

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ  
PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO, PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA  
EM REDE NACIONAL

VERA LÚCIA SILVA DE SOUZA NOBRE

**DESAFIOS DOCENTES NO PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO COM  
DEFICIÊNCIA AUDITIVA NO IFAP**

SANTANA - AP

2023

VERA LÚCIA SILVA DE SOUZA NOBRE

**DESAFIOS DOCENTES NO PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO COM  
DEFICIÊNCIA AUDITIVA NO IFAP**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá, *campus* Santana, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Prof. Dr. Argemiro Midonês Bastos.

Coorientador: Prof. Dr. Klenilmar Lopes Dias

SANTANA – AP

2023

Biblioteca Institucional - IFAP  
Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

---

- N754d    Nobre, Vera Lúcia Silva de Souza  
          Desafios docentes no processo de inclusão do aluno com deficiência  
          auditiva no Ifap / Vera Lúcia Silva de Souza Nobre - Santana, 2023.  
          103 f.: il.
- Dissertação (Mestrado) -- Instituto Federal de Educação, Ciência e  
          Tecnologia do Amapá, Campus Santana, Curso de Mestrado em Educação  
          Profissional e Tecnológica, 2023.
- Orientador: Argemiro Midonês Bastos.  
          Coorientador: Klenilmar Lopes Dias.
1. Educação inclusiva. 2. Docência - ensino e aprendizagem. 3.  
          Deficiência auditiva. I. Bastos, Argemiro Midonês, orient. II. Dias,  
          Klenilmar Lopes, coorient. III. Título.
- 

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica do IFAP  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

VERA LÚCIA SILVA DE SOUZA NOBRE

**DESAFIOS DOCENTES NO PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO COM  
DEFICIÊNCIA AUDITIVA NO IFAP**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá, *campus* Santana, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

**COMISSÃO EXAMINADORA**

Argemiro Midonês Bastos

---

Prof. Dr. Argemiro Midonês Bastos (IFAP)

Diego Armando Silva da Silva  
Prof. do Ensino Básico,  
Técnico e Tecnológico  
Mat. Siga: 1424702

---

Prof. Dr. Diego Armando Silva da Silva (IFAP)

Ronaldo Manassés Rodrigues Campos

---

Prof. Dr. Ronaldo Manassés Rodrigues Campos (UNIFAP)

Aprovada em: 28 de abril de 2023.

Conceito/Nota: 100

VERA LÚCIA SILVA DE SOUZA NOBRE

**CARTILHA PEDAGÓGICA DE ORIENTAÇÃO AOS PROFESSORES DA EPT  
SOBRE A DEFICIÊNCIA AUDITIVA E TERMOS TÉCNICOS EM LIBRAS**

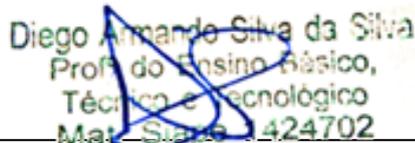
Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá, *Campus Santana*, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

**COMISSÃO EXAMINADORA**

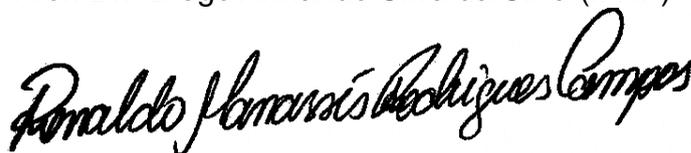


Prof. Dr. Argemiro Midonês Bastos

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá-Orientador

  
Diego Armando Silva da Silva  
Prof. do Ensino Básico,  
Técnico e Tecnológico  
Mat. Silva 1424702

Prof. Dr. Diego Armando Silva da Silva (IFAP)



Prof. Dr. Ronaldo Manassés Rodrigues Campos (UNIFAP)

Aprovada em: dia 28 de abril de 2023.

Conceito/Nota: 100

A todas as pessoas que possuem  
deficiência auditiva do Vale do Jari -  
Amapá

## AGRADECIMENTOS

À Deus que me fortaleceu ao longo do processo de aprendizagem, me proporcionou saúde e sabedoria para que eu pudesse concluir essa pesquisa.

À minha família – pai, mãe, esposo, filhos, irmãos e colegas de profissão – pelo apoio e contribuição nesta jornada.

Ao IFAP, na pessoa da diretora geral do campus Laranjal do Jari, Lucilene de Sousa Melo, por possibilitar a realização da pesquisa na instituição, bem como aos meus colegas de trabalho que contribuíram para a realização desta pesquisa.

Ao Instituto Federal do Estado do Amapá (IFAP) *campus* Santana. Agradeço particularmente ao meu orientador, Professor Dr. Argemiro Midonês Bastos, que aceitou o desafio de me orientar e me acompanhar nesta jornada, mesmo ciente que estava diante de um grande desafio na modalidade inclusiva, e ao meu coorientador Klenilmar Lopes Dias pelas dicas e considerações.

Aos professores dos cursos técnicos de meio ambiente, florestas, informática, administração que com muito carinho contribuíram com seus conhecimentos e com a seleção dos termos técnicos utilizados com mais frequência nos cursos e comunidade surda do Vale do Jari, e aos interpretes de Libras.

E, por fim, aos meus colegas de turma 2021.1 que foram o elo de sustento entre o fraquejar e o levantar.

Os oprimidos devem ser o seu próprio exemplo na luta pela sua redenção.

(FREIRE, 2019)

## RESUMO

Esta pesquisa possui como temática os desafios docentes no processo de inclusão do aluno com deficiência auditiva no IFAP. Levanta-se a questão problema: quais os desafios docentes no processo de ensino e aprendizagem do aluno que possui deficiência auditiva? A pesquisa objetivou analisar os desafios docentes no processo de ensino e aprendizagem do aluno que possui deficiência auditiva. Em perspectiva metodológica, trata-se um estudo de caso descritivo de abordagem qualitativa. O instrumento de coleta de dados usado foi o questionário semiestruturado. Os dados foram sistematizados por meio de quadros feitos em editor de textos. Os sujeitos da pesquisa foram 08 educadores do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá (IFAP) – *Campus Laranjal do Jari*. O texto está organizado em 5 (cinco) seções. Na seção *01, Introdução*, está o tema da pesquisa, o problema, e os objetivos da dissertação. Na seção *02, Referencial Teórico*, é discutida teoricamente as práticas educativas voltadas para a inclusão do aluno com deficiência auditiva, as dificuldades docentes na inclusão do aluno surdo e o ritmo de aprendizagem do estudante com deficiência auditiva. A seção *03, Metodologia*, esclarece os fundamentos Teóricos e metodológicos usados na pesquisa. Na seção *04, Resultados e Discussão*, explicitam-se os dados encontrados por meio da pesquisa. Na seção *05, Considerações Finais*, são realizadas uma retomada aos principais dados da pesquisa. Os Resultados evidenciam que o processo de inclusão educacional de alunos com deficiência auditiva no IFAP, constitui-se como um desafio que possui diversos complicadores tais como falta de formação de professores na área da educação inclusiva ou a necessidade de recursos pedagógicos, o produto educacional cartilha de orientação aos professores tem como finalidade contribuir com o processo de aprendizagem de aluno com o grau de surdez severo. Dentre os principais desafios docentes foram apontados: (1) Termos técnicos em Libras; (2) Adequação de material didático; (3) Comunicação; (4) Processo de ensino aprendizagem; (5) LIBRAS e formação docente e (6) Medo e insegurança. Assim, concluem-se que tanto os professores quanto os estudantes com deficiência auditiva precisam interagir por meio da comunicação oral ou visual espacial.

Palavras-chave: aprendizagem; deficiência auditiva; libras.

## **ABSTRACT**

This research has as its theme the teaching challenges in the process of inclusion of students with hearing impairment in IFAP. The problem question arises: what are the teaching challenges in the teaching and learning process of the student who has hearing impairment? The research aimed to analyze the teaching challenges in the teaching and learning process of the student who has hearing impairment. From a methodological perspective, this is a descriptive case study with a qualitative approach. The data collection instrument used was the semi-structured questionnaire. The data were systematized through tables made in a text editor. The research subjects were 08 educators from the Federal Institute of Education, Science and Technology of Amapá (IFAP) – Campus Laranjal do Jari. The text is organized into 5 (five) sections. In section 01, Introduction, is the research theme, the problem, and the objectives of the dissertation. Section 02, Theoretical Framework, theoretically discusses educational practices aimed at the inclusion of students with hearing impairments, teaching difficulties in including deaf students and the learning pace of students with hearing impairments. Section 03, Methodology, clarifies the theoretical and methodological foundations used in the research. In section 04, Results and Discussion, the data found through the research are explained. In section 05, Final Considerations, the main data of the research are resumed. The results show that the process of educational inclusion of students with hearing impairment in the IFAP constitutes a challenge that has several complicating factors such as lack of teacher training in the area of inclusive education or the need for pedagogical resources, the educational product booklet guidance for teachers aims to contribute to the learning process of students with a severe degree of deafness. Among the main teaching challenges were pointed out: (1) Technical terms in Libras; (2) Adequacy of didactic material; (3) Communication; (4) Teaching-learning process; (5) LIBRAS and teacher training and (6) Fear and insecurity. Thus, it is concluded that both teachers and students with hearing impairment need to interact through oral or visual spatial communication.

Keywords: learning; hearing deficiency; pounds.

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Sexo dos sujeitos.....	45
Gráfico 2 - Idade dos sujeitos.....	46
Gráfico 3 - Formação Inicial dos sujeitos.....	47
Gráfico 4 - Tempo que concluiu a graduação.....	48
Gráfico 5 - Titulação atual .....	49
Gráfico 6 - Educação inclusiva no IFAP .....	51
Gráfico 7 - Recebeu aluno com deficiência auditiva em sala de aula.....	52

## LISTA DE SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
AC	– Análise de conteúdo
AEE	Atendimento Educacional Especializado
CF	– Constituição Federal
CNE	Conselho Nacional de Educação
DA	– Deficiência Auditiva
DNEE e EB	Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica
EBTT	Ensino Básico Técnico e Tecnológico
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
FACINTER	– Faculdade Internacional de Curitiba
FIC	– Formação Inicial Continuada
IFAP	Instituto Federal do Amapá
LBI	– Lei Brasileira de Inclusão
LIBRAS	– Língua Brasileira de Sinais
NAPNE	Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas
PDI	Pano de Desenvolvimento Individual
PE	– Produto Educacional
ProfEPT	Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica
TCLE	– Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TDAH	Transtorno do déficit de atenção com hiperatividade
TED	– Transtorno Educacional
UNESC	Universidade Estadual de Santa Catarina
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## SUMÁRIO

	<b>APRESENTAÇÃO</b>	14
<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	16
<b>2</b>	<b>REFERENCIAL TEÓRICO</b>	19
<b>2.1</b>	<b>Práticas educativas voltadas para a inclusão de alunos com deficiência auditiva</b>	19
<b>2.2</b>	<b>Dificuldades do corpo docente mediante a inclusão de alunos com deficiência auditiva</b>	24
<b>2.3</b>	<b>Ritmo de aprendizagem do aluno com deficiência auditiva</b>	32
<b>3</b>	<b>METODOLOGIA</b>	40
<b>4</b>	<b>RESULTADOS E DISCUSSÕES</b>	44
<b>4.1</b>	<b>Perfil formativo e profissional dos educadores</b>	44
4.1.1	Sexo dos sujeitos	44
4.1.2	Idade dos sujeitos	45
4.1.3	Formação inicial dos sujeitos	46
4.1.4	Tempo que concluiu a graduação	48
4.1.5	Titulação atual	49
<b>4.2</b>	<b>Desafios docentes no processo de ensino e aprendizagem de aluno que possui deficiência auditiva</b>	50
4.2.1	Educação inclusiva no IFAP	50
4.2.2	Recebeu aluno com deficiência	51
4.2.3	Como se sentiriam se tivessem que receber um aluno com deficiência auditiva em sua sala de aula	53
4.2.4	Práticas educativas mais usadas em sala de aula	54
4.2.5	Recursos didáticos usados pelo educador	54
4.2.6	Desafios para à atuação docente diante da educação inclusiva na EPT	56
4.2.7	Educadores se sentem preparados para receber o aluno com deficiência auditiva em sua sala de aula	57
4.2.8	Falta de formação na área da inclusão ou em educação especial interfere no bom desempenho das atividades docentes em sala de aula	58
4.2.9	Conhecem a língua usada pelas pessoas com deficiência auditiva	59
4.2.10	Teve contato com a LIBRAS antes de receber um aluno em sala de aula	60
4.2.11	Estratégias usadas no processo de ensino e aprendizagem como os alunos com deficiências auditivas	61
4.2.12	Desafios dos educadores ao receberem atualmente um aluno com deficiência auditiva em sala de aula	62
4.2.13	Cartilha de orientação	63

<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>64</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>66</b>
	<b>APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL</b>	<b>74</b>
	<b>APÊNDICE B – RELATÓRIO DO PRODUTO EDUCACIONAL EM FORMATO DE ARTIGO</b>	<b>75</b>
	<b>APÊNDICE C – PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA EMPESQUISA</b>	<b>88</b>
	<b>APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO(TCLE)</b>	<b>92</b>
	<b>APÊNDICE E – QUESTIONÁRIO DOCENTE</b>	<b>97</b>
	<b>APÊNDICE F – QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL</b>	<b>102</b>

## APRESENTAÇÃO

A presente dissertação tem como temática os “*Desafios docentes no processo de inclusão do aluno que possui surdez no IFAP*”. Neste sentido, levanta-se a seguinte questão problema: quais os desafios docentes no processo de ensino e aprendizagem do aluno com surdez? E tem como objetivo geral: analisar os desafios docentes no processo de ensino e aprendizagem do aluno que possui deficiência auditiva.

