação, à comunicação, aos

avanços científicos e tecnológicos, à dignidade, ao respeito, à liberdade, à convivência familiar e comunitária, entre outros decorrentes da Constituição Federal, da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo e das leis e de outras normas que garantam seu bem-estar pessoal, social e econômico. (BRASIL, 2015).

Tratava-se de uma visão, segundo a qual o problema deixava de ser a pessoa com deficiência, passando a ser o meio em que ela está inserida, pois a falta de adaptações provocaria barreiras, impedindo a participação plena e efetiva na sociedade com as mesmas condições que as outras. O Capítulo 4 da citada lei refere-se à educação dos alunos com deficiência e assegura que todo o sistema educacional deverá ofertar o ensino de forma inclusiva para todos os níveis e aprendizados ao longo da vida, sempre na busca do desenvolvimento das capacidades dos alunos, respeitando suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (BRASIL, 2015).

No ano de 2020, foi assinado um decreto que instituiu a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida, com o discurso de que o processo de inclusão não pode mais ficar apenas na superficialidade teórica, e sim garantir condições concretas sobre os direitos fundamentais à educação e ao exercício da cidadania. Segundo a Política Nacional de Educação Especial (BRASIL, 2020, p.17):

É preciso compreender a pertinência da reflexão sobre qual tipo de inclusão um estudante e (ou) sua família deseja e qual tipo de inclusão um sistema educacional está disposto a garantir. Estar incluído numa sala comum inclusiva sem ter as condições de acompanhar o currículo pode representar uma forma de exclusão, seja no próprio contexto de escolarização, seja mais tarde, ao longo da existência.

O documento enfatiza sobre a forma como vem sendo construída a inclusão na realidade brasileira, visto que, apesar de toda a legislação garantir o acesso à educação, ainda existem alunos não matriculados pela falta de opção na escolha de uma escola que se adapte as suas singularidades e que o processo de inclusão não pode ser entendido como a presença de educandos na sala de aula, mas o sucesso destes ao longo do seu processo de aprendizagem.

### 3 METODOLOGIA

#### 3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

O presente trabalho constituiu-se como uma pesquisa de natureza aplicada. A pesquisa aplicada depende do aporte teórico para a construção da coleta de dados e para organizar as análises dos dados coletados, ou seja, o propósito da pesquisa aplicada é gerar conhecimentos para a aplicação prática, visando à solução de problemas específicos (SILVA; MENEZES, 2005). O estudo também está classificado como pesquisa de campo, pois o pesquisador busca a coleta de dados para a elaboração dos resultados, diretamente no local em que está ocorrendo ou de onde surgiram os fenômenos. Assim, trata-se de uma pesquisa ligada diretamente ao fenômeno a ser estudado (BARROS; LEHFELD, 2007). Segundo Severino (2007), o objeto deste tipo de estudo depende de um lócus, de uma relação com aquela realidade para centrar a investigação e sem manuseio do pesquisador para gerar um levantamento descritivo.

Em relação ao tipo de abordagem, o estudo utiliza a classe qualitativa e quantitativa para expressar os resultados, ou seja, um método quali-quantitativo. Para Marconi e Lakatos (2011), na abordagem qualitativa, não há preocupação em utilizar instrumentos estatísticos, e sim em analisar e interpretar os dados para descrever de forma detalhada sobre as características (como hábitos, atitudes, tendência, comportamento, entre outros) que o fenômeno estudado pode apresentar. Conhecida também como pesquisa naturalista, a abordagem qualitativa tem a interpretação dos significados como elemento principal, portanto, enfatiza os aspectos subjetivos do comportamento humano, que é mediado de forma espontânea, construindo a visão de realidade do sujeito (MOREIRA, 2011). Para o mesmo autor, a abordagem quantitativa traz a mensuração das respostas obtidas por dados sólidos, metrificáveis e em termos estatísticos, sendo utilizada na formulação e no preenchimento de questionários, assim como alguns tipos de entrevistas que possam coletar informações para serem analisadas por meio de instrumentos estatísticos. Portanto, a presente pesquisa traz uma parte quantitativa com o levantamento de dados e uma análise qualitativa das eventuais causas dos resultados, gerando informações mais esclarecedoras.

Por fim, a pesquisa, de acordo com os objetivos, foi classificada como sendo

do tipo descritiva, pois, segundo Barros e Lehfeld (2007), a forma de estudo do objeto desta pesquisa busca apreender as características de um grupo, como: nível de escolaridade, tempo de serviço, procedência, opiniões, atitudes, entre outras características, estabelecendo relações entre as variáveis. Os mesmos autores alegam que, neste modelo, não há interferência do pesquisador, direcionando a atenção da pesquisa para averiguar a frequência com que um fenômeno ocorre, as relações com outros fenômenos, suas características e causas.

A coleta de dados é uma das tarefas das pesquisas descritivas, sendo utilizados instrumentos, como: observação, entrevista, questionário e formulário para coletar as informações que representem fatos da própria realidade (CERVO; BERVIAN; SILVA, 2007; KÖCHER, 2009). Portanto, nesse modelo, o pesquisador estuda as relações entre duas ou mais variáveis, sem fazer qualquer tipo de manipulação, apenas registrando as manifestações espontâneas das situações e condições que se apresentam.

### 3.2 UNIVERSO, AMOSTRAGEM E AMOSTRA

O desenvolvimento da pesquisa foi realizado no IFRN – *Campus* Santa Cruz. Este Instituto está localizado a, aproximadamente, 120 Km da capital do Rio Grande do Norte e possui, atualmente, cerca de mil estudantes matriculados distribuídos nos cursos técnicos nas modalidades integrado e subsequente ao ensino médio, nos cursos voltado para Educação de Jovens e Adultos (Proeja), além dos cursos de Formação Continuada (FIC) e os de Licenciatura em Matemática e Física. Dentro deste quantitativo, mais de 50% estão matriculados nos cursos de Ensino Técnico Integrado, o que corresponde a, aproximadamente, 587 alunos matriculados.

Na composição para ministrar todos os conteúdos dos currículos oferecidos pelos cursos nas diversas modalidades supracitadas, o IFRN – Santa Cruz conta com, aproximadamente, 69 professores divididos nas diversas modalidades de ensino.

No tocante ao tipo de amostragem, o estudo utilizou a probabilística. Segundo Richardson (2012), os elementos deste tipo de pesquisa estão diretamente relacionados à representatividade da população. Assim, para esta pesquisa, o modo de selecionar a amostra em relação à população contou com uma lista completa dos docentes que atuam na instituição supracitada.

A amostra do estudo, portanto, foi composta por docentes do Instituto Federal de Tecnologia, Ciência e Educação do Rio Grande do Norte, lotado no *Campus* de Santa Cruz, município do Rio Grande do Norte. Como critério de inclusão, os professores poderiam ser de ambos os sexos e possuir experiências em ministrar disciplinas em turmas no Ensino Médio do curso Técnico Integrado. Dentro deste número, a instituição apresentou um quantitativo de aproximadamente 44 docentes, porém, no período de aplicação do instrumento, alguns profissionais já haviam passado por um processo de remanejamento para outro *campus* e outros estavam em funções administrativas. Assim, 39 docentes confirmaram a participação da pesquisa, mas o número de respostas obtidas foi 36 participantes.

### 3.3 ASPECTOS ÉTICOS DA PESQUISA

Para a realização da pesquisa, solicitou-se à direção geral do *Campus* Santa Cruz, por meio do Termo de Concessão e Autorização da Pesquisa, a anuência para o desenvolvimento do estudo. No documento, constaram informações sobre o Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológicas (ProfEPT), explicando a proposta da pesquisa, com os seus objetivos e os procedimentos metodológicos que foram aplicados para a coleta de dados. Após a autorização, ocorreu a aplicação do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aos participantes da pesquisa, devidamente assinado, contendo todas as informações acerca dos procedimentos do estudo (APÊNDICE B), como também o termo de Consentimento Pós-Esclarecido, que demonstra a concordância como voluntário na participação da pesquisa.

A próxima etapa consistiu no estudo e na análise do referencial teórico sobre a deficiência auditiva, na perspectiva socioantropológica da DA, inclusão, inclusão de alunos com deficiência auditiva na educação profissional, políticas de formação docente para atuar na educação profissional das pessoas com deficiências e legislação voltada à inclusão de pessoas com deficiência.

Para colher dados que contemplassem os objetivos da pesquisa que aborda sobre a capacitação e a percepção dos professores perante a presença de alunos com deficiência auditiva, além de adaptações metodológicas realizadas no ambiente educacional, foi aplicado um questionário com perguntas abertas e fechadas aos

docentes que trabalham no IFRN, *Campus* Santa Cruz, no Ensino Médio Integrado. Tal instrumento buscou avaliar os docentes em relação ao perfil, formação, percepções e adaptações metodológicas no tocante à inclusão de estudantes com DA. Na etapa seguinte, realizou-se a análise dos dados levantados durante a pesquisa, pela aplicação do questionário, para que as respostas obtidas pudessem servir de base para a produção dos resultados e a elaboração do produto educacional. Nas pesquisas que utilizam questionários mistos com perguntas abertas e fechadas, existe uma liberdade de modificar, adequando as questões conforme o pesquisador julgue coerente ao desenvolvimento do trabalho. Segundo Marconi e Lakatos (2011), o questionário pode ser utilizado para vários segmentos sociais, oportunizando uma avaliação mais clínica com apresentações de respostas que envolvam opiniões, motivos, sentimentos e conduta das pessoas.

A elaboração do estudo respeitou as recomendações que propõem a resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, tratando sobre as pesquisas realizadas nas áreas em ciências humanas e sociais que utilizam procedimentos metodológicos para obter dados diretamente com os participantes ou informações que possam acarretar riscos maiores da vida cotidiana, sendo aprovada pelo Comitê de Ética e Pesquisa do Instituto Federal de Tecnologia, Ciência e Educação da Paraíba (CEPIFPB), sob o CAEE nº 31674620.3.0000.5185, com o objetivo de garantir a proteção dos participantes de pesquisas submetidas a este Comitê.

### 3.4 ANÁLISE DOS DADOS

A análise dos dados da pesquisa foi realizada mediante o agrupamento das respostas do questionário aplicado para serem tabulados e organizados nas categorias de análise, separados por identificação com o perfil do professor, capacitação, percepção e adaptações metodológicas sobre a inclusão de alunos com DA/surdos.

O questionário aplicado aos docentes, aplicado de forma on-line, pela plataforma Google Forms, foi dividido em quatro seções, no intuito de contemplar o objetivo da pesquisa, que foi de avaliar os docentes do IFRN – *Campus* Santa Cruz diante da inclusão de estudantes com deficiência auditiva/surdos. A primeira seção buscou identificar os professores que atuam ou atuaram em turmas com estudantes com DA/surdos e avaliar o perfil do quadro docente da instituição, com questões

sobre tempo de serviço, curso de atuação, disciplinas, entre outros que ajudaram numa visão geral dos docentes daquela instituição. Na segunda seção de perguntas, o questionário analisou a capacitação docente, com o foco no aperfeiçoamento profissional voltado à inclusão dos estudantes com DA/surdos. Na terceira seção, o questionário abordou as percepções dos docentes perante a inclusão de alunos com DA/surdos, assim como outros aspectos, como estrutura, suporte e Tecnologia Assistiva, relacionados ao IFRN, *Campus Santa Cruz*. A última seção trouxe as dificuldades e as adaptações metodológicas no contexto da inclusão de estudante com DA/surdos, buscando colher informações dos professores que atuaram em turmas com alunos com DA/surdos.

Para a interpretação do material de cunho quantitativo, realizou-se a análise estatística dos dados que foram apresentados em forma de quadros, gráficos ou tabelas para a interpretação das respostas. Assim, os dados obtidos proporcionaram uma melhor compreensão e discussão sobre o fenômeno estudado, buscando atender aos objetivos deste estudo. Para análise, compreensão e interpretação do material qualitativo obtido, elaboraram-se quadros com as respostas dos docentes participantes. Segundo Gil (2002), é necessário penetrar nos significados que os atores sociais compartilham na vivência de sua realidade. Assim, os dados obtidos proporcionaram uma melhor compreensão e discussão sobre o fenômeno estudado, buscando responder às indagações que foram expostas no início deste estudo.

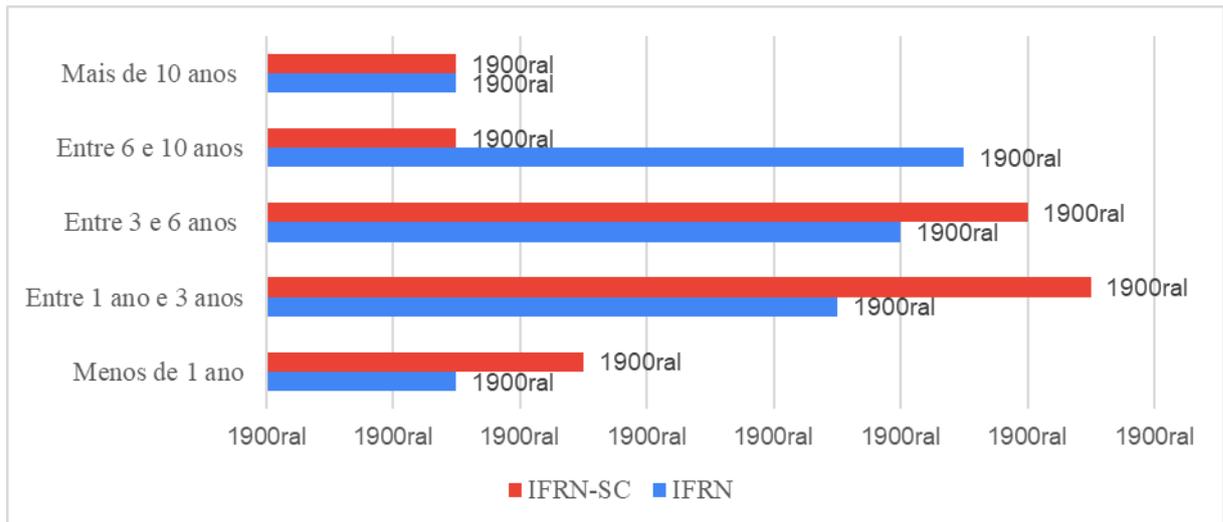
## 4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

O processo de inclusão de estudantes com DA/surdos no Ensino Médio Integrado, apesar do respaldo legislativo, não é uma atuação fácil, pois existe todo um percurso que envolve adequações na estrutura e preparação profissional para oferecer um ensino que realmente atenda às necessidades educacionais. Para apresentar a atual conjuntura da inclusão de pessoas com DA/surdos no IFRN, *Campus Santa Cruz*, apontaremos, a seguir, o perfil dos docentes desta instituição, as características formativas dos professores no tocante ao processo de inclusão de estudantes com DA/surdos no Ensino Médio Integrado, a análise das respostas quanto às percepções e as adaptações metodológicas realizadas por estes profissionais diante da inclusão de estudantes com DA/surdos. A análise das respostas dos docentes foi a base para o desenvolvimento do produto educacional, que visou auxiliar na ampliação do conhecimento sobre a inclusão de estudantes com DA/surdos no Ensino Médio Integrado.

### 4.1 PERFIL DOS PROFESSORES DO IFRN *CAMPUS SANTA CRUZ*

A aplicação do questionário nos permitiu conhecer mais sobre o perfil dos docentes que atuam no IFRN – *Campus Santa Cruz*. O instrumento apresentou, por meio das respostas obtidas, um panorama de pós-graduação dos docentes que ali atuam. Das 36 respostas, 14 dos professores (39%) possuem o nível de doutorado em seus currículos. Em nível de mestrado, o *campus* apresenta 18 docentes (50%) e, de especialista, 4 (11%). A formação para atuar na educação básica é algo preconizado pela Lei Brasileira de Diretrizes e Bases (LDB). A referida lei estabelece que a atuação profissional perante a educação infantil, fundamental e médio deverá apresentar uma formação em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação (BRASIL, 1996). Assim, os docentes que atuam no IFRN, *Campus Santa Cruz*, cumprem com os quesitos estabelecidos e ainda conseguem ir além, pois os 36 docentes (100%) responderam possuir pós-graduação nas suas áreas de atuação.

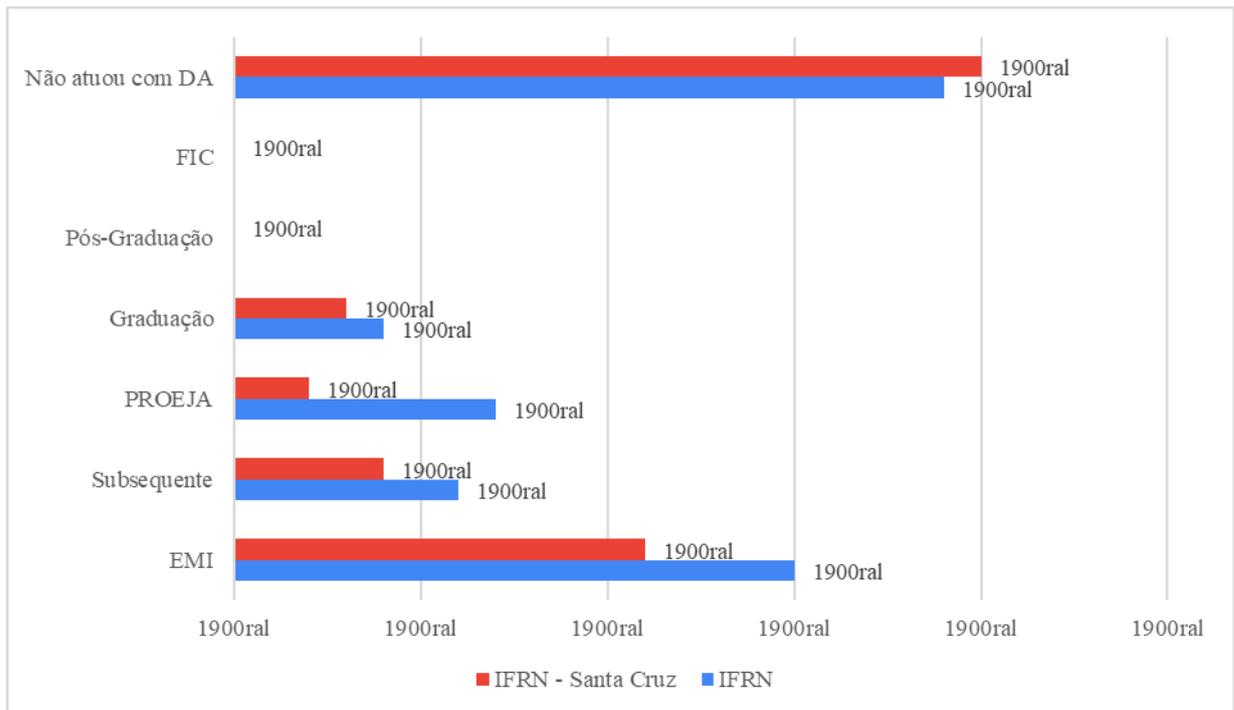
Gráfico 1 – Tempo de serviço



Fonte: dados da pesquisa (2020)

Em relação ao tempo de serviço, o questionário trouxe duas perguntas para avaliar: uma sobre o tempo de serviço no IFRN, visto que a instituição apresenta atualmente 21 *campi*, e, constantemente, ocorre edital de remanejamento entre os servidores, alterando o quadro de servidores nos *campi*; e a outra pergunta referia-se ao tempo em que esse docente atua no *Campus* Santa Cruz. Como ilustrado no Gráfico 1, observa-se que, no IFRN, o maior quantitativo foi num período de 6 a 10 anos, exibindo 11 docentes (30,55%), acompanhado pelo período de 3 a 6 anos, sendo 10 (27,77%) que estão de serviço nesta instituição. Porém, no IFRN *Campus* de Santa Cruz, especificamente, os participantes responderam um maior quantitativo entre o período de 1 a 3 anos, 13 professores (36,11%), seguido pelo período de 3 a 6 anos, onde 12 (33,33%) responderam ao item. O tempo de serviço na instituição é um importante dado para avaliarmos a experiência de atuação. Mas, apesar de apontar uma vivência no ambiente educativo, ela não significa que os profissionais possuem capacidade para lidar com todas as dimensões que se apresentam em sala de aula. Em se tratando de uma abordagem que envolva a inclusão, o estudo de Gonçalves, Gonçalves e Firme (2016) verificou, em seus dados, que 76,6 % dos professores do Instituto Federal do Espírito Santo (IFES) possuíam até 10 anos de serviço na instituição, mas 68,4% não possuíam experiência com pessoas com deficiência auditiva. Os mesmos autores ainda complementam que a vivência é algo que influencia diretamente em atitudes que favoreçam a inclusão de estudantes com DA.

Gráfico 2 – Experiência docente com estudantes com DA/surdos nos diversos níveis e modalidade de ensino no IFRN.



Fonte: Dados da pesquisa (2020)

O Gráfico 2 retrata sobre a relação da experiência dos docentes nos diversos níveis e modalidades de ensino no IFRN com a presença de estudantes com DA/surdos. Nas respostas sobre as experiências vividas em sala de aula com alunos com deficiência auditiva no IFRN, o questionário trouxe os resultados num contexto que envolvia os *campi* em que os professores atuaram (*campi* em que atuaram antes de ser remanejados ao *Campus* Santa Cruz) e de forma específica ao *Campus* de Santa Cruz. Os resultados apresentaram que 15 docentes (41,66%) já haviam vivenciado a experiência de ministrar conteúdo para turmas do Ensino Médio Integrado com estudantes com DA/surdos em outros *campi*, e, em relação ao *Campus* Santa Cruz, 11 professores (30,55%) responderam que haviam vivenciado a experiência. Outro dado apresentado foi a falta de vivência da experiência desses professores em turmas com estudantes com DA/surdos, tendo 20 deles (55,55%) respondido não vivenciar a experiência antes de ser remanejado ao *Campus* de Santa Cruz, e 19 (52,77%) responderam que não vivenciaram a experiência neste *campus*.

É importante enfatizar que a presença de estudantes com deficiência em instituições de ensino da rede federal, principalmente no Ensino Médio Integrado, foi incentivada pelas modificações legislativas que ocorreram recentemente. A Lei nº

13.409, de 29 de dezembro de 2016 (BRASIL, 2016), traz, entre suas arguições, a reserva de vagas para estudantes com deficiência em cursos técnicos de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Vale acrescentar que o Programa Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Especiais na Rede Federal de Educação Tecnológica (TEC NEP), lançado em 2000, pela secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação, tem o objetivo de idealizar, por meio das políticas públicas, a adequação da Rede Federal de Educação Tecnológica para uma educação profissional destinada às pessoas com necessidades especiais (SOARES, 2016). Tal programa foi reformulado em 2010 e foi responsável pela implementação do Núcleo de Atendimento a Pessoas com Necessidades Especiais (NAPNE). Essas medidas foram importantes para a inclusão e o aumento crescente de estudantes com deficiência auditivas/surdos na educação profissional e tecnológica.

#### 4.2 CAPACITAÇÃO DOS PROFESSORES NA INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DA/SURDOS

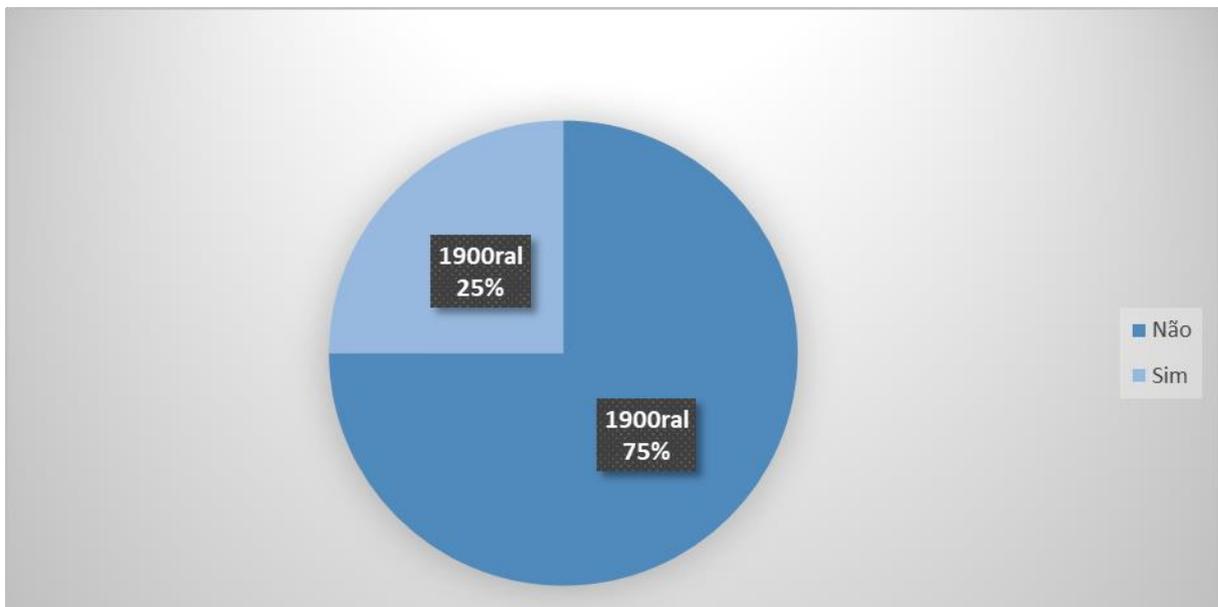
A formação profissional para atuar na inclusão de estudantes é imprescindível para um ensino de qualidade. Em relação ao número de docentes que passaram por uma graduação com a oferta de disciplinas na área da inclusão, no Gráfico 3, 9 professores (25%) responderam ter vivenciado, durante a formação acadêmica, matérias com esse tema, enquanto 27 (75%) responderam “não” para a formação com disciplina sobre o tema da inclusão. Este número demonstra que grande parte dos docentes que atuam no IFRN *Campus* Santa Cruz apresentam lacunas em sua formação na perspectiva da inclusão de estudante com deficiência. No estudo de Moraes (2019), os resultados do estudo apontaram que 82,1% dos docentes do IFRN não tiveram acesso, durante a formação acadêmica, a disciplinas que contemplassem o trabalho com pessoas com deficiência, sendo este um dos motivos que dificultam o exercício de uma atuação profissional inclusiva. Para Saviani (2009), é fundamental a formação dos professores para atuar na inclusão de estudantes em todos os níveis e modalidades de ensino. O mesmo autor acrescenta que:

Considerada a complexidade do problema inerente a essa modalidade, de certo modo evidenciada nos vários aspectos contemplados no próprio documento do Conselho Nacional de Educação que fixou as diretrizes

curriculares nacionais para a Educação Especial na educação básica, será necessário instituir um espaço específico para cuidar da formação de professores para essa modalidade de ensino. Do contrário essa área continuará desguarnecida e de nada adiantarão as reiteradas proclamações referentes às virtudes da educação inclusiva que povoam os documentos oficiais e boa parte da literatura educacional nos dias de hoje (SAVIANI,2009, p.153).

Portanto, os resultados apontam que, no *Campus Santa Cruz* (IFRN), os docentes necessitam de uma capacitação para atuar com estudantes com DA/surdos, pois a falta de disciplinas sobre a temática da inclusão, durante a formação acadêmica, foi relatada pela maioria dos profissionais.

Gráfico 3 – Formação acadêmica com disciplinas relacionadas à inclusão de estudantes com deficiência



Fonte: dados da pesquisa (2020)

A Tabela 1 descreve as disciplinas cursadas pelos professores que responderam positivamente quanto à vivência de disciplinas durante a graduação. Cabe destacar aqui que a maioria que confirmou a experiência formativa destacou Libras como disciplina vivenciada durante a graduação, o que aponta para um possível efeito do decreto de 2005 (BRASIL, 2005), que traz a disciplina de Libras como obrigatória nos cursos de licenciatura. Outro fator importante está na resposta que indaga sobre a participação de algum curso de Língua Brasileira de Sinais. O Gráfico 4 mostra que apenas 7 docentes (19%) responderem que já participaram, e todos afirmaram que possuem apenas conhecimento básico. Esse dado indica que esses profissionais buscaram se capacitar para atuar diante dos possíveis desafios

que possam surgir em sala de aula. Iza et al (2014) afirmam que a formação do professor começa desde a sua socialização primária como aluno, evoluindo para os cursos de licenciaturas, até tornar-se professor, ou seja, a base que constrói o professor passa pelas características pessoais e os percursos profissionais formados pela trajetória de vida, e é nesse sentido que ele precisa compreender sua prática para poder atuar nos novos contextos sociais e abarcar as múltiplas dimensões do ensino em sala de aula. Segundo Perlin (2003), a capacitação docente em Libras é importante para a comunidade surda, pois o uso da língua de sinais é essencial para captar e decifrar os significados próprios do pensamento da cultura surda. O mesmo autor complementa:

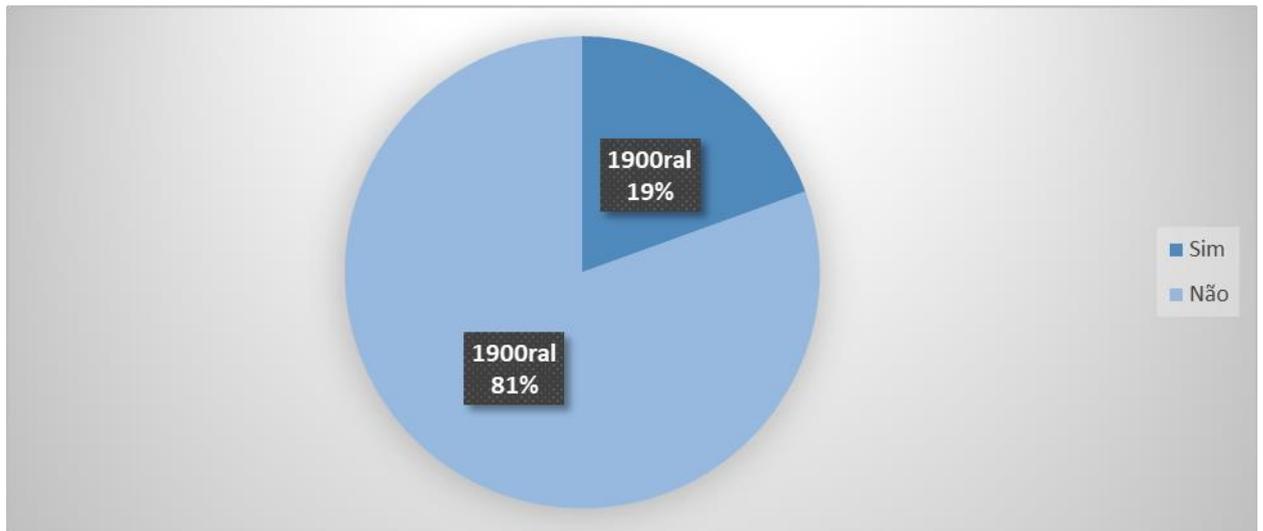
É preciso considerar que os povos surdos são povos que constroem e reconstróem das maneiras diferentes suas próprias culturas, sua forma de viver e de pensar a educação para as novas gerações. Essas múltiplas maneiras surdas de pensar, de relacionar-se com ouvintes, de construir a vida são inspiradoras para superação de alguns grandes desafios da prática pedagógica constantes na inclusão (PERLIN, 2003,p.149).

Tabela 1 – Disciplina na área da inclusão vivenciada durante a graduação

Disciplina	Frequência simples
Educação Especial e Psicologia do Desenvolvimento	1
Libras	6
Educação Inclusiva	1
Políticas de educação e inclusão social	1
Educação Física adaptada	1

Fonte: dados da pesquisa (2020)

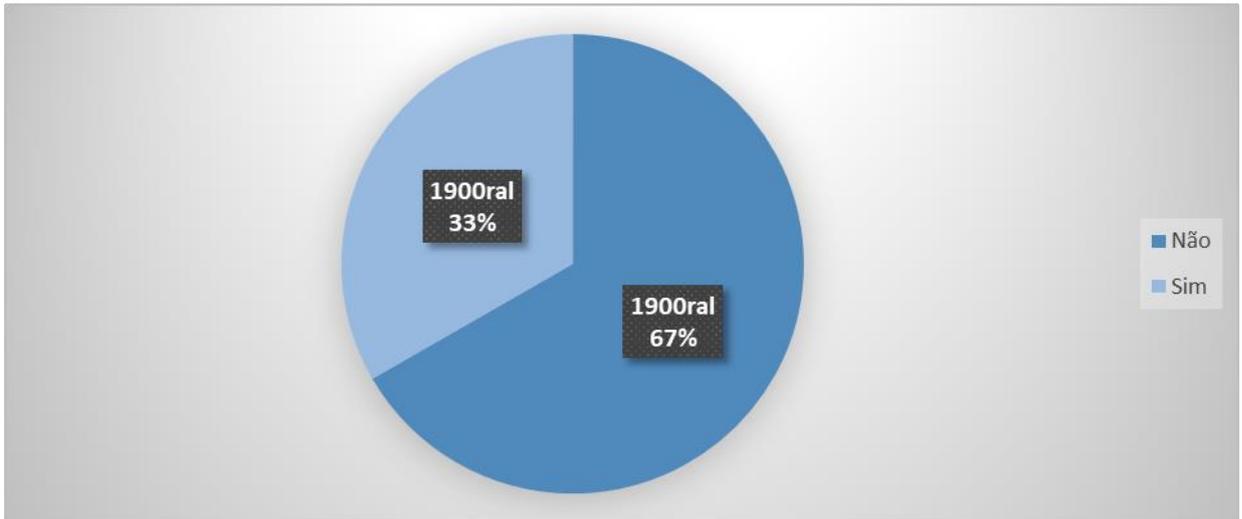
Gráfico 4 – Participação dos docentes em cursos de Libras



Fonte: dados da pesquisa (2020)

A inclusão de estudantes com deficiência nas instituições de ensino tem sido palco de muitas discussões nas últimas décadas, principalmente quanto às alterações legislativas, apesar de serem elaboradas para garantir o direito à igualdade de oportunidades. Na prática, ainda não é vista de forma adequada nos ambientes de ensino, pois carece de mais qualificação profissional (SONZA et al, 2013). É dentro desse contexto que Tavares, Santos e Freitas (2016) propõem, após uma análise sobre formação docente na educação inclusiva, uma adequação curricular na capacitação do docente para além de disciplinas específicas sobre inclusão. Para o autor, os assuntos devem ser abordados de forma transversal em conjunto com outras disciplinas, com estágios em salas inclusivas e vivências práticas para que a formação possa, de fato, tornar um profissional apto para atuar na inclusão de estudantes com deficiência.

Gráfico 5 – Capacitação para atuar com estudantes com DA



Fonte: dados da pesquisa (2020)

O Gráfico 5 apresenta o quantitativo das respostas sobre a participação de capacitação para atuar na inclusão de estudantes com deficiência auditiva/surdos. Esses dados apontam uma divergência em relação à percepção de atuar em turmas com alunos com DA/surdos. Apesar da alegação de 24 docentes (67%) no sentido de já terem participado de capacitações para atuar frente a esse público, 34 (94%) afirmaram que não estão preparados para ministrar conteúdos para pessoas com DA/surdos. A capacitação profissional precisa garantir uma qualificação para atender esse público, visto que a dinâmica do ano letivo pode comprometer de forma significativa o processo de aprendizagem do estudante com DA/surdos. Para Lira et al. (2019), no Brasil, mesmo com a propagação da construção de uma escola inclusiva, os estudantes com necessidades educativas específicas têm que adaptar às modalidades de ensino ofertadas, pois persistem barreiras estruturais, metodológicas, atitudinais, entre outras, que ainda estão em processo de implantação.

O estudo de Gonçalves, Gonçalves e Firme (2016) concluiu, com base nas informações coletadas pelos professores do IFES (Instituto Federal do Espírito Santo), que é urgente a implementação de um programa que possa capacitar os docentes para a inclusão de estudantes com DA. O mesmo autor afirma que essa capacitação deve ser baseada em visões, experiências, vivências e ansiedades dos docentes para provocar melhores resultados nas práticas realizadas naquela instituição. Barros (2016) complementa que a qualificação docente é algo essencial

para buscar novos caminhos e métodos pedagógicos que possam garantir uma educação de forma inclusiva para estudantes com DA/surdos.

Quadro 1 – Conhecimento sobre o conceito de deficiência auditiva

<b>Professor (a)</b>	<b>Respostas sobre o conceito de Deficiência Auditiva</b>
P1	“Incapacidade e/ou dificuldade de ouvir estímulos sonoros/auditivos caracterizadas pela diferença entre a capacidade de uma pessoa com capacidade considerada normal, conforme padrões desenvolvidos pelo American National Standards Institute (ANSI). Essa incapacidade e/ou dificuldade pode ser de diferentes tipos e graus ocasionados por fatores diversos”.
P2	“Perda total ou parcial da capacidade de percepção auditiva de frequências sonoras dentro da faixa de 20 a 20 kHz”.
P3	“Existem vários níveis de deficiência auditiva e cada um dele requer uma adaptação específica na sala de aula”.
P4	“Dificuldade de ouvir.”
P5	“Perda total ou parcial da capacidade de ouvir alguns sons”.
P6	“Quando alguém tem algum déficit auditivo, seja parcial ou total, que o impossibilita de compreender o som em sua capacidade total”.
P7	“Imagino ser a de alguém que não é capaz de ouvir os sons com a qualidade necessária para que seja capaz de compreendê-los”.
P8	“Em linhas gerais, dificuldade de detecção de som, ou perda total ou parcial da audição”.
P9	Trata-se de uma deficiência associada a alguma perda parcial ou total de audição.