A escolha da temática de pesquisa se deu em consequência a trajetória acadêmica e profissional no exercício da docência desde 2015, no Ensino Básico Técnico e Tecnológico (EBTT). A linha de estudo compreende as Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica (EPT) do curso de Mestrado, do *Campus Santana*, sob orientação do Professor Dr. Argemiro Midonês Bastos e coorientação do Dr. Klenilmar Lopes Dias.

Meu primeiro contato com a formação acadêmica ocorreu no ano de 2000, quando optei por fazer uma Formação de Professores para o Pré-Escolar de 1ª a 4ª Série do Ensino Fundamental na Instituição Leonardo da Vinci.

Sou Licenciada em Pedagogia nas Séries Iniciais pela Universidade Estadual de Santa Catarina (UDESC), 2007, e Licenciada em Letras /Francês pela Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), 2015. Cursei Especialização na área de Educação Especial e Educação Inclusiva pela Faculdade Internacional de Curitiba, (FACINTER) no ano de 2008.

Em 2020 fui aprovada no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica. Dentre inúmeras certezas tive a oportunidade em continuar meus estudo e pesquisa no âmbito da educação especial e inclusiva agora em nível de mestrado.

A pesquisa adentra as práticas educativas voltadas à formação de professores no processo de inclusão do aluno com deficiência auditiva. Surgindo com proposta de orientar aos docentes por meio de uma cartinha digital com orientações pedagógicas para aprendizagem e atuação na sala de aula de alguns termos técnico em libras, conceitos sobre a surdez, Lei que regulamenta a Língua Brasileira de Sinais, o que é Libras, o que é comunidade surda e indicações de orientações ao atendimento de estudantes que possuem deficiência auditiva, alfabeto manual, números, configuração de mãos, saudações e cumprimentos, sinais básicos de Libras.

Assim, essa dissertação encontra-se didaticamente organizada em 5 (cinco)

seções. Na seção *01, Introdução*. Encontra-se o tema da pesquisa, o problema de pesquisa, os objetivos da dissertação. Na seção *02, Referencial Teórico*. São discutidas teoricamente as práticas educativas voltadas para a inclusão do aluno com deficiência auditiva e as dificuldades docentes na mediação da inclusão do aluno com deficiência auditiva. A seção *03, Metodologia*. Esclarece os fundamentos Teóricos e metodológicos usados na pesquisa. Na seção *04, Resultados e Discussão*. Explicitam-se os dados encontrados por meio da pesquisa. E na seção *05, Considerações Finais*. É realizada uma retomada aos principais dados da pesquisa aprendo espaço para crítica e sugestões.

## 1 INTRODUÇÃO

A inclusão ainda é considerada um tabu para a sociedade e um desafio para muitos educadores, pois, por muito tempo, as pessoas com deficiência foram mantidas segregadas e excluídas do convívio social e, mesmo depois de muitas lutas e discussões ainda se buscam a equidade.

Dessa forma, compreende-se que a inclusão de pessoas com deficiência se constitui em luta diária por visibilidade, reconhecimento, justiça social e respeito, considerando que as suas demandas precisam ser atendidas e materializadas por meio de políticas públicas de inclusão e acolhimento.

Os deficientes auditivos sofrem constantemente no processo de inserção na sala de aula regular, mesmo com toda estruturação do sistema de ensino, ainda se verifica a distinção de estudantes com deficiência e a preocupação dos docentes em receber esse aluno em suas turmas. Nessa perspectiva, a formação do professor continua sendo um desafio, pois urgências são exigidas para o processo de melhorias de ensino no desenvolvimento do seu trabalho.

Neste sentido, essa pesquisa se justifica devido às possibilidades de desenvolvimento de análises que possam contribuir em âmbito social, acadêmico e científico com o processo de inclusão educacional do aluno com deficiência auditiva.

Nessa perspectiva, essa pesquisa promove uma verdadeira reflexão epistemológica sobre o processo de inclusão educacional do aluno surdo no âmbito do IFAP e explicita os desafios, angústias e as estratégias docentes para incluir estudantes com deficiência auditiva em suas aulas para melhor desempenho de sua aprendizagem. Logo, buscou-se evidenciar o processo de inclusão de alunos com deficiência auditiva no IFAP, por meio de práticas pedagógicas em sala de aula.

Considerando o contexto da inclusão educacional no âmbito do IFAP levantou-se a seguinte questão norteadora da investigação: quais os desafios enfrentados pelos educadores no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes que possui deficiência auditiva? A inclusão é um processo contínuo e oferece a todos o direito de igualdade e oportunidade, propiciando o acesso aos direitos básicos em diversos ambientes sociais.

A hipótese adotada para o estudo foi: a formação continuada dos professores sobre a deficiência auditiva favorece a prática educativa voltada para o atendimento de estudantes com surdez.

Nesse processo, teve como objetivo geral, analisar os desafios enfrentados pelos educadores no processo de ensino e aprendizagem de estudantes que possui deficiência auditiva.

Nessa conjuntura teve como objetivos específicos da pesquisa, compreender as dificuldades do corpo docente mediante a inclusão de alunos com deficiência auditiva; explicitar os recursos metodológicos de aprendizagem que são utilizados pelos professores que possuem alunos com deficiência auditiva no IFAP; Contextualizar as práticas e políticas de inclusão do aluno com deficiência auditiva no IFAP.

O tema proporciona conhecimento a cerca da realidade vivenciada por muitos professores que atuam em sala de aula com diversas formações, pois na pesquisa são evidenciadas as práticas educativas voltadas para inclusão do aluno com deficiência auditiva.

Em perspectiva metodológica essa pesquisa constitui-se como um estudo de caso descritivo de abordagem qualitativa e tem o questionário como instrumento de coleta de dados. Os sujeitos da pesquisa foram 08 (oito) educadores do *campus* Laranjal do Jari.

Como consequência dessa pesquisa, foi elaborado um produto educacional *Cartilha Pedagógica de orientação aos professores da EPT* sobre a deficiência auditiva com termos técnicos em Libras, que se encontra no (APÊNDICE A).

Neste contexto, a pesquisa fundamenta-se teoricamente em autores que trabalham em seus livros e artigos sobre as temáticas, deficiência auditiva, educação dos surdos, inclusão, língua brasileira de sinais, como: Peixoto (2006), Ribeiro e Santo (2008), Góes (1996), Morán (2015), que referenciam as práticas educativas voltadas para a inclusão de alunos com deficiência auditiva.

Na pesquisa os autores, Sasaki (2005), Biaggio (2007), Damázio (2007), Niendicker e Zych (2008), Redondo e Carvalho (2006), Glat e Nogueira (2002), Castro (2009), Pimenta (2005), Tardif (2002), Freire (2011), Mazzotta (1997) no qual, referem-se às dificuldades do corpo docente mediante a inclusão de alunos com deficiência auditiva. A pesquisa apoiou-se também em Quadros (2006), Soares (1999), Quadros e Perlin (2007), Salles (2007), Hamers e Blanc (2000), Brasil (2015),

Fernandes (2011), Zilio (2012), Brasil (2001), Quadros (2003), para embasamento do ritmo de aprendizagem do aluno com deficiência auditiva.

Essa pesquisa se encontra estruturada em capítulo, descritos da seguinte

estrutura: no primeiro capítulo estão divididos em três tópicos: 2.1 no qual são abordados conteúdos teóricos que referenciam as Práticas educativas voltadas para a inclusão de alunos com deficiência auditiva; 2.2 As dificuldades do corpo docente mediante a inclusão de alunos com deficiência auditiva; e o 2.3 o Ritmo de aprendizagem do aluno com deficiência auditiva, no qual vem retratando acerca das dificuldades docente em receber o aluno com deficiência em sua sala de aula. Segundo capítulo a metodologia descrevendo a caracterização e o caminho da pesquisa, assim como o perfil dos colaboradores, risco da pesquisa e demais etapas, o terceiro e último capítulo estão descritos os resultados e discussões alinhados a análise dos dados e resultados obtidos.

## **2 REFERENCIAL TEÓRICO**

Na presente seção são discutidos os pressupostos teóricos e metodológicos que orientam o processo de inclusão do aluno com deficiência auditiva. Considerando a complexidade do objeto de estudo fez-se necessária divisão da seção teórica em três subseções, a saber: 2.1 Práticas educativas voltadas para a inclusão de alunos com deficiência auditiva; 2.2. As dificuldades do corpo docente mediante a inclusão de alunos com deficiência auditiva e 2.3. Ritmo de aprendizagem do aluno com deficiência auditiva.

### **2.1 Práticas educativas voltadas para a inclusão de alunos com deficiência auditiva**

As práticas educativas vêm sendo discutidas na contemporaneidade devido à procura por escolarização e ao aumento da modalidade inclusiva nas escolas brasileiras. Os alunos estão mais informados e adeptos a integrar o ambiente escolar. Santos (2018, p. 187) salienta que, “por ter intencionalidade, a prática educativa deve ter objetivos definidos conscientemente, levando em consideração: métodos, técnicas, lugares e condições prévias específicas”.

Mediante os aspectos mencionados, todo esse processo inclusivo temgerado preocupação e feito surgir diversos debates por parte dos docentes para inserir alunos com deficiências nas salas regulares. Dessa forma, esse processo não é simplesmente uma organização técnica metodológica, trata-se na realidade de um conjunto de práticas que demandam participação coletiva em todos os seus aspectos.

Essa preocupação se dá porque questões relacionadas às práticas educativas em sala de aula, que são bastante imprevisíveis, principalmente no que se refere à adequação e readequação do planejamento e conteúdo não podem ser trabalhadas de forma isolada para não se limitar o processo de desenvolvimento. Dessa forma, Caldeira (2010) enfatiza que, a aula ou o encontro educativo torna-se de fato uma prática educativa quando é planejada de forma intencional, visando a atender um objetivo.

Partindo do contexto educativo de sala de aula e das práticas desenvolvidas pelos professores no processo de ensino, cabe aqui ressaltar a discussão da organização de metodologias planejadas pelo corpo docente e setores de apoio que

promovem a interação entre os dois extremos que compõem o ensino aprendizagem, professor e aluno. Para Caldeira (2010) a prática pedagógica deve incorporar reflexão contínua de forma coletiva, dotada de intencionalidade.

Portanto, vale esclarecer que não se limitaram as práticas educativas à atividade de ensino e aprendizagem de sala de aula, pois se pode compreender que todo espaço é propício ao aprendizado de forma natural e dinâmica. Para explicar a prática educativa, Rousseau (1999, p. 15) diz que a mesma deve ser baseada na valorização das necessidades dos educandos e suas experiências pessoais.

A escola atua nessa perspectiva como suporte essencial no processo de ensino e aprendizado, pois potencializa o desenvolvimento cognitivo do aluno e tem como finalidade trabalhar as competências e as habilidades do educando de forma integral, promovendo o seu crescimento nos aspectos linguístico, físico, psicológico, social, intelectual e cultural. Por tanto, se faz necessário, promover algumas práticas educativas que possibilitem o processo socializador da escola e para a integração do aluno com deficiência auditiva no mundo do trabalho.

Diante do exposto, a inclusão de alunos com deficiência auditiva na sala de aula pode ser um processo lento e adaptativo, pois a maioria dos professores desconhece a Língua Brasileira de Sinais, que é a língua utilizada pela comunidade surda para se comunicar desde seu desenvolvimento como pessoa até o fim de sua vida. Para Peixoto (2006, p. 205) essa língua constitui-se como a língua de sinais como primeira língua e língua de instrução, se desenrola de forma diferente ao que é vivido por crianças ouvintes em processo inicial de construção da escrita.

Desse modo, vale destacar que a iniciação da linguagem ocorre de forma natural pelo princípio comunicativo gestual por meio do uso das mãos. A criação das línguas de sinais permite a melhor integração entre pessoas surdas e/ou ouvintes. Segundo Kanopp (2010, p.164) a cultura surda, a experiência visual e o uso da língua de sinais sustentam o encontro e a vida da comunidade surda.

Diante do exposto, a Libras constitui-se, enquanto língua, possuidora de variáveis e parâmetros formativos no que se refere aos pontos articuladores que se compõem através do espaço visual-gestual. A comunicação ocorre através da utilização das mãos e outras partes do corpo, envolvendo a cabeça, a face e o tronco. Segundo esse pensamento, Góes (1996, p. 29) enfatiza que, como língua materna a língua de sinais permite a construção de outras estruturas, nessa linguagem não existe limitações cognitivas inerentes à surdez.

Dessa forma, torna-se necessário o entendimento do professor e a preocupação em conhecer os aspectos básicos da língua de sinais para poder comunicar-se e garantir a inserção do aluno no contexto escolar e, então, compreender a diferença existente entre a pessoa com deficiência auditiva e a pessoa ouvinte.