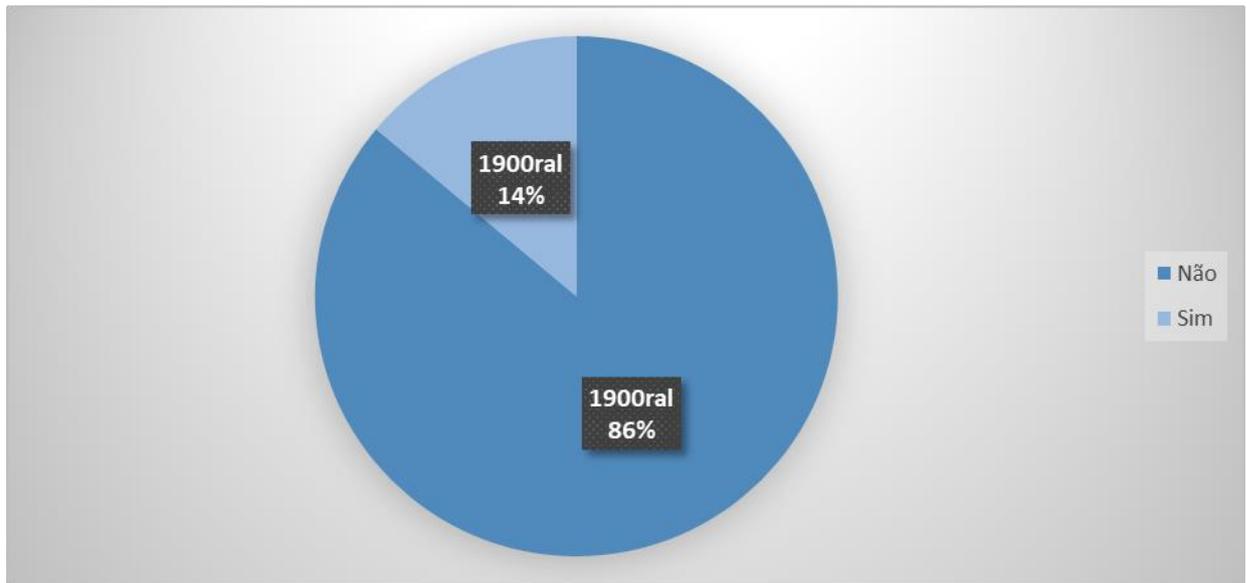
Fonte: dados da pesquisa (2020)

O conhecimento sobre o conceito da deficiência auditiva é essencial para compreender um pouco das necessidades comunicacionais dos estudantes com este tipo de deficiência. No questionamento relacionado ao conceito, 18 docentes (50%) não souberam definir o que significa este conceito. No Quadro 1, estão algumas das respostas dos outros 18 (50%) que responderam ao conceito da deficiência auditiva. Nas respostas obtidas, percebe-se que os profissionais têm um conceito muito semelhante à literatura, o que demonstra conhecer o conceito sobre DA do ponto de vista biológico. Segundo autores como Silva e Araújo (2012), Oliveria, Penna e Lemos (2015), Barros (2016) e o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005), a deficiência auditiva refere-se a uma perda (que pode ser parcial ou total) da capacidade de ouvir, podendo apresentar-se de forma unilateral e bilateral. Este conhecimento favorece a compreensão do tipo de adaptação da qual o estudante irá necessitar durante as aulas, diminuindo a barreira

comunicacional (SILVA; ARAÚJO, 2012). Porém, além do conhecimento biológico sobre a DA, é necessário que os professores adentrem sobre a cultura dessas pessoas para compreender que, por trás da deficiência, existe uma luta histórica, que envolve modos de viver, de pensar e se comunicar, marginalizada pela cultura ouvinte e que, para criar situações de aprendizagens que os façam sentir-se constructos de conhecimentos, é preciso antes perceber as reais necessidades do aluno com DA (SILVA, 2018). A mesma autora preconiza a importância de os professores e professoras não se limitarem à compreensão da deficiência auditiva apenas na comunicação por Libras. Assim, é necessário conhecer a cultura destas pessoas e, por meio da participação e da vivência neste tipo de comunidade, aprender como inteirar-se e agir diante das situações. Witkoski (2009) aponta, em seus estudos sobre surdez e preconceito, que a construção histórica pautada em um *deficit* biológico, ou seja, com ausência da capacidade de detectar sons pelo sistema auditivo, ainda é presente, e, como podemos analisar pelas respostas dos docentes, praticamente todos fizeram essa associação do conceito atrelada apenas à alteração biológica. Contudo, apesar da associação com a biologia, existe, atualmente, um novo discurso, baseado na socioantropologia, que atrela as construções culturais próprias de uma comunidade cuja comunicação sofreu influência da cultura ouvinte (hegemônica). Portanto, entender a DA vai além das questões biológicas: é preciso adentrar mais na questão de um povo marcado pela exclusão e que, no decorrer da história, construiu sua própria identidade, comunicação e forma de viver. Perlin (2003) afirma que é necessário entender que pessoas surdas constroem e reconstróem de maneira diferente da cultura ouvinte, pois a forma de enxergar o mundo e de se relacionar com as pessoas traz experiências próprias e necessidades diferentes do ouvinte, sendo essas necessidades um grande desafio nas modificações da prática pedagógica.

#### 4.3 PERCEPÇÃO DOS DOCENTES NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DA/SURDOS NO IFRN CAMPUS SC

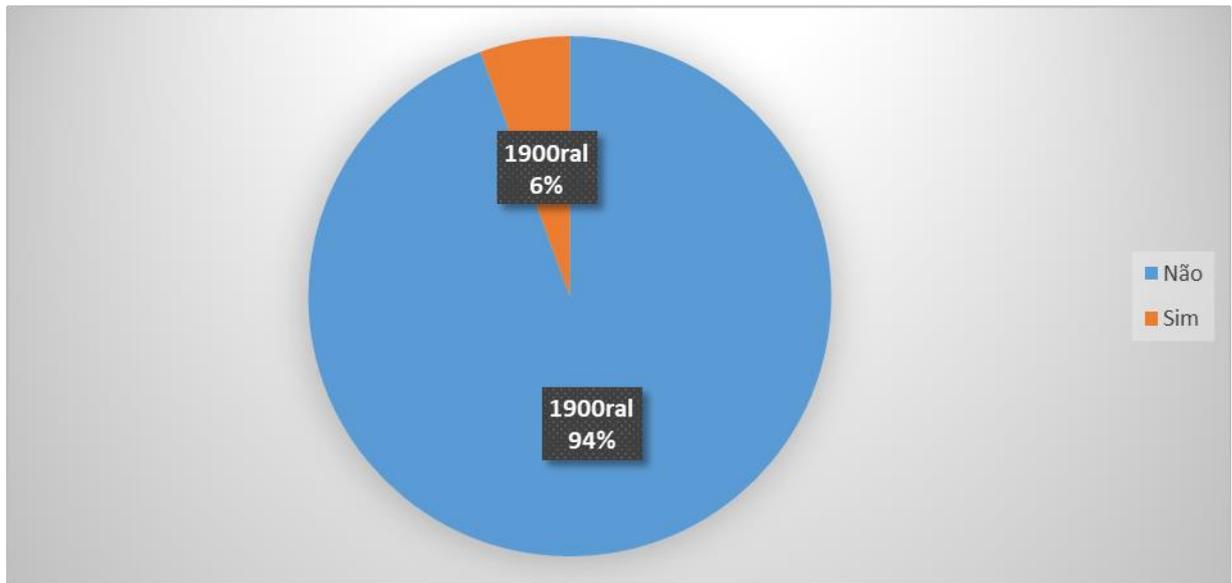
Gráfico 6 - Experiência para lecionar para estudantes com deficiência auditiva/surdos



Fonte: Dados da pesquisa

A experiência para atuar frente à inclusão de estudantes com DA/surdos é importante para o processo de adequação metodológica que possa auxiliar no processo de aprendizagem. No Gráfico 6, 31 docentes (86%) responderam que não tinham experiência para lecionar em turmas com estudantes com DA/surdos, e 5 professores (14%) relataram possuir experiência para lecionar em turmas com estudantes com DA/surdos. Vale acrescentar que, apesar de alguns relatarem a experiência em lecionar em sala de aula com alunos com DA/surdos, essa experiência só pode ser adquirida com a vivência e uma capacitação que possa ampliar o conhecimento sobre a inclusão. Segundo Baú (2014), a formação docente é essencial para o bom funcionamento de qualquer instituição de ensino e, no processo de uma educação inclusiva, a falta de uma capacitação para atender alunos com necessidades educativas especiais gera níveis preocupante de estresse nos docentes, que precisam atender à ampla diversidade que surge diariamente no ambiente de ensino. Além disso, a autora acrescenta que “caminhos com grandes desafios estão sendo trilhados para que a educação inclusiva seja realmente efetivada, entre eles destaca-se a formação de professores, uma vez que, este deve estar preparado e seguro para trabalhar com o aluno com NEE” (BAÚ, 2014, p.52).

Gráfico 7 - Percepção da preparação docente para atuar em turmas com estudante com DA/surdos.



Fonte: Dados da pesquisa

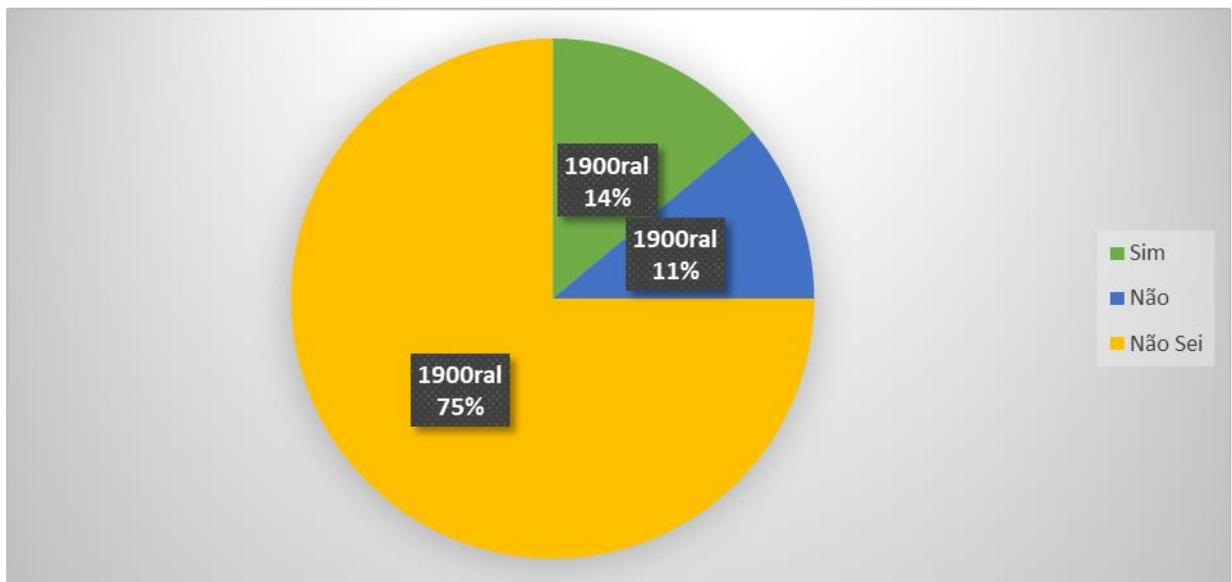
O Gráfico 7 da presente pesquisa destacou que 34 docentes (94%) não se sentiam preparados para ministrar conteúdo para turmas com estudantes com DA/surdos, e, ao verificar o tempo de serviço (Gráfico 1), um total de 33 (91,66%) possuíam até 10 anos na instituição, um número bastante significativo que aponta em direção à falta de capacitação para atuar frente a esse público. Vale destacar também que, nos questionamentos sobre a identificação dos profissionais (Gráfico 2), que já atuaram em turmas com estudantes com DA/surdos, no *Campus* de Santa Cruz, 11 professores (30,55%) alegaram ter vivenciado a experiência em sala de aula, o que indica a necessidade de capacitar esses profissionais para receber alunos com DA/surdos. Beyer (2003) afirma que é comum os professores se sentirem incapazes de atuar com a inclusão de estudantes, pois, diante dos desafios, os docentes julgam-se:

[...] na sua grande maioria, despreparados para atender alunos com necessidades especiais: falta-lhes a compreensão da proposta, a formação conceitual correspondente, a maestria do ponto de vista didáticas e metodologias e as condições apropriadas de trabalho (por exemplo, uma carga horária insuficiente e/ou turmas numerosas de alunos. (BEYER, 2003, p.1).

O olhar de Beyer, relatado há quase duas décadas, parece condizente com a realidade do IFRN, *Campus* Santa Cruz, que apresentou um quantitativo de 34 docentes (94%) com a percepção de incapacidade em atuar em turmas com

DA/surdos. A preparação é algo que pode ser adquirido por meio de capacitação nas áreas que abordam o tema, mas, para sentir-se apto ou preparado para atuar, é necessário um processo que, segundo Baú (2014), vem por intermédio do compromisso de uma formação que lhes permita desenvolver estratégias em sala de aula e soluções de problemas que ocorrem diariamente no ambiente de ensino.

Gráfico 8 – Percepção docente sobre Tecnologia Assistiva para estudantes com deficiência auditiva/surdos no IFNR, *Campus* Santa Cruz



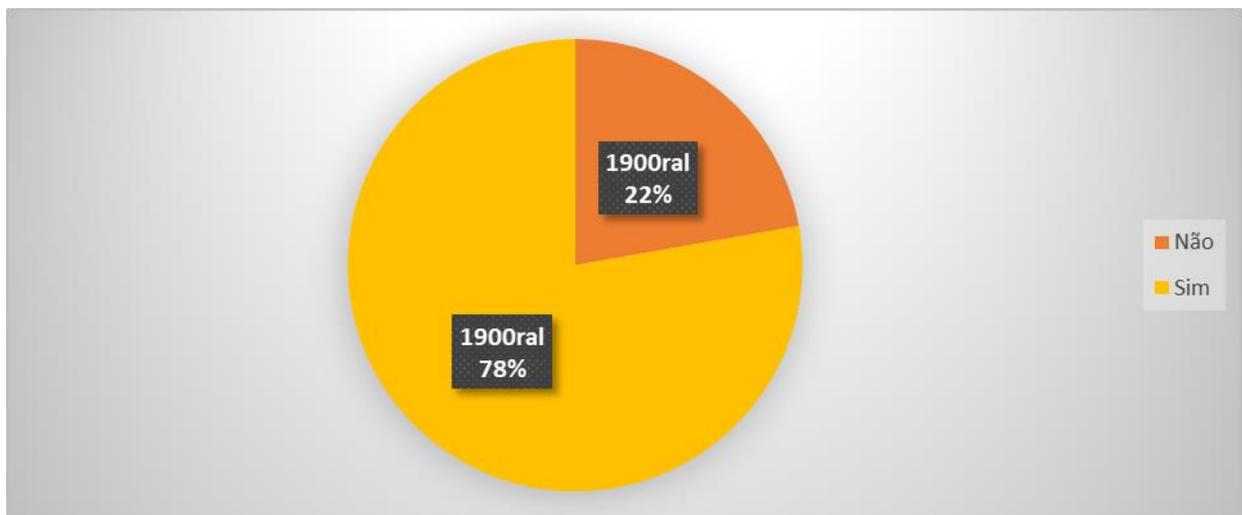
Fontes: Dados da pesquisa (2020)

Na questão que trata sobre o conhecimento da presença de alguma Tecnologia Assistiva no *Campus* Santa Cruz, Gráfico 8, 5 (14%) responderam que “sim”, 4 (11%) afirmaram que “não”, e 27 (75%) responderam que não sabiam se havia Tecnologia Assistiva. A Tecnologia Assistiva promove uma ampliação das possibilidades no ambiente educativo, favorecendo a participação do estudante nas atividades acadêmicas e, principalmente, o desenvolvimento da autonomia. O conhecimento sobre esses artefatos é de extrema importância para a qualidade do ensino ofertada pela instituição. Entre as respostas dos docentes que afirmaram saber da existência da Tecnologia Assistiva, estão: transmissor RF para o aparelho do aluno, intérprete, equipes pedagógicas e sociais e apoio com terapeuta ocupacional. Segundo Sonsa (2013), quando o professor conhece e sabe utilizar as possibilidades da Tecnologia Assistiva (TA), ajuda na construção da autonomia, independência e qualidade de vida, resgatando a autoestima e potencializando a aprendizagem e a permanência do estudante na instituição de ensino. A mesma autora enfatiza a importância da capacitação para utilizar a TA, alegando que:

Também é preciso que haja todo um processo de formação não só dos estudantes com necessidades específicas, mas também dos professores e técnicos que atuam com esses sujeitos, no sentido de ensinar a utilizar o produto de TA – atividade chamada de “serviço de TA” de forma adequada. Dessa forma, aliando produtos e serviços de TA a uma prática pedagógica comprometida com o verdadeiro sentido da inclusão estamos oferecendo o passaporte para estudantes com necessidades especiais a um mundo mais justo e igual (SONSA, 2013, p.134).

Assim, o conhecimento sobre as TAs e suas possibilidades é algo que precisa ser trabalhado no IFRN, *Campus Santa Cruz*, para que os docentes possam recorrer a esses recursos durante sua atuação profissional.

Gráfico 9 – Percepção dos docentes quanto a ser – ou não – satisfatória a inclusão de estudantes com deficiência auditiva no IFRN, *Campus Santa Cruz*.



Fonte: Dados da pesquisa (2020)

Parece existir uma discordância entre a questão a respeito da percepção sobre Tecnologia Assistiva e sobre a pergunta que indaga se o processo de inclusão de estudantes com DA no IFRN, *Campus Santa Cruz*, vem ocorrendo de forma satisfatória. Nesta questão (Gráfico 9), 28 docentes (78%) responderam que a inclusão de estudantes com DA/surdos ocorre de forma satisfatória, mas não sabia se oferecia alguma Tecnologia Assistiva para alunos com essa deficiência.

A inclusão de pessoas com DA/surdos nas instituições de ensino é um assunto que reflete a preocupação com a qualidade da educação, e a TA, nesses ambientes, demonstra a preocupação de adequar o ambiente de ensino às necessidades dos estudantes. A oferta deve oferecer uma capacitação profissional para compreender e atender às necessidades desse público associadas a um suporte estrutural adequado e, principalmente, atender às legislações das políticas

inclusivas. Segundo Sant’Ana e Lírio (2018), mesmo com a existência de políticas inclusivas, há uma necessidade de envolvimento dos profissionais da comunidade escolar e da população para que o ambiente de ensino-aprendizagem elimine as barreiras que impedem a inclusão de alunos com DA. Segundo a Lei nº 13.146, de 6 de junho de 2015 (BRASIL, 2015), a Tecnologia Assistiva é garantida às pessoas com deficiência por meio do acesso a produtos, recursos, estratégias, práticas, métodos e serviços de tecnologia que ajudem na autonomia e numa melhor qualidade de vida desse público. Assim, no ambiente educacional, o conhecimento sobre as Tecnologias Assistivas pode ser essencial para uma formação que atenda às necessidades do estudante.

#### 4.4 RELATOS SOBRE AS DIFICULDADES E AS ADAPTAÇÕES PARA A INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DA/SURDOS

Quadro 2 – Dificuldades apresentadas na disciplina que ministra

Metodologia e Capacitação
P1 - “Adaptação de conteúdo, adaptação de alguns experimentos, em particular os que envolvem emissão de som (experimentos de acústica); [...] não ter conhecimento de libras”.
P2 - “Barulho, concentração e adequação das aulas para estudantes sem e com necessidades especiais”.
P3 - “Dificuldade de comunicação, determinados comandos que são dados por sons”.
P4 - “Preparação de aulas com foco em estudantes com deficiência e abordagem didática a utilizar”.
P5 - “Por não conhecer a linguagem de libras isso limitaria a comunicação com o aluno, e para compreender matemática é necessário ter muita concentração e compreensão”.
P6 - “A dificuldade de acompanhamento a aluna tendo em vista a quantidade de alunos em sala e as demandas”.
Tecnologia Assistiva e capacitação
P7 - “Falta de um professor de apoio na sala de aula, principalmente pelo fato das turmas serem numerosas tornando mais difícil ainda o apoio individual aos estudantes. Além disso, para trabalhar com estudantes com necessidades educacionais especiais é preciso tempo para pesquisa e preparação, o que se torna difícil dentro de um ambiente onde o fato de você possuir um aluno ou mais com necessidades especiais não altera em nada na quantidade de turmas que aquele professor irá ministrar”.
P8 - “Equipamentos mais sofisticados nas disciplinas práticas e poucas possibilidades de capacitação docente, específicas da área de mecânica, ao longo do ano”.
P9 - “Falta de caixa de som e microfone nas salas de aula e dificuldade de disponibilidade para uso destes instrumentos, bem como tempo disponível para atendimento individual ao aluno”.
P10 - “Não ter conhecimento das Libras e não dispor de tecnologias assistiva”.

Fonte: Dados da pesquisa (2020)

No Quadro 2, foram destacadas algumas respostas que retratam as dificuldades encontradas pelos professores do IFRN, *Campus* Santa Cruz, no planejamento dos conteúdos com turmas com estudantes com DA. Os resultados foram divididos em duas categorias, com base na incidência de resposta analisadas. Nas duas categorias, fica evidente que, entre as dificuldades apresentadas, há também uma carência na capacitação para lidar com turmas, geralmente numerosas na instituição, com estudantes com DA. Segundo Aroucha e Silva (2012), os cursos que capacitam para a inclusão de estudantes com DA refletem em atitudes positivas nas adaptações metodológicas na instituição de ensino e, apesar de o Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999 (há mais de 20 anos), garantir as modificações na educação profissional a respeito da adequação curricular, capacitação docente, acessibilidade e material pedagógico, o processo de inclusão nesta instituição de ensino, no tocante às adequações para atender estudantes com DA, necessita de mudanças. Neste contexto, cabe acrescentar um estudo de Porto, Reinaldo e Aguiar (2019) sobre a experiência de uma aluna surda na Universidade Federal de Campina Grande. Ao retratar as dificuldades da estudante nesta instituição de ensino, as autoras elencaram algumas ações para serem implementadas, com o objetivo de favorecer na construção de adaptações que otimizassem o processo de aprendizagem de estudantes surdos. Entre as ações pontuadas, estão: a ampliação de intérpretes de Libras, cursos de Libras para funcionários e servidores para tornar o ambiente linguisticamente mais acessível, inclusão da sinalização de acessibilidade linguística e implantação de uma política de oferta de língua portuguesa como segunda língua para favorecer o acesso dos aportes teóricos, contribuindo na aprendizagem. Portanto, a realidade destes alunos, apesar dos avanços tecnológicos, científicos e legislativos, precisa de um movimento amplo que envolva a comunidade acadêmica e que possa colocar em prática as ações necessárias para tornar o ambiente educacional inclusivo.