A escola padronizada, que ensina e avalia a todos de forma igual e exige resultados previsíveis, ignora que a sociedade do conhecimento é baseada em competências cognitivas, pessoais e sociais, que não se adquirem da forma convencional e que exigem proatividade, colaboração, personalização e visão empreendedora (MORÁN, 2015, p.16).

Diante dessa explanação, o autor enfatiza a importância de ensinar a todos os estudantes de forma igualitária, podendo assim, entender que cada estudante possui conhecimento baseado em suas experiências de vida, e se distingue pelo processo de interação e comunicação.

Sobre tais aspectos, cabe refletir que, cada professor busque estratégias que possibilitem o desenvolvimento da aprendizagem do estudante, analisando as metodologias que são utilizadas, e recriando possibilidades de ensino com uso de imagem para dar significado às atividades, para os estudantes que possuem deficiência auditiva.

E, para que a condução dessas atividades se potencialize, os professores podem utilizar metodologias ativas, para que os alunos se tornem proativos. Segundo Morán (2018, p. 02) se queremos que os alunos sejam proativos, precisamos adotar metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes.

Dessa forma, o professor da Educação Profissional e Tecnológica - EPT precisa-se conhecer os vários aspectos que definem os alunos com deficiência auditiva, suas particularidades, suas potencialidades, suas dificuldades, e neste contexto necessita conhecer a subjetividade do estudante, pois cada um tem sua forma e seu jeito de aprender. Compreende-se que, dentro do processo educacional as diferentes metodologias necessitam ser testadas, adaptadas e construídas, mediante a resposta de cada prática educativa realizada em sala.

Nesse sentido, o professor dará total importância ao aluno, atribuindo o protagonismo do processo de aprendizagem centrado no aluno. Como menciona

Berbel (2011) as metodologias ativas apresentam um grande potencial de despertar potencialidades nos alunos.

Com isso, o professor despertará nos alunos a autonomia, a autoconfiança, a criticidade, a criatividade por meio da utilização de ferramentas tecnológicas atrativas e bem definidas. A “prática educativa contextualizada, atenta às especificidades do momento, à cultura local e ao alunado diverso em sua trajetória de vida e expectativas escolares” (GATTI, 2013, p. 53).

Nesse contexto, pode-se citar que a maioria dos professores está se adaptando às novas ferramentas desenvolvidas pelos meios midiáticos e que, a cada plataforma criada, gera-se novo aprendizado. Também se verifica que sobre essa revolução tecnológica coexiste a necessidade de constante preparação para exploração dos dispositivos em aula.

Nesse sentido destaca-se a necessidade de constante atualização do processo formativo do professor. A capacitação poderá atribuir novo conhecimento, nova roupagem, podendo apresentar segurança e práticas bem elaboradas, planejadas e definidas para além da vivência do espaço escolar.

De acordo com Gatti (2013) dentro do processo de atuação efetiva, escolas e professores que firmam o compromisso de construir uma educação verdadeiramente comprometida com a sociedade e com as aprendizagens eficazes educam seus alunos para além das competências e expectativas da vida escolar. Rodrigues (1991) considera o processo de socialização educacional como indispensável para a transformação de indivíduos em entes culturais, qualidade social inalienável.

Outro fator existente na EPT tem sido objeto de discussões nas instituições: o uso das tecnologias que impactam o sistema de ensino com a utilização de metodologias ativas de aprendizagem, sua utilização no processo produtivo e se faz necessária no contexto institucional e atual.

Vale ressaltar que as metodologias ativas são formas de ensino, na qual os estudantes são estimulados a participarem do processo educativo através das práticas utilizadas na sala de aula de maneira bem direta e dinâmica. E o uso das ferramentas impacta no desempenho do estudante. Para Bastos (2006, p. 1) as metodologias ativas “são processos interativos de conhecimento, análise, estudo, pesquisas ou decisões individuais ou coletivas com a finalidade de encontrar soluções para um problema”.

Com uso das ferramentas digitais utilizadas como material de apoio pelos

professores pode auxiliar o processo de ensino aprendizagem dentro e fora no ambiente educacional, o estudante conseguirá desenvolver competências e habilidades, com o uso desses recursos tecnológicos, melhorando seu desempenho na aquisição do conhecimento. Neste contexto, o professor deve buscar estratégia que ressignifique sua prática educativa e, assim, ativar o pensamento crítico, reflexivo do aluno, contribuindo com o desenvolvimento de suas habilidades cognitivas através das experiências escolares.

Para que a aprendizagem aconteça, os métodos utilizados devem ser incorporados às vivências dos alunos por meio de atividades práticas de aprendizagem ativa, englobando mudanças significativas e inovadoras nas aulas. Com base em tal conclusão, Mitre *et al.*, (2008) afirmam que, as metodologias ativas utilizam a “problematização como estratégia de ensino/aprendizagem, com o objetivo de alcançar e motivar o discente, pois diante do problema ele se detém, examina, reflete, relaciona a sua história e passa a ressignificar suas descobertas”.

Desta forma, têm-se inúmeras possibilidades de trabalho aplicando metodologias ativas nas diferentes áreas de formação tecnológica, já que as instituições dispõem de laboratórios, sala de aula, área de convivência, oficinas, e Cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC), tarefas em grupo, roda de conversas, aulas expositivas, palestras, trilhas ecológicas, visitas técnicas, projetos em parcerias, aulas práticas e explicativas. Todas as atividades realizadas nos *campi* envolvem a participação dos corpos docente e discente, comunidade escolar e parceiros.

Se o aluno vivenciar essas práticas de forma participativa, naturalmente vai conseguir incorporar as informações por meio de aprendizagem ativa. A aprendizagem ativa é uma estratégia de ensino bem eficaz, que contribui com o entendimento dos conceitos independentemente do conteúdo trabalhado na aula expositiva.

Pode-se mencionar que por meio dos métodos ativos, o aluno pode absorver maiores informações. Neste sentido, Zaluski e Oliveira (2018) explicitam que, o aluno precisa fazer tarefas que envolva altos níveis intelectuais que apresente elementos como análise, síntese e avaliação. Para Morán (2015) as metodologias ativas são fundamentais para alcançar níveis mais elevados de integração cognitivos e reflexão. Assim, para que as metodologias se efetivem no fazer pedagógico, cabe ao professor elaborar, praticar e transformar suas concepções de conhecimentos e buscar subsídios transformadores para resolução e soluções de problemas geradores. Em

vista disso, as metodologias ativas corroboram para uma nova forma de abordagem de aprendizagem mais efetiva.

Portanto, se faz necessária a ressignificação da prática docente nas instituições, de modo a priorizar as organizações curriculares e percursos formativos, com ênfase em metodologias de aprendizagem voltadas para a construção de competências profissionais.

## **2.2 Dificuldades do corpo docente mediante a inclusão de alunos com deficiência auditiva**

Nessa subseção apresentam-se as dificuldades do corpo docente frente à inclusão de alunos com deficiência auditiva.

A inclusão de pessoas com deficiência auditiva no ambiente escolar vem gerando grandes desafios aos docentes da rede regular de ensino, pois, para que ocorra a inclusão de fato e de direito, faz-se necessária a inserção do aluno com deficiência na escola.

Apesar dos avanços ocorridos na contemporaneidade, levando em conta as diversidades culturais, sociais e econômicas dos estudantes amapaenses da rede federal, ainda se busca entender as dificuldades do corpo docente quanto à inclusão do aluno que possui deficiência auditiva na sala de aula na rede EPT.

Outro fator existente é a condição do professor em trabalhar com o aluno deficiente auditivo na sala de aula regular, onde deve ocorrer a interação entre o professor e o estudante. E sobre essa prerrogativa, pode mencionar a formação de atuação docente.

Para Saviani (2009, p.150) a formação profissional dos professores implica, pois, objetivos e competências específicas, requerendo em consequência estrutura organizacional adequada e diretamente voltada ao cumprimento dessa função. Nesse sentido, o professor necessita de apoio do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas – NAPNE, para dialogar e entender as especificidades do estudante para poder adaptar as práticas educativas contínuas dos conteúdos, das atividades e do currículo.

Mesmo com todas essas observâncias e o acúmulo de experiências vivenciadas pelos professores, nota-se que o educador carece de um tempo há mais,

para recriar suas estratégias, repensar em seus valores, crenças, e assim, mudar a forma de ensinar. O professor que possui aluno com deficiência em sala, precisa conhecer e entender as especificidades do estudante, para poder atuar de acordo com as orientações dos profissionais de apoio.

Dessa forma, o que mais se apresenta como dificuldade, nessa perspectiva aos docentes, é a falta de conhecimento sobre as deficiências e de preparo para atender a diversidade de patologias da deficiência auditiva, entre surdez Leve, moderada e severa, perda total ou parcial da audição dos estudantes, as quais inviabilizam a condução dos trabalhos dos educadores.

Vale ressaltar que a ausência de capacitação profissional na área da educação especial e no atendimento dos estudantes que possuem deficiências na rede EPT dificulta o processo de ensino. De acordo com Redondo e Carvalho (2006), para que a inclusão na escola regular da criança com surdez aconteça, é essencial uma boa preparação tanto do aluno quanto da escola, para que ambos se sintam capacitados e participem dessa integração.

Mesmo diante de uma formação alicerçada do professor com graduação, especialização, mestrado e doutorado, ainda são muitas barreiras enfrentadas em sala de aula ao inserir ou atender o estudante, pois o professor aprende na teoria muitos conceitos que às vezes são diferenciados da realidade vivenciada.

Esses conceitos aplicados e ensinados nas universidades, corroboram para embasamento de base teórica sobre os assuntos, mesmo com toda experiência de atuação de sala de aula, o professor não se sente capacitado para atuar e atender estudante com deficiência, mesmo diante da obrigatoriedade de formação da Libras no componente curricular nos cursos de magistério para atender os deficientes auditivos. Marquete (2018, p. 02) explica que:

Há obrigatoriedade de formação de profissionais capacitados a atender os surdos, sendo a Libras o componente curricular obrigatório nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de fonoaudiologia. Já para os demais cursos superiores pode constituir componente curricular optativo.

Diante do exposto, pode-se perceber que nem todos os cursos são agraciados pela capacitação docente obrigatória, os demais cursos trabalham de acordo com a necessidade de obter ou não informações sobre a Libras. Nesse aspecto, vale mencionar os desafios que serão enfrentados pelos demais professores quando se

depararem com tal situação em uma sala de aula. A falta de conhecimento inviabiliza o fazer docente, a formação docente continua sendo um desafio, pois urgências são exigidas para melhorias do processo de ensino tanto campo teórico quanto no exercício da prática.

Para enfatizar a importância da oferta de formação e capacitação, os professores necessitam melhorar a qualidade de suas aulas. Nesse aspecto, os docentes lançam mão de experiências vivenciadas pelos estudantes na perspectiva desenvolver novos saberes. Segundo Nóvoa (1997, p. 26) é importante ver a pessoa do professor e valorizar o saber de sua experiência. De acordo com Freire (1996, p. 43) “É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem é que pode melhorar a próxima prática”. Dessa forma, fica evidente a necessidade de o educador adequar o conteúdo ao nível flexível que alcance o estudando e ao mesmo tempo possibilite momentos de aprendizado e reflexão.

Destaca-se ainda que é preciso possibilitar aos professores conhecimento a cerca das deficiências, orientando e contribuindo através de metodologias que viabilizem o aprimoramento do processo de escolarização dos estudantes, para que dessa forma, o professor consiga lidar com as diferenças. A formação deve acontecer de forma contínua na vida dos educadores, é um dos segmentos benéficos a sua qualificação profissional.

Pode-se mensurar que a formação inicial praticada nas universidades parte do pressuposto teórico com discussões metodológicas, correspondendo ao componente curricular proposta ao curso. Nesse contexto, evidencia-se a diferença da educação familiar, cultural e educacional de cada indivíduo, a realidade enfrentada fora da universidade é bem diferenciada quando se tem contato com a realidade local, às vezes, muito o que se estudou passa a não fazer sentido, mas o aprendizado é ressignificado durante a ação docente. Castro (2009, p. 55) apresenta a seguinte afirmação:

A formação dos educadores deve ser pensada no seu conjunto, desde a preparação de informações sobre o desenvolvimento do aluno que serão levadas até as famílias, passando pelo tipo de informação que a escola precisa observar/coletar sobre o contexto de vida familiar, até a capacidade de os agentes escolares trabalharem com essas informações para, enfim, incorporá-las ao planejamento das práticas pedagógicas e/ou de gestão.

Essa prática evidenciada dentro da formação universitária configura um desenvolvimento profissional intrínseco entre a teoria e a prática, podendo favorecer a aprendizagem do educando e o entendimento do meio em que vive, construindo assim um valor e uma identidade. Como destaca Pimenta (2005) esse conhecimento só acontece quando o professor compreende o contexto real.

A formação proporciona caminhos diversificados no contexto teórico, mas é por meio da atuação que o professor poderá perceber a dimensão entre a diferença de aprender na sala da universidade e aplicar o aprendizado na atuação no núcleo comum de ensino, e é nessa hora que percebe o quanto precisa aprender. Lidar com as diferenças é trabalhoso, requer dedicação e empatia, existem restrições que precisam ser superadas, e uma delas, é a falta de reconhecimento sobre as deficiências, a qual gera alguns obstáculos para entender, atender e inserir o estudante com deficiência.

Diante dos desafios enfrentados no exercício de sua prática na sala de aula, os professores podem encontrar barreiras arquitetônicas, atitudinais, de equipamentos e materiais para promover seu desenvolvimento cognitivo, na ausência de alguns recursos adaptativos, a aprendizagem do estudante poderá vir a ser comprometida. Dentro das perspectivas apresentadas, a educação deve transformar o estudante e contribuir com sua formação quanto cidadão. Para Tardif (2002), a prática docente pode ser compreendida como um processo que retraduz a sua própria formação.

Os conhecimentos vistos no decorrer da formação do professor são, muitas vezes, conquistados por obrigação, desejo ou necessidade. A completude dessa aprendizagem se concretiza mediante desejo da realização das práticas pedagógicas do fazer contínuo. Independentemente das escolhas individuais de cada docente, faz-se necessário entender que o processo de ensino envolve principalmente a sua significância do mesmo. A percepção de Freire (2011) sobre o assunto pressupõe que, o ato de educar não é transferir conhecimento. Dessa forma, os educandos precisam ser compreendidos como seres ontológicos.

No que se refere ao aluno com necessidades educacionais específicas na perspectiva da deficiência auditiva, o professor necessita qualificar-se frequentemente, e essa exigência da capacitação para atuação na área inclusiva é bem significativa, pois, diariamente os professores se deparam com diversas situações desafiadoras no ambiente de trabalho, adaptar e aplicar conteúdos a estudantes com deficiência auditiva.

É importante ressaltar o papel do docente diante desse importante cenário pedagógico de descobertas e desafios que vem possibilitando a inserção dos alunos com deficiência auditiva no núcleo comum de ensino. De acordo como Art. 205 da Constituição Federal (CF) de 1988, têm-se que:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, p. on-line).

Sabe-se que a CF define a garantia de direito à educação, a aprendizagem, a diversidade e que a cidadania deve ser celebrada por todos. Segundo a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI) – Lei nº 13.146/2015, que promove condições de igualdade em seu Art. 1º, destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania (BRASIL, 2015, p. on-line).

Sobre essa perspectiva, no art. 28, inciso II da lei citada anteriormente, que se responsabiliza pelo aprimoramento dos sistemas educacionais, visando garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena. Em Salamanca, com a "Declaração de Educação para Todos", foi firmada na Conferência que "reconhecia as necessidades educacionais especiais de todos os alunos, devendo ser garantidas no interior do sistema comum de ensino" (UNESCO, 1994).

Pode-se acrescentar que a inclusão de pessoas com deficiência na sala de aula comum vem intrigando os professores das salas regulares de ensino. Diversos problemas vêm surgindo diante do despreparo do educador em ensinar e encontrar estratégias para prover aprendizado ao aluno com deficiência auditiva severa ou profunda, questões que estão sendo discutidas devido a ampliação do sistema educacional.

Diante dessa nova realidade, o professor necessita desconstruir e construir conceitos para se trabalhar dentro dos preceitos da inclusão. E, é nessa perspectiva que entra o conhecimento acerca da educação inclusiva para atuação e integração dos alunos nas classes regulares. Além disso, convém lembrar que o professor

precisa qualificar-se para atender tais exigências, principalmente no que diz respeito à inclusão de alunos com deficiência no núcleo comum de ensino e demais pessoas que compõem esse cenário.

Vale ressaltar a importância de conhecer as deficiências mais comuns atendidas pelo ambiente escolar. Segundo a disposição preliminar que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) LBI – Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, do capítulo I, citado no Art. 2º:

Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2015 p. on-line).

É importante observar, sobretudo que entender o conceito de deficiência é compreender as condições ou os impedimentos que integram a patologia daqueles que os possuem.

Dentre as deficiências enfatiza-se aqui a deficiência auditiva a qual se expõe a definição e a diferença entre os conceitos de deficiência auditiva e a surdez, de modo a permitir trabalhar as características adequadas a cada particularidade de acordo com sua legitimidade de cada nomenclatura. Sasaki (2008, p. 1) define que:

[...] deficiência auditiva é a “perda parcial ou total bilateral, de 25 (vinte e cinco) decibéis (db) ou mais, resultante da média aritmética do audiograma, aferida nas frequências de 500HZ, 1.000HZ, 2.000Hz e 3.000Hz” (art. 3º, Resolução nº 17, de 8/10/03, do CONADE – Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência. Porém em 2/12/04, o Decreto nº 5.296, de 2/12/04, alterou de 25 decibéis para 41 decibéis, a definição de Deficiência Auditiva.

A princípio, necessita-se realizar mudanças no entendimento do percentual auditivo que corresponde à perda parcial ou total em 41 decibéis para corresponder aos preceitos legais da deficiência. De acordo com Schlindwein-Zanini (2021, p. 2), “a Deficiência auditiva denominada também por perda auditiva, hipoacusia ou surdez, constitui-se pela incapacidade parcial ou total de audição, podendo ser congênita ou adquirida posteriormente por doenças e traumas”. De acordo com o decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005, Art. 2º, discrimina que:

[...] considera-se pessoa surda àquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais - Libras.

Parágrafo único. Considera-se deficiência auditiva a perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz.

Para diferenciar os dois conceitos é preciso ter clareza da distinção das terminologias de deficiência auditiva e a classificação em grau de surdez. Para da Silva (2008, p. 11) a distinção refere-se:

O Surdo é o indivíduo cujo sentido da audição não é funcional para os objetivos comuns da vida. Este grupo é constituído de duas classes baseadas no período em que ocorre a surdez. \* A surdez congênita – o indivíduo nasce surdo \* A surdez adquirida – o indivíduo nasce com audição normal, mas a perdeu devida uma doença ou acidente. Deficientes auditivos ou hipoacúsicos são os indivíduos cuja audição, embora deficiente, desde o nascimento ou adquirida, é funcional com ou sem ajuda de prótese auditiva.

Dentre as definições citadas o que difere as duas terminologias é a profundidade que é distinta na perda auditiva. A deficiência auditiva corresponde à perda parcial da capacidade de ouvir, podendo ser suave ou moderada, levando em consideração os resíduos auditivos, e pode se comunicar com os ouvintes. O indivíduo que possui surdez, perdeu toda capacidade de escutar nos dois ouvidos, sem capacidade para ouvir ou identificar os sons.

Dentro do processo inclusivo, os professores necessitam compreender a diferença existente entre ouvir sons (deficiente auditivo) e não identificar som algum (pessoa surda). Quando ocorre a compreensão entre as nomenclaturas, o professor consegue planejar suas aulas de acordo com as necessidades de cada grau de perda auditiva do estudante, e passar a aceitar e entender as diferenças de ambas as formas.

A Constituição Brasileira de 1988, afirma-se em seus artigos 205 e 206, respectivamente, que “é um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho” e “a igualdade de condições de acesso e permanência na escola”. Partindo dessa afirmação exposta na Carta Magna, e agregando a premissa da necessidade de atendimento as pessoas com deficiência, vale enfatizar que os estudantes que possuem deficiência auditiva, precisam ser atendidos e inseridos na rede regular de ensino.

O professor necessita conhecer as políticas públicas inclusivas, para poder

atender a demanda educacional no atendimento a pessoa com deficiência. Compreender o processo inclusivo requer o rompimento de algumas barreiras atitudinais, para dar um novo significado à forma de analisar, estruturar suas aulas e ensinar, dessa forma, romper alguns paradigmas existentes em sua concepção docente.

O professor enfrenta diversas situações no processo de ensino e aprendizagem com os estudantes sem deficiência. E para ensinar alunos que possuem deficiência auditiva, se faz necessário conhecer, entender e promover o acesso à língua de sinais na sala de aula. Tendo em vista o pouco conhecimento sobre a língua de sinais, cabe aos gestores de cada instituição verificar a realidade vivenciada pelos docentes, e em contrapartida promover cursos de qualificação continuada em Libras para que possam atender a demanda de estudantes que necessitam se comunicar em Libras dentro da instituição.

A escola ainda permeia o processo de formação e adaptação das diferenças. Partindo-se do contexto das dificuldades dos docentes mediante a inclusão dos alunos com deficiência auditiva, ressalta-se a falta de conhecimento sobre a deficiência auditiva, os graus de perda e a Língua de Sinais. O deficiente auditivo que possui grau suave e moderado, não utiliza a libras para se comunicar, pois consegue interagir com os ouvintes, já o deficiente auditivo que possui perda severa entre 90 dB, faz uso da mímica, ou da língua de sinais, e é considerado uma pessoa surda.

Mediante tais informações, Niendicker e Zych (2008, p. 6) exemplificam que, “[...] todo educador deve ter a visão de que seus alunos, deficientes ou não, têm em comum o desejo de aprender, de conhecer e de se autoafirmar”. Nesse sentido o professor deve tomar a rédea da interação e fazer acontecer à comunicação.

E essa condição que se faz necessária no contexto escolar, a interação e o diálogo que se constrói ao longo do processo promovendo o aprendizado. De acordo com Damázio (2016, p. 114), o aluno com surdez tem potencial para aprender e precisa contar com um ambiente educacional estimulador e coerente, através do qual ele tenha a possibilidade de aprender a aprender com significado e sentido.

Desse modo, cabe ressaltar que, os estudantes com deficiência auditiva podem e devem aprender de acordo com suas necessidades e particularidades, para que o processo educativo se efetive dentro do objetivo de orientar as práticas educativas através de fatos concretos, políticas humanizadas, viabilizando o processo formativo do estudante.

Dessa forma, cabe à instituição capacitar seus profissionais para atuarem de acordo com as exigências das políticas públicas e resoluções desenvolvendo ações efetivas ao aprendizado, para que possam entender a demanda das deficiências, intensificar os atendimentos e realizar seu planejamento com base na avaliação do conhecimento que o aluno conhece sobre a Língua de Sinais.

Desse modo, pode-se mencionar que já ocorreram diversas discussões sobre o assunto e que, por meio da educação inclusiva, muitas propostas curriculares já foram elaboradas e adaptadas para corresponder às necessidades dos estudantes, assegurando atendimento nos diferentes ritmos de aprendizagem.

Por fim, devemos considera a educação inclusiva na mesma perspectiva de Mazzota (1982, p. 10) destaca que:

A educação especial está baseada na necessidade de proporcionar a igualdade de oportunidades, mediante a diversificação dos serviços educacionais, de modo a atender às diferenças individuais dos alunos por mais acentuadas que elas sejam.

A educação transforma vida, e tem como principado proporcionar a igualdade de oportunidades, por meio da diversificação de serviços educacionais, de modo a atender às diferenças individuais de cada estudante. Sobre essa prerrogativa, destaca-se a necessidade em conhecer a modalidade de ensino da educação especial e entender as especificidades da deficiência auditiva para que dessa forma o educador possa proporcionar metodologias diferenciadas que venham agregar subsídios aos conhecimentos do estudante e ao uso de sua língua materna.

Na próxima subseção é apresentado alguns conceitos e reflexões acerca do ritmo de aprendizagem do aluno com deficiência auditiva.

### **2.3 Ritmo de aprendizagem do aluno com deficiência auditiva**

É preciso pontuar de início que os alunos com deficiência auditiva possuem ritmo de aprendizado diferenciado dos ouvintes, pois por possuírem um grau suave e moderado de perda auditiva, as dificuldades no entendimento escolar se tornam bem latentes quanto ao processo de compreensão e interpretação na forma de texto ou de escrita da língua portuguesa.

Os deficientes auditivos possuem um ritmo próprio de aprendizagem e são

mais visuais, e por possuírem perda parcial ou total da audição, sua compreensão de leitura de mundo se difere da forma de aprender dos ouvintes, pois sentem dificuldade de ouvir diálogos ou sons. De acordo com o decreto nº 5.296/2004, que regulamenta as Leis nº 10.048/2000 e nº 10.098/2000, que define a pessoa com deficiência auditiva é aquela que atende ao critério descrito no artigo 4º:

É considerada pessoa portadora de deficiência a que se enquadra nas seguintes categorias: ... II - deficiência auditiva – perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500HZ, 1.000HZ, 2.000Hz e 3.000Hz7 .

Pode-se entender que a deficiência auditiva se divide em categorias, a qual depende do grau de deficiência auditiva classificada em suave, moderada severa e profunda. Para ser considerada uma pessoa surda devem-se entender os tipos de surdez a ser considerado o grau atribuído. Para Silva (2006, p. 15) os surdos encontram-se forçados a uma submissão à hegemonia ouvinte e comumente são obrigados a se adaptar a cultura linguística dos ouvintes.

Dentro dessa perspectiva, cabe ressaltar que os estudantes que possuem deficiência as dificuldades que os estudantes com deficiência auditiva podem desenvolver em aprender uma nova língua e se adaptar a essa realidade, fazer uso do bilinguismo, e aprender a conviver e se adequar ao mundo dos ouvintes.

Partindo do pressuposto da deficiência auditiva no processo formativo, as pessoas que possuem perda auditiva, não são desprovidas de inteligências. Elas podem, sim, apresentar habilidades para adquirir conhecimento e compreender o mundo a partir da utilização de seus elementos visuais. Existem diferenças entre a Língua Portuguesa e a Língua de Sinais, mas nada impede que o estudante com deficiência auditiva estabeleça conhecimento a partir de suas competências espaciais e visuais.