Na rede federal de educação profissional, científica e tecnológica, foi estruturado, em cada *campus*, o Núcleo de Atendimento a Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE). Trata-se de um setor onde ocorre a articulação entre as pessoas e a instituição, envolvendo toda a comunidade acadêmica para a quebra de barreiras arquitetônicas, educacionais e atitudinais. O objetivo do Núcleo visa promover a acessibilidade, realizar adaptações e promover cursos de

capacitação, mas, apesar de ser importante para a instituição, segundo Moraes (2019), o NAPNE ainda não é institucionalizado como um setor da unidade de ensino, e suas ações ainda não são vistas como prioridade institucional, influenciando num planejamento orçamentário que possa realizar as ações necessárias capazes de contribuir nos problemas de aprendizagem. A autora ainda acrescenta que o NAPNE é constituído por voluntários que, na sua maioria, não são especialistas na educação especial e que muitos servidores não recorrem ao núcleo para articular suas disciplinas às necessidades dos estudantes. Portanto, percebe-se, nas respostas, a necessidade de um apoio aos docentes para minimizar as dificuldades em ministrar suas disciplinas, sendo a disponibilização de Tecnologia Assistiva e de capacitação algo que deve ser estimulado nesta instituição.

Quadro 3 – Adaptações realizadas em sala de aula

<b>Professor</b>	<b>Respostas</b>
P1	Uso de caixas de som com melhor qualidade auditiva, realocação dos alunos com DA, utilização de vídeos com melhor resolução de imagem e aumento da fonte na aplicação de slides em sala de aula, interação mais gestual para compensação da limitação compreensiva do aluno.
P2	Não fiz importantes adaptações, pois como dito anteriormente, a aluna era oralizada e fazia uso de aparelho, mas lembro de ter o cuidado de projetar a voz para frente e sempre buscar a participação dela nas aulas.
P3	Fazer resumos com destaque para pontos importantes do conteúdo e explicar sempre olhando em direção ao aluno, abrindo bem a boca e de forma lenta. O aluno a quem atendi, tinha perda parcial da audição, então ele compreendia quando falávamos de forma pausada e com a classe em silêncio no momento da explicação.
P4	Quando tive um aluno surdo, precisei adaptar o ritmo das aulas para que a intérprete pudesse sinalizar bem. Também precisei usar mais imagens e quadros explicativos, com organogramas repletos de setas indicativas.
P5	Procurei seguir a lógica do desenho universal de modo que necessitava explorar tanto o uso de imagens e linguagem direta como as descrições mais detalhadas.
P6	Sim, preparação de slides com mais imagens que ilustrassem melhor o que estava sendo ensinado.
P7	Precisei realizar pequenas aulas extras e/ou aumentar a disponibilidade para o aluno com deficiência para rerepresentar os conceitos e resolver exercícios.
P8	Sim. Disponibilização de momentos individuais com o aluno da após as aulas e em contraturno. Porém, não houve uma procura como eu esperava por parte do aluno.
P9	Os vídeos utilizados em sala procurei legendas ou áudios bem claros, utilizar mais o quadro e imagens.
P10	Basicamente o que eu fiz foi tentar trabalhar de forma mais individualizada com o aluno.

P11	Mapa de classe para o aluno com DA.
-----	-------------------------------------

Fonte: dados da pesquisa (2020)

Os Institutos Federais apresentam uma organização diferente das outras instituições de ensino. Os diversos cursos ofertados, como Ensino Médio Integrado, Subsequente, PROEJA, cursos de Graduação, FIC, EaD, entre outros, apresentam uma diversidade muito grande de estudantes. Estas variações implicam um planejamento que envolve a estrutura física, as alterações metodológicas, a capacitação da equipe pedagógica, material didático e currículos compatíveis com as especificidades que surgem no ambiente de ensino. Apesar dos avanços legais que garantem uma educação inclusiva e de qualidade, a falta de qualificação dos docentes e a ausência de recursos necessários à complementação educacional dos estudantes com DA/surdos influenciam diretamente nas atitudes destes profissionais em adequar o conteúdo, levando a ações isoladas e pontuais com resultados que não refletem na construção de uma escola inclusiva. Lira et al. (2019) afirmam que as escolas não se adaptam às necessidades, exigem que os estudantes acompanhem os estudos e que a legislação comete equívocos, pois não incorpora as pesquisas científicas produzidas sobre a temática da surdez, o que poderia ser utilizado como aporte para soluções de diversos problemas relacionados à inclusão.

Os resultados apresentados pelos docentes, por meio das respostas sobre adaptações realizadas em sala de aula para estudantes com DA/surdos, demonstraram que existe uma preocupação em adaptar a disciplina para esses alunos. Apesar das dificuldades apresentadas no quadro anterior (Quadro 2) e mesmo sabendo que a maioria não está preparada para atuar frente à inclusão de pessoas com DA/surdos (Gráfico 7), houve atitude dos professores em oferecer um maior suporte aos alunos, como caixa de som, slides de apresentação com mais imagens, disponibilidade de tempo como forma de apoio ao ensino, atendimento mais individualizado, entre outros, que apontam para uma preocupação com a inclusão desses estudantes durante as aulas. Para Tavares, Santos e Freitas (2016), o professor que busca alternativas para alunos com deficiência aumenta a possibilidade de aprendizagem não apenas deste estudante, mas de todos os outros, e que uma formação pautada na vivência com estudantes com deficiência, por experiências práticas, poderá contribuir num ambiente de trabalho mais

prazeroso, minimizando o medo e as angústias de atuar em turmas com alunos com deficiência e, principalmente, realizar atitudes que oportunizem a inclusão. Para Silva (2018), é importante levar em conta que a cultura ouvinte hegemônica não é a única forma de comunicação, e as atitudes destes profissionais diante dos estudantes com DA/surdos devem considerar a utilização da Libras, mas sem transferir ao intérprete a responsabilidade da assimilação do conteúdo; a organização da sala de aula para favorecer o aspecto visual (fundamental para pessoas com DA/surdos); a utilização de recursos visuais (slides, vídeos, imagens, etc.), pensar em estratégias para atrair a atenção do estudante e considerar que o processo de aprendizagem depende das alternativas condizentes com as peculiaridades destes estudantes.

## 5 PRODUTO EDUCACIONAL

Com base na premissa do direito à educação, infere-se que o ambiente educacional é uma porta para a inclusão de todos, deve abranger aqueles que apresentam algum tipo de deficiência (BRASIL, 2015). Nos dias atuais, a profissão de docente exige compreender a questão do saber específico, como também conhecer um mundo mais complexo que é a realidade dos estudantes. Assim, a visão profissional deve contemplar um aspecto multifatorial que necessita de constantes adaptações para promover a aprendizagem (AROUCHA; SILVA, 2012). O produto educacional foi elaborado dentro desse contexto. A proposta consistiu no desenvolvimento de um Blog em *layout* de *site* responsivo, visando ofertar aos docentes do IFRN, *Campus* Santa Cruz, conteúdos e informações que possam ampliar o conhecimento sobre a inclusão de alunos com deficiência auditiva. Como ponto de partida, o produto foi baseado na avaliação dos docentes da instituição supracitada por meio da análise das respostas do questionário aplicado. A organização das funcionalidades do Blog traz informações e interações que permitam conhecer sobre conceito e as características dos estudantes com DA, a realidade em que estes estão inseridos, ferramentas que auxiliam na aprendizagem, possíveis adaptações para aplicação em sala de aula, avaliações e, principalmente, propostas para auxiliar nas necessidades apontadas pelos docentes no questionário.

Portanto, a elaboração do produto educacional (Blog) contou com os dados coletados da pesquisa, pois cada docente expôs sua formação, capacitação e percepção, conforme sua área de ensino dentro da instituição, sobre a inclusão de alunos com deficiência auditiva, informando sobre suas adaptações metodológicas e as dificuldades vivenciadas no IFRN – *Campus* Santa Cruz. Essas informações ajudaram a enriquecer os conteúdos para a elaboração do produto educacional, propiciando à comunidade acadêmica a conscientização sobre o desenvolvimento de um ambiente educativo inclusivo, por meio de conteúdo, que pode ajudar na proposta metodológica dos professores.

A ideia central do desenvolvimento do produto educacional traz o avanço tecnológico como um aliado na propagação do conhecimento. Atualmente, com a necessidade de otimizar o tempo e a dificuldade de locomoção, o uso das tecnologias permite que conteúdos possam alcançar mais pessoas,

independentemente do local em que se encontrem (STURMER; SOUZA, 2019). Logo, esse ambiente virtual proporciona aos docentes uma ferramenta acessível com conteúdo para ajudar no planejamento das aulas.

A grande variedade de dispositivos que promovem o acesso à internet culminou na elaboração de *sites* que pudessem apresentar conteúdos adaptados a cada dispositivo. Assim, o *site* responsivo ficou conhecido como uma ferramenta para *web* cujo objetivo é garantir que o *layout* de um conteúdo possa se adequar às diferentes telas e resoluções, favorecendo uma interação mais confortável ao usuário (FRANÇA, 2015). A principal característica dos *sites* responsivos, que podem ser utilizados desde *smartphones* a computadores pequenos, está na capacidade dos elementos do *site* em configurar-se, mantendo os mesmos padrões nos diversos dispositivos, diferentemente dos *sites* não responsivos, que, quando acessados por dispositivos móveis, perdem a formatação e tornam a navegação mais difícil (STURMER; SOUZA, 2019).

O desenvolvimento do produto está na projeção de um único código que modifica o *layout* às diferentes telas por meio de tecnologias padronizadas (HyperText Markup Language (HTML) e Cascading Style Sheets (CSS)). Antigamente, esse processo era realizado pela construção de outras versões *mobile* do mesmo *site*, o que implicava um grande esforço na manutenção do conteúdo (ZEMEL, 2013).

Segundo Silva (2014), a criação de um *site* que demanda tempo para carregar, que não possui uma plataforma simples de utilizar e sem interação favorece na desistência ao acesso do conteúdo. Outro fator importante do avanço tecnológico foi o crescimento da utilização de dispositivos móveis para acessar a internet. Atualmente, esses dispositivos têm superado os *notebooks* e computadores quando as pessoas procuram informações, produtos e serviços (FRANÇA, 2015). O IBGE (2018), por meio da pesquisa nacional por amostra contínua de domicílio, realizada no quarto trimestre de 2017, que analisou os domicílios que tinham acesso à internet, apresentou como resultado que o *smartphone* era o dispositivo mais utilizado para navegação, com uma proporção de 97%, enquanto os computadores tradicionais (*laptops* e *desktops*) vinham em segundo lugar com 56%, e, por último, as televisões e os *tablets*, com 16% e 14%, respectivamente.

As informações obtidas por recursos tecnológicos na área de ensino trazem consigo uma gama de procedimentos metodológicos que refletem na autonomia e na responsabilidade dos envolvidos e contribuem para o aperfeiçoamento que pode refletir de forma favorável em seu ambiente de trabalho (FREITAS et al., 2018). Porém, mesmo com o surgimento de novos aparelhos num curto espaço de tempo, principalmente *smartphones* e *tablets*, a forma de navegar na internet dever ser de maneira intuitiva e confortável.

O Blog foi desenvolvido dentro do modelo dessa plataforma, ou seja, um espaço que utiliza a internet para publicar conteúdos, como texto, imagens, vídeos e outros arquivos que podem ser atualizados periodicamente em qualquer dispositivo com acesso à internet. Segundo Gutierrez (2003), os blogs podem ser criados sem conhecimento especializado, sendo uma ferramenta de fácil edição, podendo modificar as edições e publicações, atualizando sempre que necessário. Além disso, outra característica desta ferramenta é a interação com os leitores pelo espaço para comentários, permitindo a troca de informações, o que torna um ambiente específico de aprendizagem colaborativa.

Quando se trata de educação a distância, a utilização do blog permite a construção de conhecimentos por meio da colaboração interativa entre as pessoas no ambiente virtual, e, dentro de uma proposta que promove a aprendizagem, o Blog pode ser utilizado como recurso na propagação de informações especializadas em um espaço pedagógico de intercâmbio e colaboração, ampliando os conhecimentos pelo compartilhamento de material educativo (MANTOVANI, 2006).

Apesar de o Blog estar numa plataforma (*site* responsivo) que pode ser gratuita ou paga e ser uma ferramenta de fácil utilização, neste produto educacional, foi utilizado um auxílio de um técnico profissional da área da informática para uma orientação correta da construção da ferramenta, além da manutenção dos conteúdos inseridos.

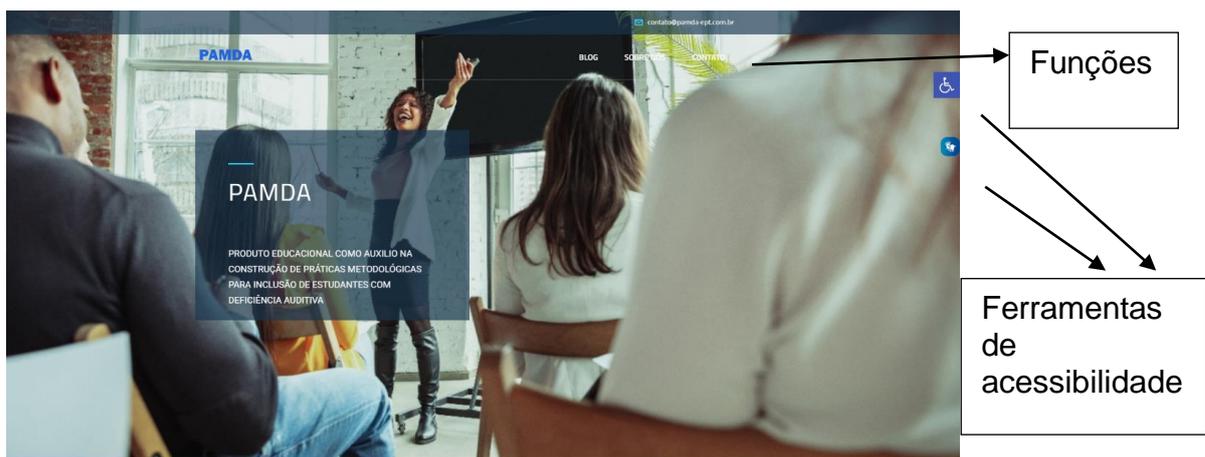
Portanto, a utilização do Blog como produto educacional desta pesquisa, com base nos docentes da IFRN, *Campus* Santa Cruz, norteia três leques de conteúdos: o primeiro trata o conhecimento sobre a deficiência auditiva e aborda assuntos como conceito, características das pessoas com deficiência auditiva, classificações, cultura surda, entre outros. No segundo, o tema versa sobre fundamentos da educação para deficiência auditiva, por meio de conteúdos como legislação, histórico da educação para estudantes surdos, como atuar frente a um aluno com

deficiência auditiva/surdos e Língua Brasileira de Sinais. O terceiro aborda o tema sobre as adaptações às necessidades específicas com conteúdo para auxiliar na construção metodológica para a inclusão de estudantes com DA/surdos, trazendo informações sobre: a função do intérprete, aparelhos para o processo de aprendizagem, a utilização de recursos visuais, forma de avaliação, orientações e acompanhamentos dos alunos com DA/surdos. O produto também apresenta espaço para inserir depoimentos e experiências de outros profissionais como forma de interagir e favorecer a construção de conhecimentos que poderão ajudar em outros contextos educacionais.

### 5.1 APRESENTAÇÃO DO BLOG – PAMDAS

O PE denominado PAMDAS (Produto Educacional como Auxílio na construção Metodológica para Inclusão de estudantes com Deficiência Auditiva e Surdos) foi desenvolvido com o *layout* que se adapta às diferentes telas e dispositivos. Para acessar o Blog, basta digitar o link de internet: **www.pamda-[ept.com.br](http://ept.com.br)** ou utilizar o QR CODE (que se encontra no Apêndice A) para ser direcionado a página da internet. Na página de navegação, o PE apresenta-se com figuras relacionadas ao ambiente de ensino e a algumas funções, como Contato (para direcionar questionamentos ou solicitar informações sobre o Blog e seus conteúdos), Sobre Nós (espaço que informa sobre os objetivos do PE e o motivo da sua elaboração) e o Blog, que é o espaço destinado à disponibilização de conteúdo relacionado ao tema, como também troca de informações e comentários. A figura abaixo traz a página inicial do PE com seus respectivos atalhos e funções.

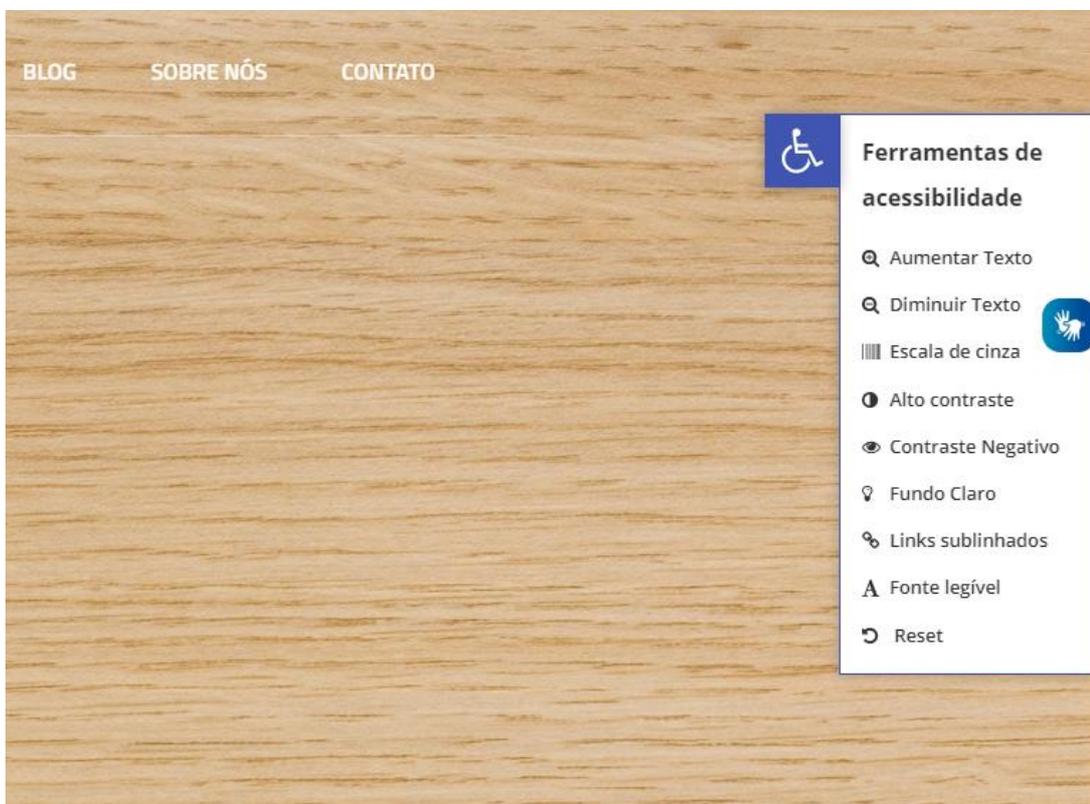
Figura 2 – Página inicial do Blog – PAMDAS



Fonte: Arquivo do autor (2021)

Ao clicar em cada conteúdo, o leitor será direcionado à página correspondente ao assunto desejado. A cada conteúdo inserido no Blog – PAMDAS, existe uma imagem e a data da publicação, para facilitar o processo de navegação da página. O Blog também apresenta algumas funcionalidades (Figura 3), como: ferramentas de acessibilidade, que permitem aumentar ou diminuir texto, selecionar escala de cinza, alto contraste, fundo claro, entre outras funções que facilitam a visualização; a ferramenta conhecida com VLIBRAS, utilizada para traduzir conteúdos digitais (texto, áudio e vídeo) para Libras, sendo muito importante para a acessibilidade de pessoas surdas, e compatível com diversos dispositivos eletrônicos; por último, temos o espaço para dúvidas, direcionando para o contato por meio de mensagem.