Além dos fatores do desenvolvimento das habilidades visuais e espaciais, o estudante com deficiência, pode desenvolver suas capacidades cognitivas em aprender a ler e escrever, podendo agir naturalmente em sala através da observação visual, interagindo e contribuindo por meio de suas percepções e linguagem de sinais. Para Strobel (2008, p.59) o sujeito surdo pode entender o mundo e modificá-lo a fim de se torná-lo acessível e habitável ajustando-os com as suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas.

Nesse sentido a língua é definida como um conjunto de regras, signos abstratos, interligada à fala ou aos sinais de uma comunidade linguística por meio de suas práticas sociais, como se verifica na colocação seguinte:

Assim como a gramática convencional é entendida como conjunto de regras necessárias que o indivíduo deva seguir na estruturação de textos, tais como: morfologia, sintaxe, coesão e coerência, acrescentando nesse repertório a fonologia, a semântica e a pragmática, a gramática de LIBRAS, também, possui regras para estruturação de textos, similares e contrastivas com a gramática da Língua Portuguesa, relacionadas à morfologia, coesão, coerência e semântica (KATO, 1988 apud QUADROS, 2007, p. 2).

Tais questões sobre o aprendizado da língua de sinais e suas regras, devem ser levadas em consideração no processo de aprendizado do estudante com deficiência auditiva, uma vez que o professor consegue se comunicar com o estudante através de sua língua natural, ele se sentirá pertencente ao ambiente. Desse modo, o professor necessita compreender e entender o processo de aprendizagem da língua do estudante, pois a libras fica subordinada a toda estrutura formada da língua portuguesa, que usam vocabulários de regras gramaticais da realidade dos ouvintes por meio da memorização.

Dessa forma, é necessário acompanhar o processo de aquisição dessa nova língua, visto que, os surdos possuem uma língua própria e possuem pouco conhecimento sobre a língua portuguesa, com isso, torna-se difícil de compreender e relacionar a escrita da língua portuguesa através de sua língua, a Libras.

Nesse processo de aprendizagem, o professor poderá proporcionar aos estudantes em situações reais, para que possam compreender refletir e relacionar a leitura a escrita. Diante do exposto, Silva (2021, p. 6) sugere que, a sala de aula onde a Libras é a língua de instrução e interlocução, configura-se como um ambiente propício e de maior viabilidade para um ensino que possibilite às crianças surdas uma aprendizagem em equidade aos ouvintes.

Neste contexto, Salles (2007, p. 21) contribui que, “o professor deve considerar, sempre que possível, a importância da língua de sinais como um instrumento no ensino do português” ou qualquer outra disciplina ministrada nos cursos técnicos. Para Rúbio e Queiroz (2014, p. 14) citam que, “a língua de sinais é a única que pode ser adquirida naturalmente pelo surdo; basta que ele seja posto em contato com os seus pares”. “Já a língua oral pode ser aprendida, mas não adquirida espontaneamente”. Logo, torna-se necessário que a pessoa que possui deficiência

auditiva possa adquirir autonomia e para aprender as duas línguas que serão utilizadas ao longo do contexto educacional e social.

É importante mencionar que os estudantes que possuem deficiência auditiva, apresentam dificuldade para utilizar o verbo na escrita do português. Pois esse estudante é influenciado pelo uso de sua língua materna, a Libras, e dentro da prática educativa, poderão apresentar dificuldade na compreensão da leitura ou escrita da língua portuguesa.

De fato, vale destacar que o professor, necessita contextualizar sua prática de ensino, nesse sentido, pode-se compreender que o desenvolvimento da aprendizagem ocorre mediante o uso de duas línguas e o aluno precisa compreender esse processo, internalizar e se adaptar às mudanças. Nesse sentido, Salles (2007) destaca que a língua de sinais deve ser contemplada em sua totalidade com língua de excelência de instrução. Conforme Damázio (2007, p. 15), “a inclusão do aluno com surdez deve acontecer desde a educação infantil até a educação superior”.

Nesse processo educativo deve-se levar em consideração a interação linguística na modalidade bilíngue do estudante no uso das duas línguas, a Língua Brasileira de Sinais denominada (L1), sendo o primeiro contato do surdo sinalizado por meio da modalidade gestual/visual, a Língua Portuguesa (L2) é emprestada ao surdo por meio da utilização da escrita.

Nessa perspectiva de interagir simultaneamente com as duas línguas, o surdo se torna um sujeito bilíngue. Hamers e Blanc (2000, p. 189) conceituam que, a Educação Bilíngue como “qualquer sistema de educação escolar no qual, em dado momento e período, simultânea ou consecutivamente, a instrução é planejada e ministrada, pelo menos, duas línguas”.

Desse modo a educação bilíngue deve estar imbricada no diálogo entre as línguas ensinadas. A lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, em seu art. 28, inciso IV, traz a incumbência ao poder público de: “oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues” (BRASIL, 2015, p. on-line).

Partindo dessa premissa, Megale (2018) destaca que, a educação bilíngue promove a valorização de saberes das duas línguas. Segundo Fernandes (2011), a educação bilíngue constitui-se como uma vasta possibilidade de vivências de pluralidades de diferentes culturas.

Tendo em vista o processo de comunicação da comunidade surda, a Libras

foi implantada como segunda língua no Brasil em 2005, conforme a Lei nº 10.436/2002, regulamentada pelo Decreto nº 5. 626/2005 (BRASIL, 2005). Sobre esse contexto, Zilio (2012) destaca que, a Libras são compostas por sinais que correspondem em português, às palavras. Todavia, não se trata simplesmente de uma substituição, uma palavra por um sinal correspondente, ela tem suas peculiaridades, além de ser independente da língua portuguesa.

Para que o aluno e o professor da turma regular obtenham êxito em seu processo de ensino e aprendizagem, é necessário o apoio especializado do Atendimento Educacional Especializado - (AEE). O AEE, de acordo com a legislação atual, “é o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente [...]” (BRASIL, 2011, on-line).

A Resolução nº 04 de 02 de outubro de 2009, que institui o AEE na Educação Básica, na modalidade da educação especial, traz em seu art. 2º que o AEE tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio [...], estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem. (BRASIL, 2009, p. on-line).

Segundo Alves, Ferreira e Damázio (2010) o AEE devem ser articuladas por metodologias de ensino que, “estimulem vivências e que levem o aluno a aprender a aprender, propiciando condições essenciais da aprendizagem dos alunos com surdez na abordagem bilíngue”.

É importante compreender que a maioria das instituições escolares ensina por meio da língua oral/escrita predominante. De acordo com Alves, Ferreira e Damázio (2010) o uso na abordagem bilíngue volta-se para, “o desenvolvimento das potencialidades das pessoas com surdez na escola”. Neste sentido, essa abordagem busca compreender o educando surdo em suas potencialidades e singularidades.

Dessa forma, pode-se mencionar que o ritmo de aprendizagem do aluno com deficiência auditiva com surdez severa é bem mais específico do que apenas sinalizar ou fazer uso de mímicas, que por possuir uma língua materna diferenciada da língua portuguesa, necessita de apoio especializado para conseguir driblar as diversidades da língua portuguesa. De acordo com Peixoto (2006, p. 208) salienta que:

Sendo a língua de sinais a primeira língua do surdo, é válido destacar que o encontro desses sujeitos com a escrita – da língua majoritária – é precedido e possibilitado pela língua de sinais. Quanto mais efetivo é o acesso da criança surda à língua de sinais, melhores chances ela tem de fazer uma apropriação mais consistente da escrita. Para grande parte dos surdos, a

linguagem evolui através da língua de sinais, que amplia as possibilidades cognitivas e conceituais para nomear e categorizar a realidade ao seu redor, bem como perpassa os objetos de conhecimento com o qual se deparam.

Diante do contexto mencionado, faz-se necessário a eliminação de barreiras, proporcionar acessibilidade correspondente à especificidade do aluno com deficiência, disponibilizar material adequado, orientar quanto ao uso dos recursos estabelecidos nas turmas regulares. Segundo a resolução do Conselho Nacional de Educação, que estabeleceu as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, “as escolas deveriam propiciar a atuação colaborativa entre o professor regente de classe e o professor especialista” (BRASIL, 2001, p. on-line).

Com isso a escola necessita dispor de recursos e de salas multifuncionais que contemplem o uso de equipamentos e materiais pedagógicos que auxiliem o professor em no uso de suas aulas. Muito se fala que o aluno com deficiência não consegue acompanhar as aulas, não entende os conteúdos, não interage com o professor ou com os colegas, não contribui com o sistema.

Diante de tal indagação, cabe ao professor quebrar estigmas, colocar-se na posição de aprendiz, eliminar essa barreira de comunicação, aprendendo a língua de sinais, interagindo com o estudante, quebrando barreiras atitudinais, integrando o aluno de forma positiva ao sistema educacional.

Outro fator existente é o uso, por parte dos surdos, de uma língua própria (a língua de sinais), além de possuírem seu próprio aprendizado através das experiências espaço-visuais. Dessa forma, Quadros (2003) destaca que, a libras se constitui como uma língua visual espacial que se articula por meios das mãos e expressões faciais e do corpo. Segundo Preira (2004, p.2) destaca que:

A comunicação humana pode ocorrer de diferentes formas. Nem sempre recorreremos à linguagem verbal (seja ela falada ou sinalizada) para nos expressarmos. Esse pode ser o caso quando duas pessoas não falam a mesma língua. Elas vão ter que encontrar outra forma para se comunicar, como apontar para objetos, fazer desenhos, usar gestos para tentar expressar suas ideias.

Diante do exposto, ver-se que existem diferentes formas de se comunicar, e de se fazer entender, desenvolvem habilidades e estratégias para exprimir e expressar suas ideias. No decorrer da interação, os alunos com deficiência auditiva constroem relações entre o significante e o significado para formar um signo através do canal visual.

Vale destacar também que, dentro do processo educativo da relação entre o professor ouvinte e o aluno com deficiência, existe uma distância entre o canal de comunicação. De acordo com Marchesi *et al.* (1995) a comunicação é, “um dos elementos mais importante no processo de ensino e aprendizagem do aluno surdo”. Partindo desse contexto, o intérprete de Libras é indispensável nas escolas regulares, pois sua atuação viabiliza e facilita a comunicação entre os pares, o entendimento entre a conversação ocorre de maneira neutra, constituída nas modalidades visual-espacial ou oral-auditiva.

Enquanto o professor está na sala de aula fazendo a explanação do conteúdo, o intérprete entra em ação, traduz em tempo real o que está sendo ensinado. Quando o deficiente sinaliza para o professor de modo a fazer uma pergunta ou contribuir com a aula, o intérprete faz a tradução para a língua portuguesa. Com esse apoio o aluno e o professor conseguem interagir com mais fluidez.

Outro aspecto importante de ressaltar é o uso das tecnologias assistivas nesse processo de ensino e aprendizado. A tecnologia assistiva refere-se ao conjunto de produtos (recursos, equipamentos e ferramentas) capazes de auxiliar a pessoa com deficiência a executar suas tarefas com independência. O uso das tecnologias torna a pessoa que possui deficiência mais independente, permitindo desenvolver sua autonomia e participar mais da vivência social.

Levando em consideração o ritmo de aprendizagem do aluno que possui deficiência auditiva, os autores enfatizam que “uma educação satisfatória para a maioria dos surdos deve prepará-los para conviverem e desenvolverem-se em duas realidades distintas” (MARCHESI *et al.*, 1995, p. 231). Surgindo nesse contexto a necessidade de adaptação curricular. Em apoio a isso, Quadros (2004) discorre sobre a importância de se pensar em uma reestruturação curricular a partir dos efeitos da modalidade da língua de sinais – língua viso-gestual. Schiavon (2018, p. 20) contribui que “é imprescindível que sejam feitas adaptações no currículo para que, assim, o ensino aconteça”.

Convém lembrar que as adaptações curriculares se constituem em conjuntos de modificações que possam atender as dificuldades do aluno em consonância com a sua subjetividade metodológica ou procedimental. As adaptações curriculares para atender às necessidades educativas dos alunos com deficiência auditiva classificada surda de grau severo podem ser poucas e não constituir alterações expressivas na programação regular, de tal modo que todos os alunos da turma possam delas se

beneficiar (BRASIL, 1997, p.34).

Existem estilos de aprendizagem que devem ser identificados e reconhecidos pelos professores da sala de aula regular, de maneira a criar estratégias para corresponder à singularidade do aluno por meio de diversas aplicações de metodologias de ensino.

Outra medida importante é aderir aos suportes e recursos didáticos pedagógicos a fim de amenizar as barreiras e os pretextos que inviabilizem o ensino e a aprendizagem. Segundo Miranda e Filho (2012), outro fator importante na inclusão de alunos com deficiência na escola pública, é a oportunidade do convívio com colegas sem deficiência.

Contudo, muitos alunos têm dificuldades para detectar o ponto central da mensagem ou não conseguem interpretar o real sentido da questão. A linguagem dos deficientes pode variar, dependendo do contexto escolar, podem existir deficientes auditivos que realizam leitura labial e outros não.

Ademais, muito se tem discutido sobre os desafios de leitura dos alunos com surdez. Destaca-se que existe empobrecimento na linguagem, mas cabe incidir e optar pelo uso de métodos, técnicas e estratégias de ensino aprendizagem para trabalhar os procedimentos e instrumentos de avaliação de forma coerente, flexibilizar os objetivos e desenvolver habilidades partindo-se dos significados básicos em tempo necessário.

Portanto, para que a aprendizagem do aluno com deficiência auditiva se efetive verdadeiramente, é preciso aprimorar os conhecimentos acerca da Língua de Sinais, respeitar sua subjetividade e promover o desenvolvimento de habilidades por meio de novas estratégias de ensino utilizando a comunicação, a flexibilização e a dinamicidade do currículo regular.

### 3 METODOLOGIA

A produção do conhecimento científico implica na explicitação das escolhas metodológicas e epistemológicas do pesquisador que evidencia nas entre linhas de sua pesquisa a visão de mundo do pesquisador e a forma que ele compreende seu objeto de estudo. Assim, na presente seção explicitam-se os caminhos metodológicos percorridos na pesquisa.

Na tentativa de compreender os desafios docentes no processo de inclusão educacional de alunos com deficiência auditiva. Optou-se metodologicamente em fazer um estudo de caso de abordagem qualitativa. Como instrumento de coleta de dados essa pesquisa fez uso do questionário semiestruturado (APÊNDICE E). Os dados coletados foram sistematizados em quadros analíticos e posteriormente analisados a luz da Análise de Conteúdo (AC).

De acordo com Yin (2010, p. 39), (...) o estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo em profundidade e em seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente evidentes. Contemplando esses limites Yin (2010, p.50) também enfatiza que esse tipo de pesquisa deve ser usado, quando o objeto de pesquisa se constitui como uma temática contemporânea de uma determinada realidade.

Em se tratando especificamente dessa pesquisa a mesma configura-se como estudo de caso. Fonseca (2002, p. 11-2) enfatiza que, o estudo de caso busca-se compreender um determinado contexto social a partir dos sujeitos participantes da pesquisa. Para Merriam (1988), o estudo de caso tem duas dimensões a particularidade e a contextualização. No caso dessa dissertação a particularidade constitui-se o processo inclusivo do aluno com deficiência auditiva no contexto educativo. A contextualização envolve a busca da totalidade dos elementos macroestruturais da inclusão educacional que estão para além do contexto educativo. Quanto à abordagem essa pesquisa se qualifica como qualitativa. Segundo Gualda, Merighi e Oliveira (1995), a abordagem qualitativa compreende que o processo de construção do conhecimento constitui-se como processo social, construídos pelos seres humanos por meio de suas interações enquanto convivem em uma determinada realidade.

Neste sentido, busca-se compreender os desafios docentes no processo de inclusão do aluno com deficiência auditiva a partir de uma totalidade e a relação que está para além dos muros do IFAP. Contudo, Triviños (1987) destaca que, essa

abordagem trabalha com o significado da percepção de um determinado fenômeno buscando explicar sua origem e as relações que o permeia.

Como instrumento de coleta de dados essa dissertação faz uso primeiramente da pesquisa bibliográfica que possui dois objetivos distintos e complementares e posteriormente da aplicação do questionário junto aos professores participantes da pesquisa. Nessa perspectiva, Gil (2002), evidencia que a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em estudo que já foram elaborados por meio de livros, artigos, teses, dissertações dentro outras. Indo mais além, Severino (2017, p.106), a pesquisa bibliográfica é aquela que se realizam a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc. Utiliza-se de dados ou de categorias teóricos já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados.

Nesta conjuntura, os textos publicados são a fonte de coleta de dados para o pesquisador que realiza uma pesquisa bibliográfica. Assim, neste tipo de pesquisa, o pesquisador trabalha com contribuição dos autores constantes nos textos. Para Amaral (1994), esse tipo de pesquisa é fundamental em qualquer trabalho científico uma vez que revisa a literatura existente, nessa perspectiva cabe destaca que a pesquisa bibliográfica para Marconi e Lakatos (2003), não pode ser compreendida como uma simples repetição do que já foi escrito, mas como um exame de um tema com um no objetivo ou abordagem que geram novas conclusões inovadoras. Assim, nessa dissertação, a pesquisa bibliográfica é definida por dois momentos.

No primeiro, analisam-se artigos, dissertações e teses que foram recolhidas do catálogo de teses e dissertações da CAPES e da biblioteca digital Scielo, e teve como parâmetro, compreender de que forma ocorre o processo de inclusão de estudantes com deficiência auditiva na escola.

No segundo momento, a pesquisa focou-se na construção de uma cartilha pedagógica de orientação aos professores da EPT sobre a deficiência auditiva com termos técnicos em Libras utilizados com mais frequência nos cursos técnicos de Administração, Floresta, Informática e Meio Ambiente. Os textos sobre a deficiência auditiva, as orientações pedagógicas de avaliações, a utilização dos termos, resultou-se na elaboração do produto educacional final da pesquisa.

Nessa etapa recorreu-se especificamente as obras de Capovilla (2017), que são consideradas basilares no estudo da Libras para alicerçar a construção teórica e metodológica da cartilha. A cartilha pedagógica digital foi pensada e elaborada como

forma de recurso didático resultando em um Produto Educacional – PE de orientação aos professores, e que após aprovação da banca examinadora será disponibilizado através de link na internet na plataforma do Programa de Mestrado da Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT.

No processo de construção da cartilha pedagógica digital, houve a participação da comunidade surda, intérpretes e a colaboração dos professores do *campus* Laranjal do Jari, para compor os conjuntos de sinais que deveriam constar na cartilha através de imagens e vídeos dos termos técnicos, para melhor conduzir o processo de entendimento por parte dos professores na condução do ensino e aprendizagem do estudante com deficiência auditiva.

Essa pesquisa, também fez uso do questionário semiestruturado como instrumento de coleta de dados. Segundo Gil (1999), o questionário na pesquisa educacional pode ser definido como uma técnica de investigação que é composta por números mais ou menos elevados de questões que são apresentadas de forma escritas aos sujeitos participantes de uma determinada pesquisa. Tendo por intencionalidade conhecer opiniões, crenças e valores de um determinado grupo de sujeitos.

Assim, o questionário foi usado junto a 08 (oito) professores de componentes curriculares diferentes buscando identificar as principais palavras usadas no processo de ensino-aprendizagem de cada componente curricular. Sequencialmente, a comunidade surda foi consultada sobre essas palavras que foram adaptadas para Libras por meio de uma pesquisa bibliográfica em livros em Libras, e consultada a comunidade surda e intérpretes, que orientou a construção do produto educacional dessa pesquisa.

Os dados obtidos por meio do questionário foram sistematizados em gráficos analíticos de elaboração própria da autora feita em editor de texto (Word). Para Ferreira Cezar e Machado (2020), a sistematização de dados na pesquisa aplicada a educação consiste em movimento dialético entre conhecimento e prática, nessa perspectiva, a compilação das informações, prevê análise para atribuir sentidos aos dados produzidos de acordo com sua proposta metodológica.

Como técnica de análise de dados essa pesquisa fez uso da Análise de Conteúdo (AC). Para Bardin (2011), a AC constitui-se como uma técnica de análise de dados ligada a comunicação que faz uso de procedimento sistemático e objetivo para descrição de um determinado conteúdo. Ou seja, a AC é uma técnica para

analisar dados qualitativos, dados que buscam descrever uma determinada realidade não quantificável.

A pesquisa foi realizada no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado do Amapá (IFAP), *campus* Laranjal do Jari que ofertam Educação Profissional e Tecnológica para os cursos médios na modalidade integrada integral. Dentro do plano de desenvolvimento Institucional, constam algumas características e atribuições, que regem o funcionamento que enfatiza que, o IFAP é uma instituição complexa que atua na oferta de cursos em diversos eixos tecnológicos, em várias modalidades e formas de ensino, incluindo Cursos Formação Inicial e Continuada (FIC); Cursos Técnicos, de Ensino Superior e Pós-Graduação (PDI, 2019, p.100).

Os participantes da pesquisa foram 08 (oito) professores do Ensino Técnico e Tecnológico da modalidade Integrada Integral dos Institutos Federais do Estado do Amapá, que ministram aulas nos cursos e turmas que possuem alunos com deficiência auditiva. A coleta de dados ocorreu por meio da aplicação de questionário aos docentes do *campus* Laranjal do Jari do IFAP que atuam no ensino médio técnico na modalidade integrada integral, e que possuem estudantes com deficiência auditiva em sala de aula.

Os docentes foram convidados a participarem da pesquisa colaborando de forma voluntária. Seguindo a pesquisa, após a submissão ao comitê de ética e, conseqüentemente a aprovação (Apêndice C) os docentes foram informados da temática e dos objetivos da pesquisa, assim convidados a assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido CLE (Apêndice D) para a então contribuir com a presente pesquisa.

Como critério de inclusão dos participantes, foram convidados 08 (oito) professores que atuam na EPT, dos sexos feminino e masculino, que são servidores pertencentes ao quadro efetivo do *campus* Laranjal do Jari, e que ministram aulas nos cursos Técnicos na modalidade Integrada Integral para as turmas que possuem estudantes com deficiência auditiva, os quais responderam ao questionário que foi aplicado no processo da pesquisa, atendendo aos critérios apresentados.

## 4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Na presente seção, enfatizam-se os dados da pesquisa obtidos por meio do instrumento de coleta de dados que foi aplicado a 08 (oito) educadores do IFAP, *campus* Laranjal do Jari. Nessa seção, fazem-se as análises dos desafios docentes no processo de ensino e aprendizagem de alunos que possuem deficiência auditiva no IFAP. Diante do exposto, essa seção trata especificamente das análises das respostas dos educadores coletadas por meio do instrumento de coleta de dados (questionário) aplicado junto aos docentes.

Assim, didaticamente a seção encontra-se estruturada em duas partes. Na primeira, é evidenciado o perfil formativo e profissional dos educadores participantes da pesquisa, e na segunda parte, explicita-se os desafios docentes no âmbito do processo de ensino e aprendizagem de alunos que possuem deficiência auditiva.

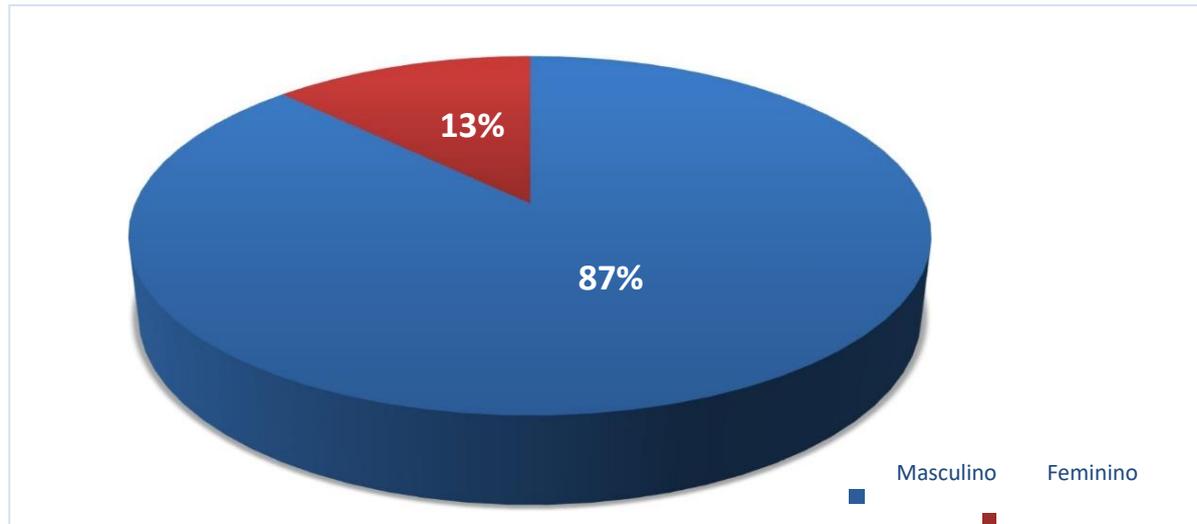
### 4.1 Perfil formativo e profissional dos educadores

Antes de adentrar especificamente nas dificuldades docentes no processo de ensino e aprendizagem com alunos que possuem deficiência auditiva no IFAP, vale assim retornar ao processo formativo do professor, e observar o perfil profissional, a partir das questões apresentadas. E para obtenção dessas respostas, foram aplicadas as seguintes categorias: sexo, idade, formação inicial, tempo de conclusão da graduação, titulação atual e formação em educação inclusiva. Diante das perguntas descritas no questionário, foi pedido aos educadores para que informassem seu sexo.

#### 4.1.1 Sexo dos sujeitos

Após a sistematização e análises dos dados, evidenciou-se que, 87% dos sujeitos que responderam o instrumento de coleta de dados, são do sexo masculino e 13% corresponde ao sexo feminino (gráfico 01). No aspecto de inserção de sujeitos na educação profissional e tecnológica, o estudo de Santos, Santos e Nery (2020), destacam que: a presença da mulher ainda é modesta.