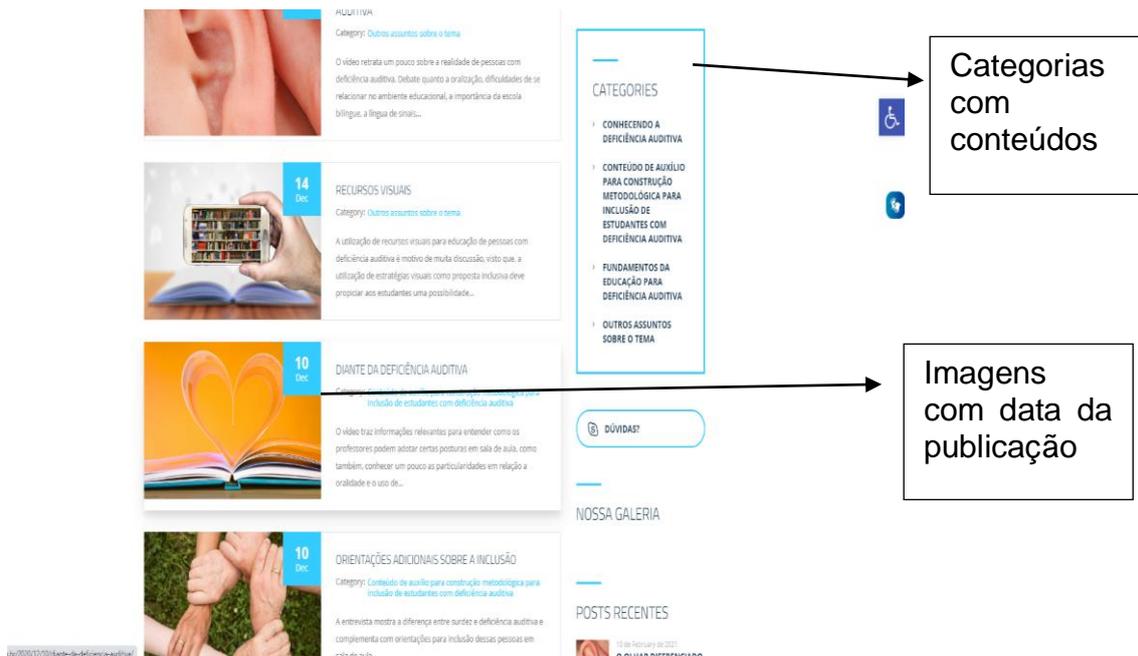
Figura 3 – Ferramentas de Acessibilidade do Blog – PAMDAS



Fonte: Arquivo do autor (2021)

No ambiente de categorias, existem algumas opções para selecionar, conforme o interesse de leitura. Neste espaço, há divisão dos conteúdos de acordo com as categorias: Conhecendo a Deficiência Auditiva, Conteúdo de Auxílio para Construção Metodológica para Inclusão de Estudantes com Deficiência Auditiva, Fundamentos da Educação para Deficiência Auditiva e outros assuntos sobre o tema (Figura 4).

Figura 4 – Categorias do Blog – PAMDAS



Fonte: Arquivo do autor (2021)

Ao entrar na categoria “Conhecendo a Deficiência”, o leitor deparar-se-á com os seguintes conteúdos: Ações Preventivas para Deficiência Auditiva; A cultura Surda; Classificação da Deficiência Auditiva; Característica do Estudante com DA; Conceito da Deficiência Auditiva. Os conteúdos desta categoria têm como objetivo ampliar o conhecimento sobre o tema, esclarecendo alguns pontos importante das pessoas com DA/surdos.

A categoria “Fundamentos da Educação para Deficiência Auditiva” apresenta conteúdos importantes para compreender o processo de inclusão de estudantes com DA/surdos nas instituições de ensino. Entre os conteúdos desta categoria, temos: Libras e Papel do Intérprete; Funções das Instituições de Ensino; Leis e Decretos relacionados ao tema; Atendimento em Libras na Instituição de Ensino; Aspectos Históricos dos Surdos; A Inclusão na Educação Profissional.

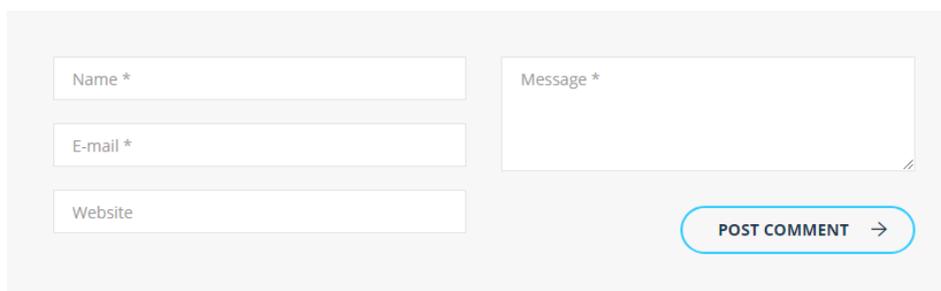
Na categoria “Conteúdos de Auxílio para Construção Metodológica para Inclusão de Estudantes com Deficiência Auditiva”, os conteúdos abordam assuntos que permeiam as ações e conhecimentos para atuar frente a este público. Entre os assuntos abordados, temos: O professor diante do estudante com DA; Como atuar frente a um estudante com DA; Aparelhos para pessoas com deficiência auditiva; Avaliação para surdos; Exame Nacional do Ensino Médio para Surdos; Orientações Adicionais sobre a Inclusão; Diante da Deficiência Auditiva.

Dentro das categorias, existe um espaço denominado “Outros Assuntos sobre o Tema”. Este espaço foi destinado a conteúdos que visam contribuir na ampliação de conhecimentos que permeiam outros contextos da realidade das pessoas com DA. Alguns conteúdos, como O olhar diferenciado sobre a deficiência auditiva; Recursos visuais; Entrevistas sobre deficiência auditiva/Inclusão e Inclusivismo, são assuntos inseridos para contribuir numa visão mais ampla sobre o tema.

A cada conteúdo inserido nas categorias, encontram-se as referências utilizadas, e, logo em seguida, um espaço para fazer comentários sobre o assunto exposto. Este espaço é um local destinado à troca de informações e dúvidas, com o intuito de enriquecer o material educativo. A Figura 5 traz o local específico para esta funcionalidade, lembrando que o espaço está abaixo dos conteúdos, ou seja, encontra-se em todas as categorias e conteúdos disponíveis no Blog – PAMDAS.

Figura 5 – Espaço para comentários e troca de informações

## LEAVE A REPLY



The image shows a 'LEAVE A REPLY' form. It consists of four input fields: 'Name \*', 'E-mail \*', 'Website', and 'Message \*'. The 'Message \*' field is a larger text area. To the right of the 'Website' field is a button labeled 'POST COMMENT' with a right-pointing arrow.



Fonte: Arquivo do autor (2021)

Vídeos e *links* também foram incorporados ao Blog. Essas ferramentas são muito utilizadas nas construções de blogs para tornar o material mais atrativo e facilitar a compreensão dos conteúdos inseridos. No caso dos vídeos, disponíveis na plataforma do YouTube, a produção foi assistida e avaliada para ser adicionada ao PE dentro das categorias que acreditamos atender à proposta da pesquisa. Ao clicar na imagem, o leitor poderá visualizar o conteúdo diretamente do Blog, sem precisar

sair e entrar na página do YouTube, tornando a navegação mais eficiente e prazerosa. Em relação aos *links* disponíveis dentro do Blog, ao clicar, o leitor irá baixar (*download*) o arquivo em PDF para visualizar o conteúdo ou ser direcionado à página da web. Nas Figuras 6 e 7, podemos observar como os vídeos aparecem dentro do Blog – PAMDAS e como os arquivos se apresentam para a realização do *download*.

Figura 6 – Conteúdos em vídeos no Blog – PAMDAS

The image shows a screenshot of a blog post. At the top left, there is a blue box with the number '15' and the word 'Nov' below it. To the right, it says 'Posted by andre andre' and 'Category: Outros assuntos sobre o tema'. Further right, it says 'No Comments'. Below this is a video player showing a news interview. The video title is 'Entrevista Prof. Fernando Capovilla à Globo News: Libras ...'. The video content shows a man in a suit (Prof. Fernando Capovilla) and a woman sitting at a desk with a laptop. The background has a 'NEWS' logo. Below the video, there is a red banner with white text: 'TO EM DEBATE' and 'Pais de crianças surdas enfrentam o dilema entre a escola especial e a rede regular'. At the bottom of the video player, it says 'Assistir no YouTube'. To the right of the video player is a sidebar with the following sections: 'CATEGORIES' with a list of topics including 'CONHECENDO A DEFICIÊNCIA AUDITIVA', 'CONTEÚDO DE AUXÍLIO PARA CONSTRUÇÃO METODOLÓGICA PARA INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA', 'FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO PARA DEFICIÊNCIA AUDITIVA', and 'OUTROS ASSUNTOS SOBRE O TEMA'; 'DÚVIDAS?' in a rounded box; 'NOSSA GALERIA'; and 'POSTS RECENTES' with two recent posts: 'O OLHAR DIFERENCIADO SOBRE A DEFICIÊNCIA AUDITIVA' (dated 10 de February de 2021) and 'RECURSOS VISUAIS' (dated 14 de December de 2020).

Fonte: Arquivo do autor (2021)

Figura 7 – Arquivos para *download*

LEGISLAÇÕES RELACIONADA AO TEMA

30 Nov Posted by andre andre Category: Fundamentos da educação para deficiência auditiva No Comments

Abaixo segue as legislações que envolve o tema da inclusão de pessoas com deficiência, principalmente voltada para deficiência auditiva, utilizada em alguns post deste blog. O documento poderá ser utilizado para download (também está disponível na internet) e para visualizar basta clicar no arquivo desejado. Boa leitura.

lei-10436 Download  
decreto-5626 Download  
decreto-7611-2011 Download  
lei-13146-2015 Download  
lei-13409 Download

LEAVE A REPLY

Name \* Message \*  
E-mail \*  
Website

POST COMMENT →

CATEGORIES

- > CONHECENDO A DEFICIÊNCIA AUDITIVA
- > CONTEÚDO DE AUXÍLIO PARA CONSTRUÇÃO METODOLÓGICA PARA INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA
- > FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO PARA DEFICIÊNCIA AUDITIVA
- > OUTROS ASSUNTOS SOBRE O TEMA

DÚVIDAS?

NOSSA GALERIA

POSTS RECENTES

Fonte: Arquivo do autor (2021)

## 5.2 AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional (PE), que foi o desenvolvimento do Blog – PAMDAS (Produto Educacional como Auxílio na Construção de Práticas Metodológicas para Inclusão de Estudantes com Deficiência Auditiva), com conteúdo sobre a temática da inclusão de estudantes com deficiência auditiva, passou por um processo avaliativo quanto a sua aplicabilidade. Nesta etapa, o produto foi avaliado por uma comissão de cinco professores (as) doutores (as), sendo quatro que atuam no Ensino Médio Integrado do IFRN, com dois profissionais da área propedêutica e dois da área técnica, além de um docente que atua no ensino superior na área de educação para surdos da Universidade Federal de Pelotas.

Esta comissão foi escolhida com base no objetivo do produto educacional (PAMDAS), que era fornecer aos docentes que atuam no Ensino Médio Integrado conteúdos que pudessem auxiliar na construção de práticas metodológicas para a inclusão de estudantes com deficiência auditiva nesta modalidade de ensino.

Portanto, por se tratar de um produto voltado aos docentes do Ensino Médio Integrado, optou-se por selecionar professores (as) que atuassem em disciplinas técnicas e propedêuticas, pois as particularidades de cada disciplina podem trazer uma visão diferente e exigir uma adaptação condizente com os conteúdos ministrados por esses profissionais. Além disso, um (a) avaliador (a) da área específica da temática para agregar no processo avaliativo e melhoramento do PE.

Como forma de proteger a identidade dos docentes, os resultados da avaliação, realizada por meio do preenchimento de um formulário on-line, serão identificados como Professor (a) avaliador (a) de P1 a P5. O instrumento desenvolvido para avaliar o PE teve como referência o formulário estruturado e desenvolvido por Leite (2019). O documento para preenchimento é pautado em eixos com seus respectivos descritores avaliativos que apresentam as opções: atendido, atendido parcialmente e não atendido, como forma de avaliar quanto à aplicabilidade do PE, de acordo com o público a quem se destina. Abaixo, está em destaque o quadro, demonstrando os eixos e seus descritores avaliativos para análise dos docentes.

Quadro 04 – Eixos e respectivos descritores avaliativos do Produto Educacional PAMDAS.

<b>EIXOS E RESPECTIVOS DESCRITORES AVALIATIVOS</b>			
<b>Estética e organização do produto educacional</b>	<b>Atendido</b>	<b>Atendido Parcialmente</b>	<b>Não Atendido</b>
Permite a exploração do material de forma intuitiva, sem complicações?			
O material educativo apresenta imagem compatível com conteúdo?			
Promove uma leitura dinâmica com informações técnicas na mesma proporção em que é didático?			
O embasamento teórico do material está em consonância com a forma escolhida para se comunicar com o leitor?			
Tem cuidado com a escrita do texto, respeitando a diversidade?			
Tem preocupação com a acessibilidade?			
Apresenta <i>layout</i> atrativo e de fácil compreensão?			
Apresenta espaço para troca de interação e dúvidas, como <i>e-mails</i> e comentários nos			

pôsteres?			
<b>Capítulos do material educativo</b>	<b>Atendido</b>	<b>Atendido Parcialmente</b>	<b>Não Atendido</b>
As categorias de conteúdos informativos apresentam estrutura metodológica de forma interligada e coerente?			
Apresenta a proposta do material educativo?			
As categorias promovem um cenário educativo com informações e conteúdo envolvidos com a temática a ser explorada?			
Os conteúdos conseguem subsidiar aos professores informações com proposta de intervenção?			
<b>Estilo de escrita apresentado no material educativo</b>	<b>Atendido</b>	<b>Atendido Parcialmente</b>	<b>Não Atendido</b>
Apresenta conceitos e argumentos claros?			
Apresenta escrita acessível, evitando palavras desnecessárias e difíceis de entender?			
Relaciona-se com o espaço vivido dos docentes?			
Estrutura as ideias, facilitando o entendimento do assunto tratado?			
Utiliza outras ferramentas, como imagens, textos e vídeos, para explicar o conteúdo?			
Explica os termos técnicos e expressões científicas?			
Os conteúdos informativos/imagens são atrativos?			
Os vídeos são atrativos e estimulam a compreensão sobre a temática sugerida ?			
<b>Conteúdo apresentado no material educativo</b>			
O conteúdo abordado no material educativo pode ser utilizado para a compreensão sobre a temática no Ensino Médio Integrado?			
O material educativo colabora com o debate sobre as repercussões, relações e aplicações do conhecimento científico na sociedade?			
O conteúdo aborda aspectos históricos, políticos, culturais e sociais?			
O conteúdo apresentado precisa ter algum conhecimento prévio para compreender o assunto abordado?			
O conteúdo abrange todas as áreas da educação no Ensino Médio Integrado?			
<b>Proposta didática apresentada no material educativo</b>	<b>Atendido</b>	<b>Atendido Parcialmente</b>	<b>Não Atendido</b>
O conteúdo pode auxiliar na construção de			

intervenções no Ensino Médio Integrado na perspectiva da inclusão de estudantes com DA?			
O conteúdo pode ser utilizado por docentes que atuam com estudantes com DA nos ensinos fundamental e médio e na Educação de Jovens e Adultos?			
O conteúdo atende à proposta de auxílio para a construção metodológica?			
Proporciona ao docente reflexões sobre o processo de ensino-aprendizagem?			
Os conteúdos colaboram com o debate sobre as repercussões, relações e aplicações do conhecimento científico na sociedade?			
Os conteúdos são atrativos e estimulam a curiosidade e a ampliação do conhecimento dos docentes?			
<b>Criticidade apresentada no material educativo</b>	<b>Atendido</b>	<b>Atendido Parcialmente</b>	<b>Não Atendido</b>
O material educativo proporciona a reflexão de atitudes e comportamentos no ambiente de ensino?			
Propõe reflexão sobre a realidade dos estudantes com DA, levando-os a questionarem o modelo de sociedade vigente?			
Impulsiona o leitor a agir de modo crítico?			

Fonte: Leite (2019), adaptação do autor (2021).

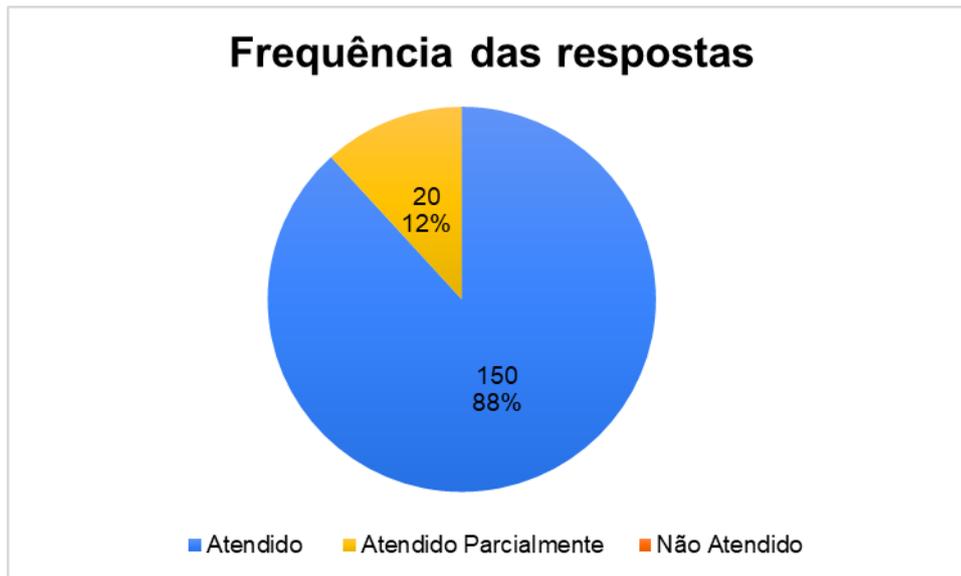
Como mencionado anteriormente, a construção do formulário avaliativo foi pautada nos eixos e descritores de Leite (2019). O autor preconiza que, para avaliar um material educativo, os descritores avaliativos devem se adequar a cada material, pois uma padronização avaliativa do PE não teria como contemplar uma análise que envolvesse diferentes públicos-alvos, objetivos e temáticas diferentes.

Nesta perspectiva, os eixos, com seus descritores avaliativos, ficaram organizados da seguinte forma: oito questões sobre estética e organização do produto educacional; quatro questões sobre os capítulos do material educativo; oito questões sobre o estilo de escrita apresentada no material educativo; cinco sobre o conteúdo apresentado no material educativo; seis sobre a proposta didática apresentada no material educativo e, por último, 3 questões sobre a criticidade apresentada no material educativo. Portanto, no total, havia 34 questionamentos para que os professores pudessem avaliar o PE e realizar sugestões.

O gráfico abaixo demonstra a alternativa mais selecionada pelos professores na avaliação do PE ao responder a todas as 34 questões. Entre as opções, o

avaliador poderia selecionar: “Atendido”, “Atendido Parcialmente” e “Não Atendido”, preenchendo todos os eixos com seus respectivos descritores. Assim, ao final da avaliação dos docentes, foram contabilizadas 170 respostas, ou seja, 34 para cada docente.

Gráfico 10 – Avaliação da comissão quanto às opções dos descritores avaliativos do Blog – PAMDAS.



Fonte: Dados da pesquisa (2021).

A opção mais selecionada pelos professores para avaliar o PE foi o item “atendido” com 88% (150) dos descritores avaliativos; o segundo item mais selecionado foi o “parcialmente atendido” com 12% (20). A opção “não atendido” não foi selecionada pelos docentes durante a avaliação do PE.