Gráfico 1 - Sexo dos sujeitos



Fonte: Elaboração própria, dez.2022

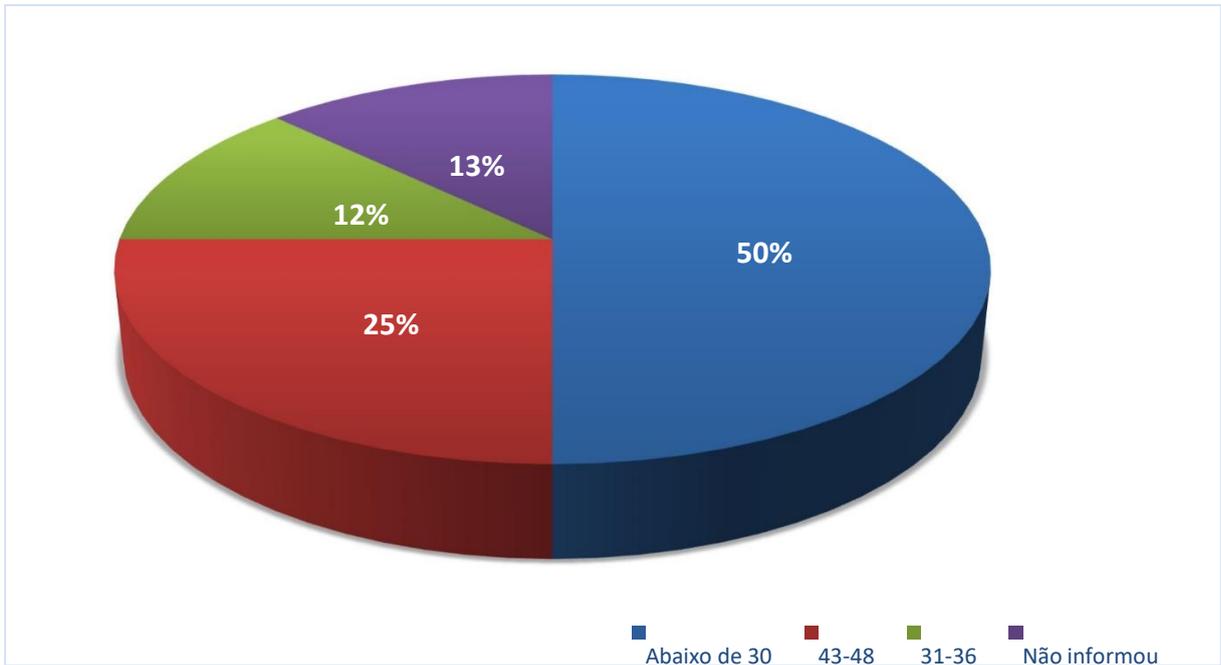
Para Rabay (2013), estamos diante de um contexto de gendramento por área do conhecimento, onde os homens ocupam cursos como ciências exatas, naturais e tecnologias e as mulheres cursos das ciências da saúde.

De acordo com a pesquisa do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2015), [...] há predominância feminina nos cursos de formação inicial, continuada e qualificação profissional; todavia, estão concentradas em áreas de conhecimento distintas dos homens: elas em cursos das Ciências Humanas [...], e Tecnologias. Nesse caso existe a separação entre as preferências, que deve ser compreendida e um fator condicionante do perfil profissional para o monopólio masculino dentro da divisão sexual do trabalho.

#### 4.1.2 Idade dos sujeitos

Dentro do que se refere ao perfil formativo e profissional dos sujeitos, buscou-se averiguar a idade dos participantes da pesquisa, e para responder a esse questionamento, foi perguntado aos educadores, suas respectivas idades. As respostas obtidas foram socializadas e sistematizadas no gráfico 02 abaixo:

Gráfico 2 - Idade dos sujeitos



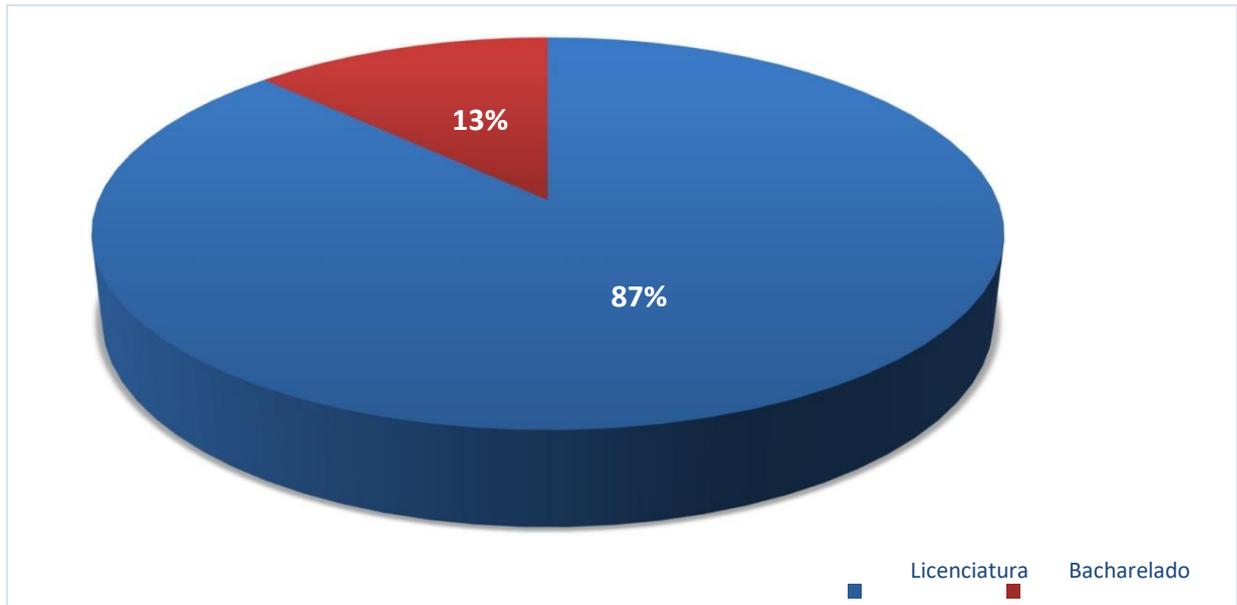
Fonte: Elaboração própria, dez.2022.

Dentro do que foi proposto, as análises dos dados revelaram que 50% dos professores possuem em média, 30 anos de idade. E que, 25% estão entre 43 a 48 anos, e 12% possui idade entre 31 a 36 anos. Para Carvalho e Souza (2014) é considerável que, uma parte dos professores atuantes na educação profissional e tecnológica seja jovem, como menos de 40 anos em atividade. Diante dos resultados, quanto à faixa etária, a pesquisa de Urbanetz (2011) corrobora com a seguinte afirmação, em outras instituições de educação profissional, concluiu-se que a maioria dos sujeitos da pesquisa, tem idade média entre 36 a 40 anos.

#### 4.1.3 Formação inicial dos sujeitos

Continuando a delimitação do perfil dos profissionais, foi perguntado aos sujeitos participantes da pesquisa *sobre a sua formação inicial?* As respostas encontram-se sistematizadas no gráfico 03.

Gráfico 3 - Formação Inicial dos sujeitos



Fonte: Elaboração própria, dez.2022.

Os resultados evidenciam que 87% dos professores possui a licenciatura como formação inicial e 13% possui curso de bacharelado como formação inicial. Para Machado (2011) a formação docente na rede profissional e tecnológica, constitui-se como um desafio na medida que essa modalidade de educação possui uma pluralidade de formações iniciais e diferentes regimes de trabalho e inserção profissional.

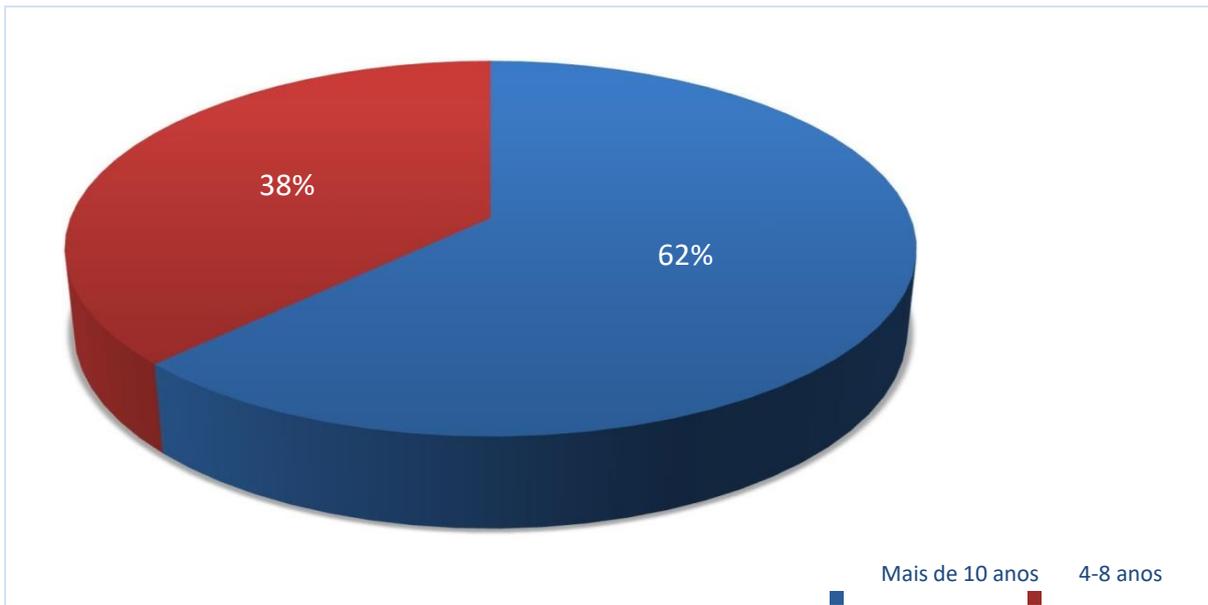
Segundo Machado (2011), sempre existiu certa separação entre a formação docente para o ensino técnico e formação docente especificamente para o ensino médio. Neste contexto, Tozzeto e Gois Dominguês (2020) destacam que, o processo de formação profissional na rede federal e tecnológica tem refletido consideravelmente sobre o aspecto formativo do professor, no sentido de deixar clara a formação necessária para o educador da educação profissional e tecnológica.

Assim, Frazão, Nakamoto e Lima (2020) destacam que a questão da formação continuada para educadores da educação profissional e tecnológica, constitui-se na realidade como um ponto chave para atual política de expansão da educação profissional e tecnológicos ressaltados a qualidade da educação e a devida valorização do educador da rede federal e tecnológica.

#### 4.1.4 Tempo que concluiu a graduação

Foi perguntado aos educadores sobre o *tempo de conclusão de sua graduação*? De acordo com as respostas, foi possível elaborar o gráfico 04.

Gráfico 4 - Tempo que concluiu a graduação



Fonte: Elaboração própria, dez.2022.

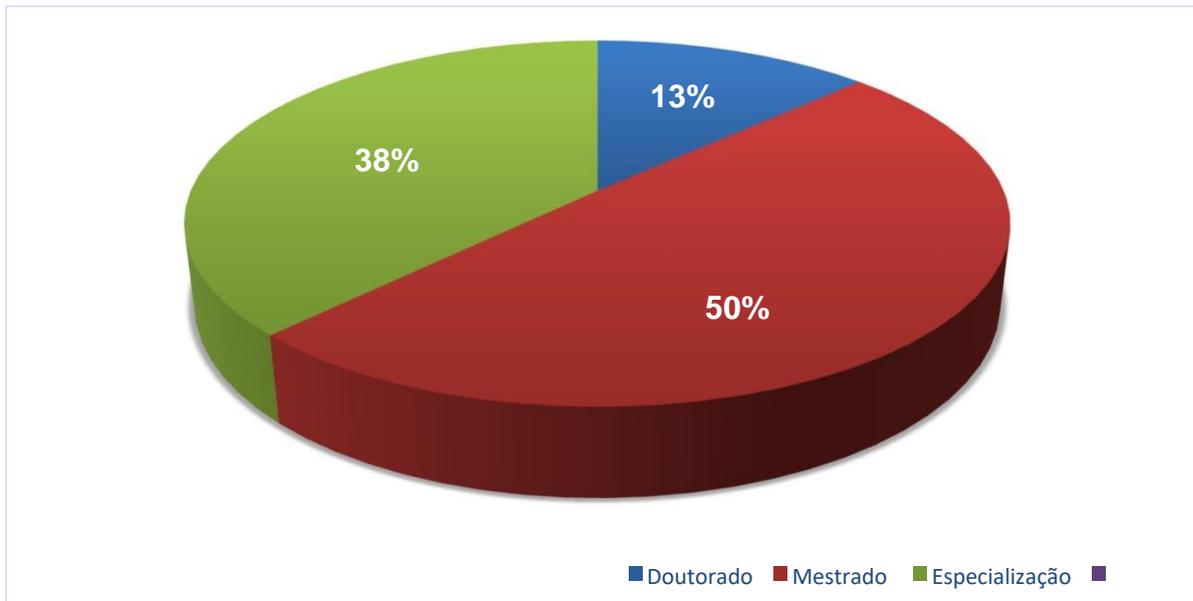
Podemos evidenciar que 62% dos educadores concluíram sua formação inicial há mais de 10 anos e 38% concluíram a respectiva formação entre 4 e 8 anos. Segundo Schön (2009) a vivência docente também se constitui como formação. Em síntese, Silveira, Santiago e Rodrigues (2020) defendem que, é fundamental que a formação do educador da educação profissional e tecnológica considere a vivência dos professores e os conhecimentos construídos em suas práticas docentes.