Quando analisadas de forma individualizada, as respostas dos docentes (demonstradas na tabela abaixo) mostram como cada avaliador respondeu aos 34 descritores avaliativos do PE. O avaliador P1 respondeu 34 (100%) dos descritores como “atendido”; o avaliador P2 respondeu 29 (85,29%) como “atendido”, e 5 (14,71%) como “parcialmente atendido”; P3 respondeu 25 (73,53%) como “atendido” e 9 (26,47%) como “parcialmente atendido; P4 respondeu 33 (97,06%) como “atendido” e 1 (2,94%) como “parcialmente atendido”; P5 respondeu que 29 (85,29%) com “atendido” e 5 (14,71%) como “parcialmente atendido”.

Tabela 02 – frequência das respostas dos avaliadores do Blog – PAMDAS

Avaliador	Atendido		Atendido Parcialmente	
P1	34	100%	0	0%
P2	29	85,29%	5	14,07%
P3	25	73,52%	9	26,47%
P4	33	97,07%	1	2,94%
P5	29	85,29%	5	14,07%

Fonte: dados da pesquisa (2021)

Os resultados da avaliação do PE para auxiliar os docentes na construção metodológica diante da inclusão de estudantes com deficiência auditiva apresentaram um aspecto favorável quanto a sua aplicabilidade, pois os eixos descritivos analisados pelos docentes, como podemos verificar na tabela, apontam a opção “atendido” como a mais selecionada entre os docentes. A seguir, serão discutidos os resultados de cada eixo e seus respectivos descritores avaliativos.

### 5.2.1 Estética e organização do Produto Educacional

O PE, para ser atrativo e estimulante, precisa de uma apresentação compatível com a geração com a qual vivemos. Deve possuir uma estética e uma organização que permitam acessar o material educativo de forma intuitiva, sem complicações quanto à acessibilidade e aos conteúdos, respeitando as diversidades. Segundo Leite (2019), este eixo refere-se à forma do material em relação às cores, às letras, às imagens, à criatividade e à organização, em relação a seções e/ou a capítulos que devem apresentar uma estrutura que permita a compreensão que possa interagir com o usuário daquele material educativo.

Portanto, na avaliação da estética e da organização do produto educacional, o quadro abaixo apresenta a frequência das respostas em relação aos descritores deste eixo.

Quadro 05 - Avaliação dos docentes quanto a estética e à organização do Blog-PAMDAS

EIXO 01 - ESTÉTICA E ORGANIZAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL															
Descritores Avaliativos	Atendido					Atendido Parcialmente					Não Atendido				
	P1	P2	P3	P4	P5	P1	P2	P3	P4	P5	P1	P2	P3	P4	P5
Permite a exploração do material de forma intuitiva, sem complicações?	X	X	X	X	X										
O material educativo apresenta imagem compatível com conteúdo?	X	X	X	X	X										
Promove uma leitura dinâmica com informações técnicas na mesma proporção em que é didático?	X		X	X	X		X								
O embasamento teórico do material está em consonância com a forma escolhida para se comunicar com o leitor?	X	X	X	X						X					
Tem cuidado com a escrita do texto, respeitando a diversidade?	X	X	X	X	X										
Tem preocupação com a acessibilidade?	X	X	X	X	X										
Apresenta <i>layout</i> atrativo e de fácil compreensão?	X	X		X	X			X							
Apresenta espaço para troca de interação e dúvidas como <i>e-mails</i> e comentários nos pôsteres?	X	X	X	X	X										
<b>P = Professor (a) Avaliador (a)</b>															

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Neste eixo, os docentes responderam a oito descritores sendo que cinco descritores foram considerados “atendidos” por todos da comissão avaliativa, constatando que o PE apresenta uma exploração de forma intuitiva, imagem compatível com o conteúdo, preocupação com acessibilidade e diversidade, interação e adequação com a forma de se comunicar. Os outros três descritores foram considerados “atendidos” por quatro dos cinco docentes, sendo três descritores selecionados como “atendido parcialmente” por um dos docentes. O avaliador P2 respondeu “parcialmente atendido” para o descritor “promove uma leitura dinâmica com informações técnicas na mesma proporção em que é didático?”; o avaliador P5 respondeu “atendido parcialmente” para o questionamento “o embasamento teórico do material está em consonância com a forma escolhida para se comunicar com o leitor?”, e o P3 respondeu “parcialmente atendido” para o

descriptor que indaga se o PE “apresenta *layout* atrativo e de fácil compreensão”.

Gráfico 11 – Avaliação dos descritores avaliativos do Eixo 1, estética e organização do produto educacional.



Fonte: Dados da pesquisa (2021).

O Gráfico 11 mostra um panorama sobre a avaliação da comissão no eixo avaliativo estética e organização do produto educacional. O mesmo apresentou 40 possíveis respostas (oito para cada docente). Nas opções sobre cada descritor, a frequência das respostas foi de 92% (37) para “atendido” e 8% (3) para “atendido parcialmente”. Portanto, neste eixo avaliativo, encontra-se o que Aguiar et al (2018) preconizam ao utilizar o Blog como ferramenta educacional, pois as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) precisam oferecer um ambiente de ensino-aprendizagem com processamento e troca de informações, com acessibilidade adequada ao público a que se destina. Para Gutierrez (2003), o blog precisa apresentar ferramentas atrativas que possam ser atualizadas e que permitam troca de informações, promovendo a interação com o leitor.

### 5.2.2 Capítulos do material educativo

Para a avaliação do Eixo 2, capítulos do material educativo, o quadro abaixo apresenta como a comissão de avaliação respondeu aos questionamentos de cada descritor.

Quadro 06 – Avaliação dos Capítulos do material educativo do Blog – PAMDAS

<b>EIXO 02 CAPÍTULO DO MATERIAL EDUCATIVO</b>															
<b>Descritores Avaliativos</b>	<b>Atendido</b>					<b>Atendido Parcialmente</b>					<b>Não Atendido</b>				
	<b>P1</b>	<b>P2</b>	<b>P3</b>	<b>P4</b>	<b>P5</b>	<b>P1</b>	<b>P2</b>	<b>P3</b>	<b>P4</b>	<b>P5</b>	<b>P1</b>	<b>P2</b>	<b>P3</b>	<b>P4</b>	<b>P5</b>
As categorias de conteúdos informativos apresentam estrutura metodológica de forma interligada e coerente?	X	X	X	X	X										
Apresenta a proposta do material educativo?	X	X		X	X			X							
As categorias promovem um cenário educativo com informações e conteúdo envolvidos com a temática a ser explorada?	X	X	X	X	X										
Os conteúdos conseguem subsidiar aos professores informações com proposta de intervenção?	X	X		X				X		X					
<b>P = Professor (a) Avaliador (a)</b>															

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Os resultados sobre a avaliação do eixo que aborda sobre os capítulos do material educativo apresentam a organização da proposta do produto educacional e a organização dos conteúdos. Nas respostas, obtidas neste eixo avaliativo, dois dos quatro descritores foram avaliados como “atendido” por todos os docentes. Quanto aos outros dois descritores, o docente P3 avaliou como “parcialmente atendido” para o questionamento se o PE “apresenta a proposta do material educativo”, sendo que os outros docentes responderam como “atendido”. No último descritor deste eixo, dois docentes (P3 e P5) avaliaram como “parcialmente atendido” para o questionamento se “os conteúdos conseguem subsidiar aos professores informações com a proposta de intervenção”, e os outros docentes responderam como “atendido” para este descritor avaliativo.

O Gráfico 12, abaixo, demonstra a frequência das respostas da comissão avaliadora, conforme o eixo capítulos do material educativo.

Gráfico 12 – Avaliação dos descritores avaliativos do Eixo 02, capítulos do material educativo do Blog – PAMDAS.



Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Observa-se, no Gráfico 12, acima, que, das possíveis 20 respostas, a opção mais selecionada pelos professores foi como “atendido”, sendo 85% (17) das respostas e 15% (3) das respostas como “atendido parcialmente”. A organização do material educativo é de extrema importância, porém, essa organização deve levar em conta como os conteúdos serão apresentados, para que o PE possa nortear o processo que facilitará a ampliação dos conhecimentos sobre a temática envolvida. Neste processo, a organização do PE propõe um trajeto em que as informações contidas neles possam ser interligadas e coerentes com a proposta almejada. Segundo Kaplún (2003), na construção do material educativo, é importante definir alguns itinerários, sendo o eixo pedagógico o caminho para a compreensão da proposta do material educativo. O autor complementa:

O eixo pedagógico é, ou deveria ser, segundo nos parece, o articulador principal de um material educativo, se é que queremos que ele seja realmente educativo. E através dele que estabelecermos um ponto de partida e um ponto de chegada, em termos de tentativa, para o destinatário do material. Ou seja, é assim que lhe propomos um caminho, que ele é convidado a percorrer uma nova perspectiva que queremos abrir para ele, ou que lhe propomos que descubra. Ao fim desse caminho poderá ele, ou não, ter efetivamente mudado ou enriquecido algumas de suas concepções, percepções, valores etc. De qualquer modo, pelo menos a possibilidade estar aberta (KAPLUÚN, 2003, p.49).

Portanto, a frequência das respostas aponta positivamente para o alinhamento dos conteúdos do Blog – PAMDAS e sua proposta. Aguiar et al (2018)



Explica os termos técnicos e expressões científicas?	X	X	X	X	X													
Os conteúdos informativos/imagens são atrativos?	X	X	X		X				X									
Os vídeos são atrativos e estimulam a compreensão sobre a temática sugerida ?	X	X	X	X	X													
<b>P = Professor (a) Avaliador (a)</b>																		

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

As respostas apresentadas no quadro demonstram que quatro dos oito descritores foram respondidos por todos da comissão como “atendido”. Nos outros quatro descritores, P2 respondeu como “parcialmente atendido” para o questionamento se o PE “apresenta conceitos e argumentos claros”, sendo a opção “atendido” a resposta dos outros avaliadores; no questionamento que indaga se o PE “se relaciona com o espaço vivido dos docentes”, os avaliadores P3 e P5 responderam como “parcialmente atendido”, e o outro, como “atendido”; na pergunta que avalia se “os conteúdos informativos/imagens são atrativos”, P4 respondeu “atendido parcialmente”, e os outros, como “atendido” para este descritor.

No Gráfico 13, abaixo, destaca-se a frequência de respostas, segundo a comissão avaliadora.

Gráfico 13 – Avaliação dos descritores do Eixo 03, estilo da escrita



Fonte: Dados da pesquisa, (2021).

O eixo em análise é constituído por oito descritores, totalizando 40 possíveis respostas distribuídas nas opções: atendido, atendido parcialmente e não atendido.

Destas respostas, 36, equivalente a 90%, apresentaram a opção “atendido” para a comissão avaliadora, e 04 respostas, 10%, julgaram que os descritores “atendem parcialmente”. A elaboração de um blog como ferramenta educativa, além de oferecer vários recursos atrativos, como imagens, vídeos e áudios, pode também aprofundar conhecimentos específicos e promover a interação, o que o torna um ambiente de troca de informações, colaborando na construção de conhecimentos (MANTOVANI, 2006).

#### 5.2.4 Conteúdo apresentado no material educativo

Este eixo irá avaliar de forma mais direta o conteúdo apresentado no material educativo. Nos critérios avaliativos, a compreensão da temática e sua relação com a área científica é um dos pontos analisados, verificando também se o assunto abordado é compatível com a proposta do PE.

Quadro 08 – Avaliação do Conteúdo apresentado no material educativo

<b>EIXO 04– CONTEÚDO APRESENTADO NO MATERIAL EDUCATIVO</b>															
<b>Descritores Avaliativos</b>	<b>Atendido</b>					<b>Atendido Parcialmente</b>					<b>Não Atendido</b>				
	<b>P1</b>	<b>P2</b>	<b>P3</b>	<b>P4</b>	<b>P5</b>	<b>P1</b>	<b>P2</b>	<b>P3</b>	<b>P4</b>	<b>P5</b>	<b>P1</b>	<b>P2</b>	<b>P3</b>	<b>P4</b>	<b>P5</b>
O conteúdo abordado no material educativo pode ser utilizado para a compreensão sobre a temática no Ensino Médio Integrado?	X	X		X	X			X							
O material educativo colabora com o debate sobre as repercussões, relações e aplicações do conhecimento científico na sociedade?	X			X	X		X	X							
O conteúdo aborda aspectos históricos, políticos, culturais e sociais?	X		X	X	X		X								
O conteúdo apresentado precisa ter algum conhecimento prévio para compreender o assunto abordado?	X	X	X	X	X										
O conteúdo abrange todas as áreas da educação no Ensino Médio Integrado?	X	X		X	X			X							
<b>P = Professor (a) Avaliador (a)</b>															

Fonte: Dados da pesquisa, (2021).

O quadro acima apresenta como cada professor avaliou o PE dentro do eixo

04. Dos cinco descritores avaliativos, o questionamento que indaga se “conteúdo apresentado precisa ter algum conhecimento prévio para compreender o assunto abordado” foi respondido como “atendido” por todos da comissão avaliadora. O descritor que questiona se “o conteúdo abordado no material educativo pode ser utilizado para a compreensão sobre a temática no Ensino Médio Integrado” teve uma resposta como “parcialmente atendido” pelo P3, sendo avaliado pelos outros avaliadores como “atendido”. O descritor “o material educativo colabora com o debate sobre as repercussões, relações e aplicações do conhecimento científico na sociedade?” foi avaliado como “parcialmente atendido” por dois docentes (P2 e P3), sendo avaliado como “atendido” pelos demais profissionais. O descritor “o conteúdo aborda aspectos históricos, políticos, culturais e sociais?” foi respondido como “parcialmente atendido” pelo P2 e respondido como “atendido” pelos demais da comissão avaliadora. O descritor “o conteúdo abrange para todas as áreas da educação no Ensino Médio Integrado?” foi respondido como “parcialmente atendido” pelo docente P3 e como “atendido” pelos demais da comissão.

Gráfico 14 – Avaliação dos descritores do Eixo 03, conteúdo apresentado no material educativo.



Fonte: Dados da pesquisa, (2021).

O Gráfico 14, acima, apresenta como foi a frequência de resposta da comissão avaliadora em relação aos descritores do eixo “conteúdo apresentado do material educativo”. No total de 25 respostas, 80% (20) dos descritores foi avaliado como “atendido” pela comissão avaliadora, e 20% (5), como “atendido parcialmente”. Este resultado aponta positivamente para a relação dos conteúdos e a proposta do



O conteúdo atende à proposta de auxílio para a construção metodológica?	X	X		X				X		X					
Proporciona ao docente reflexões sobre o processo de ensino-aprendizagem?	X	X	X	X	X										
Os conteúdos colaboram com o debate sobre as repercussões, relações e aplicações do conhecimento científico na sociedade?	X	X		X	X			X							
Os conteúdos são atrativos e estimulam a curiosidade e a ampliação do conhecimento dos docentes?	X	X	X	X	X										
<b>P = Professor (a) Avaliador (a)</b>															

Fonte: Dados da pesquisa, (2021).

Na avaliação deste eixo, a comissão respondeu a seis descritores. Conforme o quadro acima, quatro descritores foram avaliados por todos da comissão como “atendido”. O descritor “o conteúdo atende à proposta de auxílio para a construção metodológica?” foi respondido como “parcialmente atendido” pelos docentes P3 e P5, sendo avaliado como “atendido” pelos demais da comissão. O descritor “os conteúdos colaboram com o debate sobre as repercussões, relações e aplicações do conhecimento científico na sociedade?” foi respondido como “parcialmente atendido” pelo docente P3 e como “atendido” pelos demais da comissão avaliadora.

Gráfico 15 – Avaliação dos descritores do Eixo 05, proposta didática apresentada no material educativo.



Fonte: Dados da pesquisa, (2021).

O Eixo 05, proposta didática apresentada no material educativo, é composto

por seis descritores e, ao ser submetido à comissão avaliadora, apresentou 30 possíveis respostas. O resultado das frequências de respostas deste eixo foi de 90% (27) para “atendido” e 10% (3) para “parcialmente atendido”. Este resultado aponta que o PE apresenta uma proposta didática coerente com a finalidade do produto educacional.

### 5.2.6 Criticidade apresentada no material educativo

Neste eixo avaliativo, o PE foi submetido aos docentes com o intuito de enriquecer-se por meio da análise crítica do material. As respostas obtidas pelos professores ajudaram no desenvolvimento do material, tornando-o mais eficiente, atrativo, prático e reflexivo.

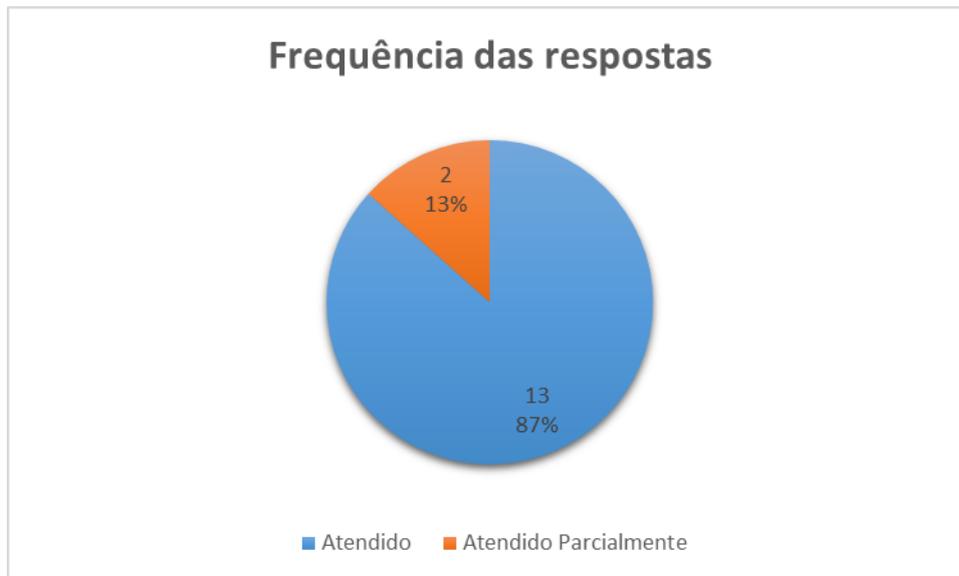
Quadro 10 – Avaliação da criticidade apresentada no material educativo.

<b>EIXO 06 - CRITICIDADE APRESENTADA NO MATERIAL EDUCATIVO</b>															
<b>Descritores Avaliativos</b>	<b>Atendido</b>					<b>Atendido Parcialmente</b>					<b>Não Atendido</b>				
	<b>P1</b>	<b>P2</b>	<b>P3</b>	<b>P4</b>	<b>P5</b>	<b>P1</b>	<b>P2</b>	<b>P3</b>	<b>P4</b>	<b>P5</b>	<b>P1</b>	<b>P2</b>	<b>P3</b>	<b>P4</b>	<b>P5</b>
O material educativo proporciona a reflexão de atitudes e comportamentos no ambiente de ensino?	X	X	X	X	X										
Propõe reflexão sobre a realidade dos estudantes com DA, levando-os a questionarem o modelo de sociedade vigente?	X		X	X			X			X					
Impulsiona o leitor a agir de modo crítico?	X	X	X	X	X										
<b>P = Professor (a) Avaliador (a)</b>															

Fonte: Dados da pesquisa, (2021).

Os dados apresentados no quadro acima dizem respeito ao eixo sobre a criticidade apresentada no material educativo. Nele, dois descritores foram avaliados como “atendido” por todos da comissão. No descritor “propõe reflexão sobre a realidade dos estudantes com DA, levando-os a questionarem o modelo de sociedade vigente?”, dois docentes (P2 e P5) avaliaram como “parcialmente atendido”, e os demais avaliadores, como “atendido”.

**Gráfico 16** – Avaliação dos descritores do Eixo 06, criticidade apresentada no material educativo.



Fonte: Dados da pesquisa, (2021).

O eixo avaliativo apresenta três descritores com a possibilidade de três respostas para cada avaliador, portanto, 15 respostas. O gráfico acima apresenta a frequência de respostas dos avaliadores, sendo 87% (13) considerado “atendido” e 13% (3), como “parcialmente atendido” pela comissão avaliadora.

O gráfico do eixo avaliado demonstra que o PE obteve um aspecto positivo quanto aos descritores sobre a criticidade no material educativo. Para Leite (2019), o produto educacional deve estar de acordo com o modelo do professor reflexivo que buscar desenvolver a resolução das situações-problemas por meio de suas pretensões educativas. Assim, a frequência de respostas indica que o conteúdo do produto educacional favorece na reflexão sobre o tema abordado, sendo algo que pode ser utilizado para o estímulo de ações que possam ajudar no processo da inclusão de estudantes com DA/surdos.

### **5.2.7 Sugestões da comissão avaliadora sobre o produto educacional PAMDAS.**

O produto educacional, como mencionado anteriormente, foi submetido à avaliação de uma comissão de professores que atuam no Ensino Médio Integrado mais um especialista na área de educação especial. A partir de descritores pré-estabelecidos, os docentes sugeriram melhorias ao material, indicando algumas modificações e conclusões finais sobre o PE, como destacado no Quadro 11 abaixo:

Quadro 11 – Sugestões da comissão avaliadora sobre o Blog – PAMDAS

Avaliadores(as)	Parecer
P1	“Um ótimo material. Sugiro ter as descrições das falas para que pudesse utilizar os recursos de aumentar a letra (por exemplo) ou contrastes nos vídeos do Blog”.
P2	“O website apresenta layout adequado à sua utilização. Sem sugestões para reformulação ou aperfeiçoamento”.
P3	“Parablenizo pelo material produzido! O PAMDAS se mostra como um bom material que centraliza informações sobre a deficiência auditiva e possibilita a reflexão para repensar a prática pedagógica de maneira mais inclusiva. Acredito que o material pode direcionar ou ampliar seu conteúdo para aspectos que envolvem estratégias em sala diante de diferentes realidades dos estudantes (nível de comunicação), bem como considerar os anos de ensino. Algo a se pensar, também, é a possibilidade de fazer o compartilhamento de relatos de experiências de professores que atuam ou já atuaram com estudantes com DA”.
P4	“Seria interessante verificar a resolução de algumas imagens. No tópico que trata do ENEM não pude encontrar imagem correspondente, seria interessante incluir para padronizar. Ao verificar os testes de acessibilidade notei que ao alterar a cor de fundo e tamanho de letras ocorre sobreposição de fonte e fundo limitando a leitura do texto. Ao tentar enviar e-mail para o endereço disponível não consegui realizar a ação. A ferramenta de tradução em libras não funcionou corretamente, se mostrou lenta para a tradução e algumas vezes não funcionou. Acho interessante incluir dois tópicos em categorias "1. Práticas docentes" "2. Olhar discente". Na primeira os docentes teriam a oportunidade de ter seus relatos de experiências compartilhados (acredito que isso entusiasma e auxilia os profissionais) e no 2 teríamos o olhar e relato dos discentes com D.A ou que compartilhem o ambiente e experiência escolar (acredito que esse aspecto é fundamental para o aprimoramento e aproximação das partes)”.
P5	“O Blog está muito bem elaborado. Creio que poderias incluir questões mais práticas, para a sala de aula. Por enquanto, ele tem bastante conteúdo que provoque a reflexão, mas, não dá "dicas" mais concretas de como trabalhar com o aluno surdo e da relação que o professor deve estabelecer com o Tradutor Intérprete de Língua de Sinais. Tendo em vista que no Ensino Médio as aulas dos alunos com surdez dependem da presença deste profissional, seria interessante ampliar esta categoria para explicar o papel dos Intérpretes. O texto inicial da categoria "Intérpretes" não apresenta este profissional, são 3 parágrafos até chegar no profissional. Também achei que há uma preferência por determinados autores (isso a gente faz, também, na escrita de textos). Mas, por exemplo, Damázio foi bastante usada em várias categorias. De repente seria interessante inserir outros. A categoria de legislação ficaria mais interessante se fosse colocado o nome do documento e não apenas sua identificação por número e data. Os links da legislação não estão funcionando, nem para busca nem para download”.

Fonte: Dados da pesquisa, (2021).

O espaço disponibilizado para sugestões sobre o PE à comissão avaliadora acrescentou importantes colaborações para o aperfeiçoamento do Blog – PAMDAS.

O avaliador P1 sugeriu acrescentar a ferramenta de descrição das falas para poder utilizar as ferramentas de acessibilidade dos vídeos (YouTube) disponíveis no Blog – PAMDAS. O avaliador P2 não realizou sugestões e afirmou que o Blog apresenta um *layout* adequado à utilização.

O avaliador P3 sugeriu ampliar o material para estratégias que possam ser utilizadas em diferentes realidades, o que favorece na construção de soluções para abarcar um conhecimento mais completo sobre as necessidades dos estudantes com DA. O mesmo avaliador sugeriu o compartilhamento das experiências ao responder no questionário avaliativo: “Algo a se pensar, também, é a possibilidade de fazer o compartilhamento de relatos de experiências de professores que atuam ou já atuaram com estudantes com DA”. Nesta sugestão, é importante frisar que a estrutura do Blog – PAMDAS reserva um espaço para sugestões e dúvidas que podem ser compartilhadas por todos que acessam a página.

O avaliador P4 fez uma crítica sobre as ferramentas disponibilizadas no Blog – PAMDAS, na parte da acessibilidade, o que foi corrigido. O mesmo ainda acrescentou, nas suas sugestões, a inclusão sobre dois tópicos: um que envolve a prática docente e outra, o olhar discente. Apesar de o PE estar direcionado aos professores que atuam no Ensino Médio Integrado, a sugestão é pertinente, pois traz a visão dos estudantes como auxílio no aprimoramento da prática profissional. O avaliador P5 também relatou mau funcionamento das ferramentas que envolvem a legislação, porém, o problema não se apresentou nas outras avaliações, o que pode ter sido ocasionado pela conexão com a internet. O mesmo docente, apesar de elogiar os aspectos reflexivos do PE, sugeriu questões mais práticas para tornar mais concretas ações em sala de aula e outros autores, para agregar mais informações ao PE.

Dadas as sugestões, o Quadro 11 também apresenta a visão dos avaliadores em relação ao PE. Segundo o P1, o PE é “Um ótimo material”; o docente P2 considerou adequado o *layout*; P3 respondeu: “parabenizo pelo material produzido”; P4 apenas fez sugestões que foram apontadas anteriormente, e P5 respondeu “o blog está muito bem elaborado”. Portanto, essa visão apresentada pelas respostas da comissão avaliadora, somada ao quantitativo de 88% (gráfico 10) pela opção “atendido” aos descritores dos eixos avaliativos, aponta para um aspecto positivo em relação à aplicação do PE, denominado PAMDAS, pois busca atender aos objetivos propostos, contribuindo na ampliação de conhecimentos que possam auxiliar na

construção metodológica de professores do Ensino Médio Integrado no tocante à inclusão de estudantes com deficiência auditiva/surdos.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A temática da inclusão foi a base da construção deste trabalho. Nele, objetivamos analisar os docentes do IFRN, *Campus Santa Cruz*, frente à inclusão de estudantes com DA/surdos, com o intuito de conhecer mais sobre o perfil destes profissionais, a formação inicial, as capacitações, as dificuldades enfrentadas no ambiente de ensino e as adaptações realizadas, adentrando sobre as necessidades no contexto da inclusão de estudante com DA/surdos no Ensino Médio Integrado. Essas informações colhidas por meio de um questionário foram o pilar da construção do produto educacional, com conteúdos que pudessem auxiliar na ampliação do conhecimento, como também na construção metodológica voltada para a inclusão de estudantes com DA/surdos no Ensino Médio Integrado. Os resultados apontaram para uma necessidade de capacitação docente no tocante à inclusão de estudantes com DA/surdos. Os profissionais que atuam nessa instituição de ensino apresentaram um quantitativo elevado de respostas negativas quanto à formação acadêmica com disciplinas relacionadas à temática da inclusão de estudante. Vale acrescentar que 94% dos professores responderam que não se sentiam preparados para atuar em turmas com alunos que apresentam esta condição, o que aponta para a necessidade de uma formação baseada em vivência e com experiências significativas para provocar melhores resultados.

Neste contexto, vale acrescentar que muitos docentes tinham um conhecimento superficial sobre a temática e que, dentro das dificuldades em ministrar suas disciplinas, as adaptações metodológicas e a falta de Tecnologia Assistiva foram as mais relatadas. Outro aspecto importante é ampliar a visão da deficiência auditiva para além da barreira biológica. As particularidades que envolvem estas pessoas trazem a marca de uma luta histórica que precisar ser levada em consideração no planejamento educativo, sendo preciso penetrar nos aspectos socioculturais de uma comunidade que foi marginalizada pela cultura ouvinte. Para minimizar este cenário, é imprescindível o desenvolvimento de políticas de formação de professores para que atuem de forma inclusiva no âmbito da educação profissional. Ademais, é importante compreender que a inclusão é uma tarefa árdua e requer constantes atualizações.

A compreensão da realidade dos docentes que atuam no Ensino Médio do IFRN, *Campus Santa Cruz*, favoreceu na construção do produto educacional (Blog –

PAMDAS) com a construção de leques de conteúdos que abordassem o conhecimento sobre o tema, os aspectos que versam sobre os fundamentos educativos para estudantes com DA/surdos, conteúdos sobre adaptações e orientações para auxiliar na construção metodológica destes profissionais. A avaliação do PE, realizada por uma comissão com cinco professores doutores, sendo dois da área propedêutica, dois da área técnica e um da área específica, apresentou uma visão favorável para a aplicabilidade do produto. Na análise dos docentes, o Blog – PAMDAS obteve uma frequência de resposta de 88% para opção “atendido” nos critérios que avaliam o PE. Ou seja, de acordo com os critérios avaliativos, a comissão apresentou-se favorável quanto à aplicação do produto, pois o Blog busca atender aos objetivos propostos, contribuindo na ampliação de conhecimentos que auxiliem na construção metodológica de professores do Ensino Médio Integrado, no tocante à inclusão de estudantes com DA/surdos.

Ressaltamos que o produto educacional permitirá aos docentes um apoio para compreender melhor os estudantes com DA/surdos e no planejamento de estratégias que possam contribuir na aprendizagem dos conteúdos das disciplinas ofertadas. Acrescido a isso, o PE é uma ferramenta que permite o compartilhamento de conteúdos e experiências que podem ser utilizadas em diversos contextos. Porém, apesar do material disponibilizado no Blog, acredita-se que a concretização do produto só ocorrerá quando o conhecimento deste produto se propagar no meio acadêmico.

Ao longo da execução desta pesquisa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, houve algumas dificuldades para sua conclusão, destacando-se: o período em que ocorreu a pandemia da COVID-19, dificultando o acesso aos professores de forma presencial; as devolutivas das respostas do questionário, sendo necessário um esforço por meio de *e-mails*, redes sociais, WhatsApp e ligações para alcançar o quantitativo satisfatório de respostas; a falta de disponibilidade dos professores em participar da avaliação do produto educacional.

Para finalizar, é preciso compreender que os professores precisam estar preparados para compreender as necessidades de um público que, cada vez mais, está presente nas instituições de ensino e que a participação em pesquisas e atividades que envolvam a temática precisa ser estimulada.

## REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Ana Caroline L et al. Blog como ferramenta educacional: contribuições para o processo interdisciplinar de educação em saúde. **Revista Eletrônica de Comunicação Informação e Inovação em Saúde**. v. 12, n. 2, p. 220-231, abr./jun., 2018.
- ALVES, T. P. et al. Representações de alunos surdos sobre a inclusão nas aulas de educação física. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 27, n.48, p. 65-77, 2014.
- AROUCHA, Maria José; SILVA, Marilete, Geralda M. Atividades desenvolvidas pela pessoa com deficiência auditiva no Mercado de Trabalho Formal de São Luís – Ma. **Revista Educação e Emancipação**, São Luís, v.5, n.1, jan./jun. 2012
- BARROS, Aidil Jesus Silveira; LEHFELD, Neide Aparecida Souza. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 3.ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.
- BAÚ, Marlene Alamini. Formação de professores e a educação inclusiva. **Revista eletrônica científica inovação e tecnologia**. vol.2, n.10, 2014.
- BARROS, Maxiliano Batista. **Inclusão e educação profissional**: a acessibilidade no Instituto Federal do Amazonas, campus Maués e sua influência na educação do estudante surdo. 2016. 76 f. Dissertação (mestrado em ciência da educação) Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.
- BEYER, H. O. A. A Educação Inclusiva: incompletudes escolares e perspectivas de ação. **Cadernos de Educação Especial**. Santa Maria, n.22, 2003.
- BEZERRA, Italan Carneiro. **Curso técnico integrado ao ensino médio em instrumento musical do IFPB**: reflexões a partir dos perfis discente e institucional. Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2017. 524 f.
- BRASIL. **Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 27 dez. 1961. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L4024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm): Acesso em: 30 nov. 2019.
- BRASIL. **Lei n. 5.692/71, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 10 jan. 2020.
- BRASIL. **Constituição de 1988**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF. Disponível em: [http://www2.camara.leg.br/atividadelegislativa/legislacao/Constituicoes\\_Brasileiras/constituicao1988](http://www2.camara.leg.br/atividadelegislativa/legislacao/Constituicoes_Brasileiras/constituicao1988). Acesso em: 28 nov. 2019
- BRASIL. **Lei 7.853 de 24 de outubro de 1989**. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional

para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L7853.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7853.htm). Acesso em: 01 dez. 2019

BRASIL. **Lei nº 8213 de julho de 1991**. Dispõe sobre os Planos de Benefícios da Previdência Social e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8213cons.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8213cons.htm). Acesso em: 25 jan. 2021.

BRASIL. **Portaria n.º 1.793, de dezembro de 1994**. Recomenda a inclusão da disciplina “Aspectos ético-político-educacionais da normalização e integração da pessoa portadora de necessidades especiais”, prioritariamente, nos cursos de pedagogia, psicologia e em todas as licenciaturas, e dá outras providências. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port1793.pdf>. Acesso em: 01 dez. 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União. Brasília, 20 dez.1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso em: 28 set. 2019.

Brasil. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Especial. **Deficiência auditiva**. Brasília: MEC/ SEESP, 1997. Disponível em: <https://www.unijales.edu.br/library/downebook/id:1248>. Acesso em:05 jan. 2021

BRASIL. **Decreto 3.298 de 20 de dezembro de 1999**. Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d3298.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm). Acesso em: 01 dez. 2019.

BRASIL. **Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/l10436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm). Acesso em: 20 out. 2019.

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. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm). Acesso em: 20 out. 2019.

BRASIL, **Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Ciência e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, 30 dez. 2008. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm). Acesso em: 25 de janeiro de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008a. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em: 25 de dezembro de 2020.

BRASIL. **Resolução Nº 4, de 2 de outubro de 2009**. Institui as Diretrizes Operacionais para o atendimento educacional especializado. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf). Acesso em: 22 out.2020.

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato20112014/2011/decreto/d7611.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20112014/2011/decreto/d7611.htm). Acesso em: 20 fev. 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm). Acesso em: 20 set. 2020.

BRASIL. **Lei 13.146 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm). Acesso em: 06 jan. 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.409 de 24 de dezembro de 2016**. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Brasília, DF, 2016. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2016/lei/l13409.htm#:~:text=L13409&text=LEI%20N%C2%BA%2013.409%2C%20DE%2028,das%20institui%C3%A7%C3%B5es%20federais%20de%20ensino](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13409.htm#:~:text=L13409&text=LEI%20N%C2%BA%2013.409%2C%20DE%2028,das%20institui%C3%A7%C3%B5es%20federais%20de%20ensino). Acesso em: 29 ago. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida**. Brasília: MEC./ SEMESP. 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/mec-lanca-documento-sobre-implementacao-da-pnee-1/pnee-2020.pdf>. Acesso em: 27 de janeiro de 2021.

CERVO, Amado L.; BERVIAN, Pedro A.; SILVA, Roberto. **Metodologia científica**. 6.ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

FERNANDES, Sueli F. **Educação bilíngue para surdos**: identidades, diferenças, contradições e mistérios. 2003. 213 f. Tese (doutorado em estudos linguísticos), centro de ciências humanas, letras e artes, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2003.

FRANÇA, Fabiano S. Web design responsivo: caminhos para um site adaptável. **Interfaces Científicas - Exatas e Tecnológicas**, Aracaju, v.1, n.2, p. 75-84, Jun. 2015.

FREITAS, Lara Aparecida et al. Avaliação do curso online na educação permanente sobre aleitamento materno para enfermeiros. **Revista de Enfermagem da UFSM**, v. 8, n. 1, p. 116-128, 2018.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**.4.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GLAT, R.; FERNANDES, E.M. Da educação segregada à educação inclusiva: uma breve reflexão sobre os paradigmas educacionais no contexto da educação especial brasileira. **Revista Inclusão**, Brasília, v.1, n.1, p.35-39, 2005.

GONÇALVES, Wellington; GONÇALVES, Verana Maria Fornaciari; FIRME, Lilian Pittol. Formação e capacitação de docentes para atuar com alunos com deficiência auditiva: um estudo no Instituto Federal do Espírito Santo – IFES. **Ensaio: Avaliação de Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 93, p.866-889, out./nov. 2016.

GUTIERREZ, Suzana. O fenômeno dos Weblogs: as possibilidades trazidas por uma tecnologia de publicação na internet. **Informática na Educação: teoria e prática**, Porto Alegre, v. 6, p.87- 100, jan/jun, 2003.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. **Características Gerais da População, Religião e Pessoas Com Deficiência**. Censo Demográfico 2010, p. 1– 215, 2010.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua, 2018**. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/materias-especiais/materias-especiais/20787-uso-de-internet-televisao-e-celular-nobrasil.html#subtitulo-1>. Acessado em: 30 de junho de 2020.

IZA, Dijnane Fernanda Vedovatto et al. Identidade docente: as várias faces da constituição do ser professor. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 8, n. 2, p. 273-292, 2014. Disponível em: [www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/viewFile/978/339](http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/viewFile/978/339). Acesso em: 07 out. 2020.

JARDIM, Eliana Q. **Produto educacional: o Blog como recurso pedagógico**. 2020. Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia, Salvador, 2020.

KAPLÚN, Gabriel. Material educativo: a experiência de aprendizado. **Comunicação & Educação**. São Paulo, v. 27, p. 46-60, mai./ago. 2003.

KÖCHER, José Carlos. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 28.ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

LEAL, Carlos E. G.; LUSTOSA, Ana Valéria M. F. A Formação Docente Para a Inclusão : um olhar sobre o professor do atendimento educacional especializado. In. Congresso Nacional de Educação( EDUCERE), 12., 2015, Curitiba. **Anais**. Curitiba. PUCPR: 2015. p. 7652-7666. Disponível em: <[http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/21867\\_10848.pdf](http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/21867_10848.pdf) > Acesso em: 03 fev. 2020.

LEITE, Priscila S. C. Proposta de avaliação coletiva de materiais educativos em mestrados profissionais na área de ensino. **Campo Abierto**, v. 38, n. 2, p. 185-198, 2019.

LIMA, E.R.S; SILVA, F.N; SILVA, L.L.S. Trajetória do ensino médio e da educação profissional no brasil. **Holos**, Paraná, v. 3, 2017.

LIMA, Michelle P.; CAPPELLE, Mônica C. Educação Profissional de Pessoas com Deficiência: adaptações para acessibilidade. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 31, n.3, p. 1065-1098, set./dez., 2013.

LIRA, Darlene Seabra. **A experiência e opinião dos estudantes surdos nas escolas bilíngues e de inclusão**. 2009. 66 f. Trabalho de conclusão de curso (Especialização em Educação Especial: Estudos Surdos) – Faculdade Santa Helena, Recife, 2009.

LIRA, Sônia M. et al. Necessidades educativas dos estudantes surdos no ensino superior: um olhar sobre algumas reivindicações na Universidade Federal de Campina Grande. **Revista Educação Inclusiva - REIN**, Campina Grande, p. 93-103, 2019.

LISBOA, Maria Neves Araújo. **Educação matemática no caminho da inclusão: percepção docente na prática com alunos surdos**. Orientador: Onofre, Eduardo Gomes. Campina Grande, 2019. 137 f. Dissertação (mestrado profissional em ensino de ciência e matemática) Universidade Estadual da Paraíba, Centro de ciências e tecnologia, Campina Grande, 2019.

MACHADO, Lucília R. de S. Formação de professores para a educação profissional e tecnológica: perspectivas históricas e desafios contemporâneos. In: MOURA, Dante Henrique (Org.). **Produção do conhecimento, políticas públicas e formação docente em educação profissional**. Campinas: Mercado das Letras, 2013. p. 347-362.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?**. São Paulo: Summus, 2015. 96 p.

MANTOVANI, Ana Margô. Blogs na educação: construindo novos espaços de autoria na prática pedagógica. **Revista Prisma**. Portugal, v. 3, p. 327-328, out. 2006.

MARCONI, Marina Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia Científica**. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2011.

MAZZOTRA, Marcos J. S.; D'ANTINO, Maria Eloísa F. Inclusão social de pessoas com deficiência e necessidades especiais: cultura, educação e lazer. *Saúde Soc.* São Paulo, v.20, n.2, p.377-389, 2011.

MELO, J.R.F; OLIVEIRA, S. S.R; MELO, E.S.N. Qualidade na Educação Profissional Técnica de Nível Médio e sua interiorização frente ao Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024). *Revista Principia*, João Pessoa, n.40, 2018.

MENDES, Marcelo S. Da inclusão à evasão escolar: o papel da motivação no ensino médio. *Estudos de Psicologia*, Campinas, v. 30, n. 2, p. 261-265, abr./jun, 2013.

MENEZES, Ebenezer Takuno de. Verbete Conferência de Jomtien. **Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil**. São Paulo: Midiamix Editora, 2001. Disponível em <<https://www.educabrasil.com.br/conferencia-de-jomtien/>>. Acesso em 15 fev 2021.

MIRANDA-VILELA, ANA L. **Anatomia e Fisiologia Humanas**, 2019. Disponível em <https://afh.bio.br/>. Acesso em 10 out. 2020.

MORAIS, Josanilda Mafra. **Políticas de formação de professores para a educação profissional das pessoas com deficiência: um estudo exploratório no instituto federal do Rio Grande do Norte**. 2019, 214 f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional) Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Natal, 2019.

MOREIRA, Marcos Antônio. **Metodologias de Pesquisa em Ensino**. São Paulo: Livraria da Física, 2011.

MOURA, Dante. H. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. *Holos*, ano 23, v. 2, 2007.

NASCIMENTO, Matheus M. **Análise dos produtos educacionais desenvolvidos no âmbito de um mestrado profissional em ensino de física**. 2016, 220 f. Dissertação de mestrado, Programa de Pós-Graduação em Ensino de Física, Instituto de Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2016.

OLIVEIRA, Patrícia S.; PENNA, Letícia M.; LEMOS, Stela M. Desenvolvimento da linguagem e deficiência auditiva: revisão de literatura. *Revista CEFAC*, Minas Gerais, v. 17, n. 6, p. 2044–2055, 2015.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS- UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem** Jomtien, 1990. Tailândia, 1998. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>. Acesso em: 01 fev. 2020.

- PERLIN, Gladis. **O ser e o estar sendo surdo: Alteridade, diferença e identidade**. Orientador: Skliar, Carlo B. 2003, 156 f. Tese (doutorado em educação) Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Porto Alegre, 2003.
- PEREIRA, Rachel de Carvalho. **Surdez: aquisição da linguagem e inclusão social**. Rio de Janeiro: Revinter, 2008.
- PORTO, Shirley B. N.; REINALDO, Maria Augusta G.; AGUIAR, Girliane F. C. Diferenças presentes na UFCG: a experiência. **Revista Educação Inclusiva**, Campina Grande, p.79-92, 2019.
- RAMIRES, Cristhiene M.N.; BRANCO-BARREIRO, Fátima C.A.; PELUSO, Érica T.P. Fatores relacionados à qualidade de vida de pais de crianças com deficiência auditiva. **Ciência e saúde coletiva**, São Paulo, v.21, n.10, p. 3245-3252, 2016.
- RICHARDSON, Roberto J. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. 3.ed. São Paulo: Atlas, 2012.
- SANT'ANA, Camila F.; LIRIO, Cláudia F. S. A percepção de professores de ciências quanto a inclusão de pessoas surdas em suas aulas. **Ciências e Ideias**, Rio de Janeiro, v.9, n.3, set./dez. 2018.
- SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14 n. 40 jan./abr. 2009.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23.ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- SILVA, Cláudio N. N.; ARAÚJO, Joniana S. A inclusão de alunos surdos: demarcações políticas, conquistas e intervenção pedagógica. **Revista Outras Palavras**, v. 8, n. 2, p. 12-28, 2012. LOCAL ISSN: 1806-7530
- SILVA, Maurício S. **Web Design Responsivo**. São Paulo: Novatec, 2014.
- SILVA, Edna L.; MENEZES, Estera M. **Metodologia da pesquisa e elaboração da dissertação**. 4.ed. Florianópolis: UFSC, 2005.
- SILVA, Paulo R.; CARVALHO, Maria Borges W.B. Inclusão escolar de alunos com deficiência na rede municipal de São Luís. **Revista Educação e Emancipação**, São Luís, v.9, n. 2, jul./dez. 2016.
- SILVA, Polliana B. **Ensino superior para surdos: o processo educacional na ótica dos estudos culturais**. Orientadora: Mélo, Ana Dorziat B. João Pessoa, 2018. 133 f. Dissertação (mestrado em educação) Universidade Federal da Paraíba, Centro de Educação, João Pessoa, 2018.
- SISTEMA DE CONSELHO DE FONOAUDIOLOGIA. **Guia de orientações na avaliação audiológica Básica**. 2017. Disponível em:

<http://www.crefono4.org.br/cms/files/Anexos/manualdeaudiologia.pdf>. Acesso em: 21 jan. 2021.

SKLIAR, Carlos. Bilinguismo e biculturalismo: Uma análise sobre as narrativas tradicionais na educação dos surdos. **Revista Brasileira de Educação**, n.8, p. 44-57, Mai./Ago., 1998.

SOARES, Gilvana G.; MELO, Francisco R. O programa TEC NEP e sua implementação no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN. **Cadernos de Educação**, Pelotas, n. 54, 2016.

SONZA, Andréa Poletto et al. Tecnologia assistiva e software educativo. In: SONZA, Andréa Polleto (Org). **Acessibilidade e tecnologia assistiva: pensando a inclusão sociodigital de PNEs**. Brasília: SETEC/MEC, 2013.

STURMER, Carlos R.; SOUZA, Claudio A. Site responsivo e sua utilização nos resorts do Brasil. **Revista de Turismo Contemporâneo**, Natal, v. 7, n. 1, p. 116-140, jan./jun. 2019.

TAVARES, Lídia M.; SANTOS, Larissa M.; FREITAS, Maria Nivalda. A Educação Inclusiva: um Estudo sobre a Formação Docente. **Revista brasileira de educação especial**, Marília, v.22, n.4, p. 527-542, out./dez., 2016.

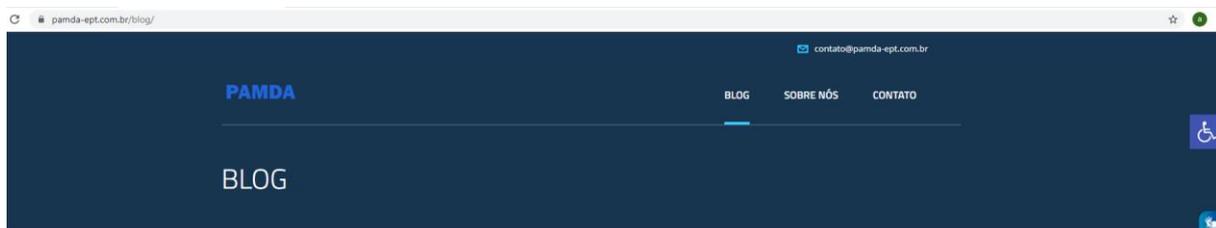
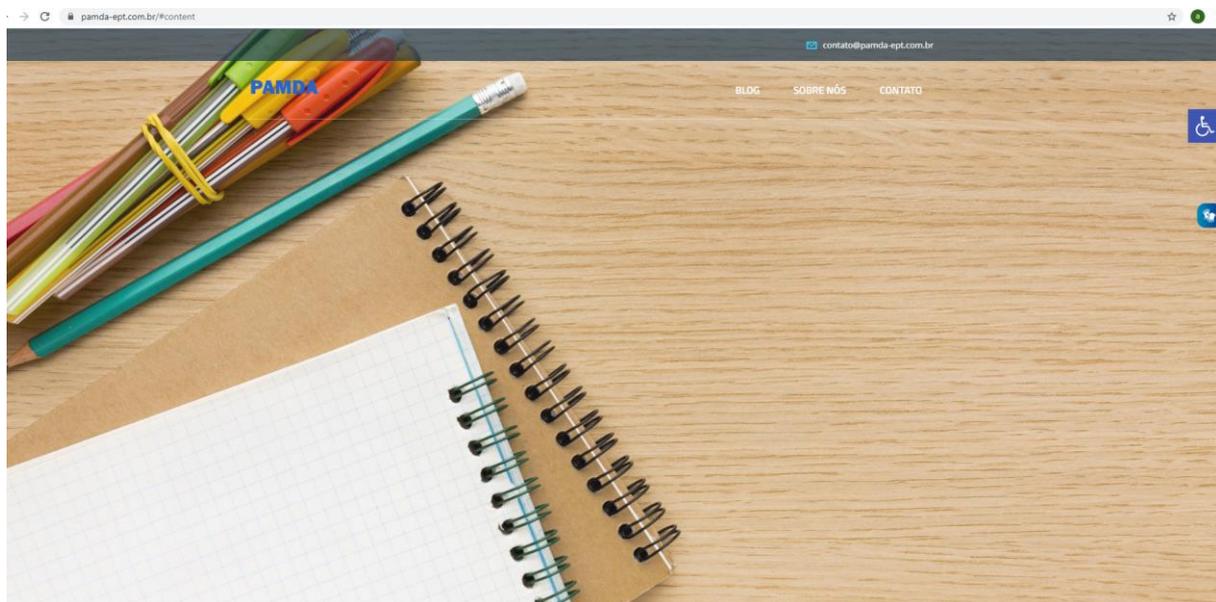
VENTURA, Francisca C.; CAVALCANTI, Ilane F. A inclusão dos estudantes do proeja: a percepção de professores e alunos do campus natal zona norte. **HOLOS**, Rio Grande do Norte, v. 2, Ano 28, 2012.

WITKOSKI, Sílvia Andreis. Surdez e preconceito: a norma da fala e o mito da leitura da palavra falada. **Revista Brasileira de Educação**. v. 14, n. 42, set-dez, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n42/v14n42a12.pdf>. Acesso em: 16 jul. 2020.

ZEMEL, Tércio. **Web Design Responsivo**. São Paulo: Casa do Código, 2013.

## APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL

<https://pamda-ept.com.br/>



PAMDA > blog



10  
fev

### O OLHAR DIFERENCIADO SOBRE A DEFICIÊNCIA AUDITIVA

Categoria: [Outros assuntos sobre o tema](#)

O vídeo retrata um pouco sobre a realidade de pessoas com deficiência auditiva. Debate quanto a oralação, dificuldades de se relacionar no ambiente educacional, a importância da escola bilíngue, a língua de sinais...



14  
set

### RECURSOS VISUAIS

Categoria: [Outros assuntos sobre o tema](#)

A utilização de recursos visuais para educação de pessoas com deficiência auditiva é motivo de muita discussão, visto que, a utilização de estratégias visuais como proposta inclusiva deve propiciar aos estudantes uma possibilidade...

Pesquisa...

#### CATEGORIAS

- > CONHECENDO A DEFICIÊNCIA AUDITIVA
- > CONTEÚDO DE AUXÍLIO PARA CONSTRUÇÃO METODOLÓGICA PARA INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA
- > FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO PARA DEFICIÊNCIA AUDITIVA
- > OUTROS ASSUNTOS SOBRE O TEMA



QR CODE

## **APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Professor (a), convido-lhe a participar de uma pesquisa de pós-graduação no Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) vinculada ao Instituto Federal da Paraíba (IFPB), no Campus de João Pessoa, na linha de pesquisa práticas educativas em Educação Profissional e Tecnológica sobre a temática da inclusão e diversidade em espaços formais e não formais de ensino em Educação Profissional e Tecnológica. A referida pesquisa tem como título “Estudante com deficiência auditiva no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte: desenvolvimento de um aplicativo móvel como auxílio na prática docente” sob a responsabilidade do Mestrando André Luiz de Almeida Aloise com a orientação da professora Dra. Alexsandra Cristina Chaves. O Objetivo do estudo é de avaliar as adaptações metodológicas para alunos com deficiência auditiva no tocante ao processo ensino-aprendizagem dos docentes do IFRN- Campus Santa Cruz e desenvolver e propor um aplicativo móvel, para docentes, sobre inclusão de alunos com deficiência auditiva no ensino médio integrado. Especificamente, busca identificar os professores do IFRN, Campus Santa Cruz, que atuam em turmas do ensino médio integrado com alunos que apresentam deficiência auditiva; analisar as percepções e adaptações metodológicas dos professores frente a inclusão de alunos com deficiência auditiva e desenvolver um aplicativo móvel destinado aos professores do IFRN – Campus Santa Cruz para auxiliar na inclusão de estudantes com deficiência auditiva no ensino médio integrado. O estudo segue as orientações da Resolução 510/2016, do CNS, e informar que esta pesquisa foi analisada e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do IFPB (CEPIFPB), o qual tem o objetivo de garantir a proteção dos participantes de pesquisas submetidas a este Comitê.

Na pesquisa iremos realizar a aplicação de um questionário para os professores do ensino médio integrado do IFRN – Campus Santa Cruz que ministram disciplinas em turmas com aluno com deficiência auditiva. Para viabilizar a aplicação do questionário, o mesmo será enviado de forma on-line para preenchimento conforme sua disponibilidade de horário, dada a sua aceitação. Os dados respondidos no questionário poderão causar sensações e emoções ao expressar percepções e sentimento sobre o assunto. Para minimizar esses riscos os questionários serão identificados com um código, e não com o nome, para proteger a identidade do participante como também dar mais segurança ao expressar as percepções. Todos os registros coletados no decorrer desta pesquisa serão usados para fins unicamente acadêmicos e científicos mantendo o sigilo da identificação dos participantes, e que, em qualquer fase da pesquisa, poderá desistir ou retirar seu consentimento sem nenhuma penalização.

Espera-se que este estudo contribua com informações importantes que devem acrescentar elementos à literatura acadêmico-científica. O pesquisador se

compromete a divulgar os resultados obtidos, como também, permitir o acesso aos dados da pesquisa aos participantes.

Esta pesquisa foi analisada e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do IFPB (CEP-IFPB), o qual tem o objetivo de garantir a integridade e dignidade dos participantes das pesquisas, e contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos, submetidas a este Comitê. Portanto, se o senhor(a) desejar maiores esclarecimentos sobre seus direitos como participante da pesquisa, ou ainda formular alguma reclamação ou denúncia sobre procedimentos inadequados dos pesquisadores, pode entrar em contato com o CEP-IFPB. Comitê de Ética em Pesquisa do IFPB. Av. João da Mata, 256, Jaguaribe, João Pessoa – PB. Telefone: (83) 3612-9725, e-mail: [eticaempesquisa@ifpb.edu.br](mailto:eticaempesquisa@ifpb.edu.br). Horário de atendimento: segunda à sexta, das 12h às 18h.

Declaro que li e entendi o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e que sou participante neste estudo. Uma cópia (física) do TCLE devidamente assinada também será entregue ao participante da pesquisa.

Participante da pesquisa:

---

Assinatura

CPF \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

---

Assinatura do pesquisador responsável

André Luiz de Almeida Aloise - CPF: 010.567.734-56

Agradeço a sua contribuição e participação, sua colaboração será de grande relevância para o desenvolvimento e crescimento de pesquisas no campo de práticas educativas em Educação Profissional e Tecnológica sobre a temática da inclusão e diversidade em espaços formais e não formais de ensino em Educação Profissional e Tecnológica Qualquer dúvida pode entrar em contato através do e-mail [andre.luiz@ifrn.edu.br](mailto:andre.luiz@ifrn.edu.br) ou (84) 98873-2969 –WhatsApp.

## APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO

### QUESTIONÁRIO

AVISO: Ao preencher este questionário, declaro que concordo em participar do estudo intitulado: ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE: Desenvolvimento de um aplicativo móvel como auxílio na prática docente.

#### **IDENTIFICAÇÃO**

Identificação dos participantes (os dados não serão divulgados)

1 - Graduação (especificar se for mais de uma)

Sua resposta:

\_\_\_\_\_

2 - Disciplina que ministra no IFRN Santa Cruz:

Sua

resposta: \_\_\_\_\_

3 - Pós-Graduação

<b>Pós-Graduação</b>	<b>Sim</b>	<b>Não</b>	<b>Especificar</b>
Especialização			
Mestrado			
Doutorado			
Pós-Doutorado			

4 - Tempo de serviço no IFRN

Sua

resposta: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

5 - Tempo de serviço no IFRN, Campus Santa Cruz

Sua

resposta: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

6 - Cursos que atua ou atuou no IFRN com presença de um estudante com deficiência auditiva (DA)

( ) Ensino Médio Integrado

- ( ) Subsequente
- ( ) Proeja
- ( ) Formação Inicial ou Continuada
- ( ) Graduação Licenciatura, Tecnologia e/ou Engenharia
- ( ) Pós-graduação Lato Senso e/ou Stricto Senso
- ( ) Nunca atuei em turma com presença de estudante com DA

7 - Cursos que atua ou atuou no IFRN-Santa Cruz com presença de um estudante com deficiência auditiva (DA)

- ( ) Ensino Médio Integrado
- ( ) Subsequente
- ( ) Proeja
- ( ) Formação Inicial ou Continuada
- ( ) Graduação Licenciatura
- ( ) Nunca atuei em turma com a presença de estudante com DA

### **CAPACITAÇÃO**

Respostas direciona ao aperfeiçoamento profissional voltado para inclusão

Formação docente na área da inclusão de estudantes com DA

1- Durante sua Graduação cursou alguma disciplina na área da inclusão?

Caso sim. Nome da disciplina.

Sua resposta:

---

2- Já participou de alguma capacitação para atuar na inclusão de estudantes com deficiência auditiva?

Sua

resposta: \_\_\_\_\_

3- Já participou de algum curso de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS)?

Sua

resposta: \_\_\_\_\_

Caso sim, qual seu nível?

- ( ) Básico

Intermediário

Avançado

4 – O (A) senhor (a) conhece a definição de deficiência auditiva? Se sim, qual?

Sua resposta:

---

---

---

5 – O (A) senhor (a) possui experiência para lecionar para estudantes com deficiência auditiva?

Sim

Não

### **PERCEPÇÃO**

Responder conforme seu entendimento sobre a inclusão de alunos com DA

1 – Você sente-se preparado para ministrar sua disciplina em turmas que apresentam estudantes com DA?

Sim

Não

2- O Campus Santa Cruz possui alguma tecnologia assistiva para estudantes com DA?

Sim

Não

Não sei

Caso a resposta seja sim, qual?

Sua resposta: \_\_\_\_\_

3 – Na sua opinião, o campus Santa Cruz oferece suporte para os docentes dentro do contexto da inclusão de estudantes com DA? Se sim, quais?

Sua resposta:

---

---

---

4 - Você acredita que o processo de inclusão de estudantes com DA no IFRN, Campus - Santa Cruz vem acontecendo de forma satisfatória?

( ) Sim

( ) Não

**DIFICULDADES E ADAPTAÇÕES METODOLÓGICAS NO CONTEXTO DA INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DA**

1 – Como docente, cite as dificuldades para ministra sua disciplina:

Sua resposta:

---

---

---

2 – Você precisou realizar adaptações metodológicas em sua disciplina? Caso sim, quais?

Sua resposta:

---

---

---