No que tange a formação inicial e continuidade da educação profissional e tecnológica, o educador proporcionará ao estudante a reflexão pedagógica sobre a forma de aprender e o ato de educar no ensino técnico. Moura (2008) afirma que, é necessário pensar a formação dos professores além da licenciatura. Diante do exposto, torna-se necessário partilhar da necessidade de formação e qualificação continuada através de cursos de especializações, cursos complementares, bemcomo, mestrado e doutorado.

#### 4.1.5 Titulação atual

Dentro da perspectiva da pesquisa, foi questionado sobre a *titulação atual dos sujeitos*? As respostas, encontram-se sistematizados no gráfico 05.

Gráfico 5 - Titulação atual



Fonte: Elaboração própria, dez.2022.

A maioria dos educadores possuem atualmente formação continuada em nível *stricto sensu*, ou seja, com mestrado e doutorado. O gráfico evidencia que 50% dos professores possuem mestrado, 13% doutorado e 37% possui formação continuada em nível de especialização. Castaman e Veira (2013) declara que, a formação continuada para professores é fundamental, uma vez que esses profissionais trabalham com constantes mudanças e precisam lidar com as transformações do cotidiano escolar.

Por isso se faz necessário não somente a formação continuada mais também à criação de um permanente processo de acompanhamento dos profissionais da educação em seus itinerários formativos. De acordo com Vasconcelos (2022, p.6), se faz necessário ainda que:

Outrossim, ainda que se pense na questão relativa à formação inicial, a perspectiva que emerge como necessária para as instituições da EPT é a construção de uma proposta de formação continuada e de desenvolvimento profissional que se consolide a partir das demandas de formação no caminho e no desempenho da vida de docente nesta modalidade de ensino.

Quando se trata de formação continuada de professores da educação profissional e tecnológica, Ribeiro (2022, p. 16) recorda que, São novas demandas à construção e reestruturação dos saberes e conhecimentos fundamentais à análise, reflexão e intervenções críticas e criativas na atividade de trabalho.

#### **4.2 Desafios docentes no processo de ensino e aprendizagem de aluno que possui deficiência auditiva**

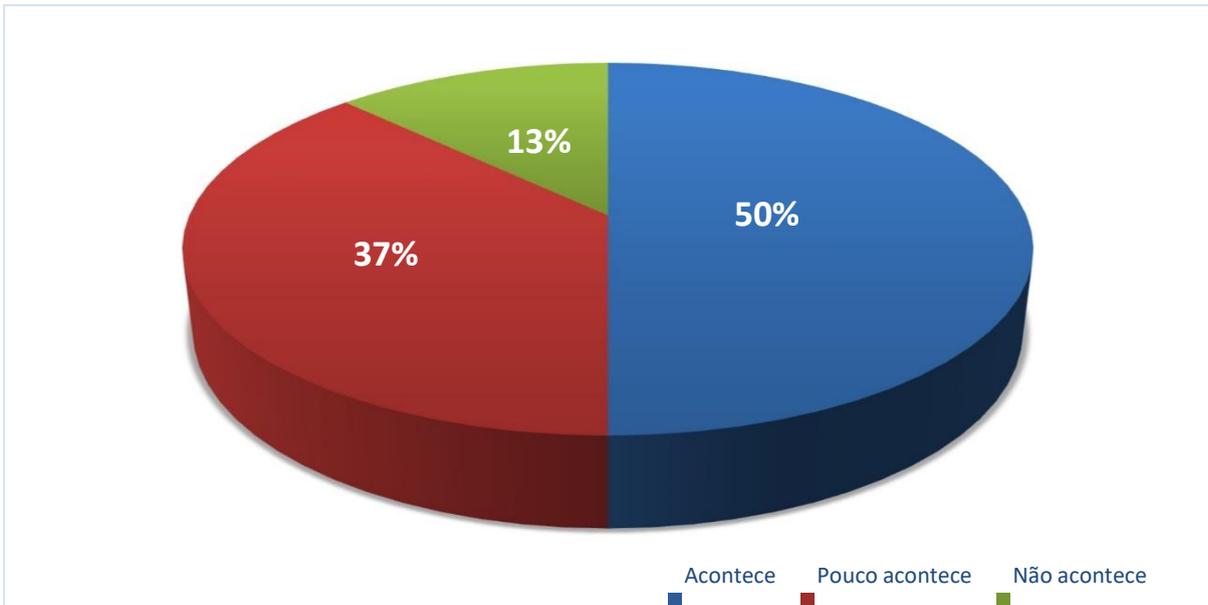
Para a construção dessa subseção agrupou-se as seguintes categorias: (1) Existência da educação inclusiva no IFAP; (2) Recebeu aluno com deficiência auditiva em sala de aula; (3) Como se sentiriam se tivessem que receber um aluno com deficiência auditiva em sua sala de aula; (4) Práticas educativas mais usadas em sala de aula; (5) Recursos didáticos usados pelo educador; (6) Os desafios para a atuação docente diante da educação inclusiva na EPT. (7) Educadores se sentem preparados para receber o aluno com deficiência auditiva em sua sala de aula; (8) A falta de formação na área da inclusão ou em educação especial interfere no bom desempenho das atividades docentes em sala de aula; (9) Conhecem a língua usada pelas pessoas com deficiência auditiva; (10) Teve contato com a LIBRAS antes de receber um aluno em sala de aula (11) Estratégias usadas no processo de ensino e aprendizagem como os alunos com deficiências auditivas; (12) Desafios dos educadores ao receberem atualmente um aluno com deficiência auditiva em sala de aula e (13) Cartilha de orientação.

##### **4.2.1 Educação inclusiva no IFAP**

No caminho adotado por essa pesquisa, tornou-se necessário compreender as dificuldades dos docentes no processo de ensino e aprendizagem de estudantes que possuem deficiência auditiva.

Desta forma, criou-se a expectativa em compreender o pensamento dos educadores quanto as políticas públicas de inclusão, e dentro de sua atuação profissional, foi perguntado aos educadores, *se existe educação inclusiva no campus Laranjal do Jari?* Às respostas estão discriminadas no gráfico 06.

Gráfico 6 - Educação inclusiva no IFAP



Fonte: Elaboração própria/ dez.2022.

No que concerne a percepção dos professores quanto a educação inclusiva no *campus* Laranjal do Jari, foi detectado 50% dos sujeitos compreendem que a educação inclusiva acontece no IFAP. Ademais, 37% compreendem que a educação inclusiva no âmbito do IFAP pouco acontece, e 13% destacaram que a educação inclusiva não acontece.

Cabe explicitar que, a inclusão de pessoas com deficiência se constitui em luta diária por visibilidade, reconhecimento, justiça social e respeito, considerando tais aspectos de uma demanda nas quais as pessoas com deficiências precisam ser atendidas e acolhidas dentro das políticas públicas de inclusão no contexto educacional.

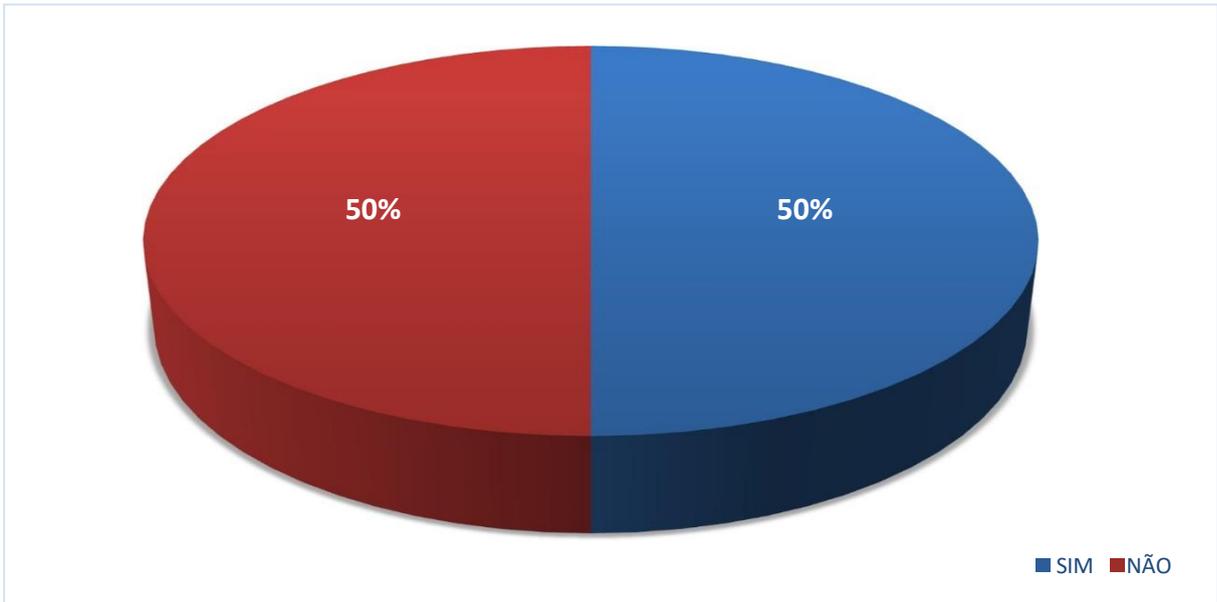
Por outro lado, cabe ressaltar que, no contexto atual em que se vive a inclusão ainda é considerada um tabu para a sociedade e um desafio para muitos educadores, pois, por muito tempo, as pessoas com deficiência foram mantidas segregadas e excluídas do convívio social e, mesmo depois de muitas lutas e discussões, continuam sofrendo estigmas e preconceitos por sua diferença.

#### 4.2.2 Recebeu aluno com deficiência

Observando o cenário, buscou-se identificar o quantitativo de professores que tiveram experiências em ensinar em sua sala de aula alunos com deficiência auditiva.

Assim sendo, foi perguntado aos educadores, se eles *receberam no âmbito do IFAP aluno com deficiência auditiva*? As respostas dos educadores para esse questionamento possibilitaram a construção do gráfico 07.

Gráfico 7 - Recebeu aluno com deficiência auditiva em sala de aula



Fonte: Elaboração própria/ dez.2022.

Em relação à presença do aluno com deficiência auditiva em sala de aula no IFAP, 50% dos sujeitos responderam que já tiveram alunos com essa deficiência e 50% responderam que ainda não tiveram alunos com essa deficiência em sala de aula. Nota-se ainda que, a inclusão de pessoas que possuem deficiência auditiva no ambiente escolar, vem gerando grandes desafios aos docentes da rede regular de ensino, pois muitos educadores convivem em sala de aula com alunos deficientes e nem percebe sua necessidade.

Desse modo, para que ocorra a inclusão de fato e de direito, faz-se necessária à inserção do estudante que possui deficiência auditiva na escola. A saber, para que ocorra a inclusão do aluno que possui deficiência auditiva na sala de aula, o educador necessita se adequar os novos desafios, no que tange a adaptação do estudante, que pode ocorrer de forma gradativa, em um processo lento e adaptativo. Pois, uma vez que, as maiorias dos professores desconhecem a Língua Brasileira de Sinais, não poderá exercer a comunicação.

#### 4.2.3 Como se sentiriam se tivessem que receber um aluno com deficiência auditiva em sua sala de aula

Também foi perguntado aos educadores como eles se sentiriam se *tivessem que receber um aluno com deficiência auditiva em sua sala de aula?* As respostas para esse questionamento foram:

*Não saberia como trabalhar com tal aluno (Professor 01);  
Atualmente, com impotência; (Professor 02);  
Um pouco apreensivo por não ter experiência no processo; (Professor 03);  
Inicialmente seria um grande desafio e precisaria buscar formação e métodos para efetivamente auxiliar no processo educativo desse aluno (Professor 04)  
Inicialmente preocupado com as estratégias e ações que eu deveria realizar para garantir a aprendizagem desse aluno; (Professor 05);  
Eu me informaria com o serviço especializado a fim de conseguir informações para educar o público; (Professor 06);  
Sinto-me bem em fazer parte desse processo de inclusão; (Professor 07);  
Com maior preocupação quanto à compreensão do conteúdo (Professor 08).*

Apesar de os professores possuírem uma formação alicerçada, muitos desafios são mencionados em suas respostas, a preocupação com o processo de desenvolvimento desse estudante, ao sentimento de impotência de saber que não poderá atingir seu objetivo em ensinar, os desafios que enfrentará em sala de aula durante o processo formativo. Dentro de suas respostas, foi mencionado as barreiras que que interfere no processo de ensino e aprendizagem do estudante que possui deficiência auditiva.

Diante do exposto, cabe ressaltar que, a educação deve transformar o estudante e contribuir para o desenvolvimento cognitivo. Para Tardif (2002, p.53), “a intermediação entre os saberes propicia. [...] a prática pode ser vista como um processo de aprendizagem por intermédio do qual os professores retraduzem sua formação [...], dos saberes adquiridos antes ou fora da prática profissional”.

No que se refere ao aluno com necessidades educacionais específicas na perspectiva da deficiência auditiva, o professor necessita qualificar-se frequentemente. Partindo das respostas dos professores, é notória a exigência da capacitação, pois são vários os desafios enfrentados na sala de aula quando o professor se depara com um aluno deficiente e não dispõe de conhecimento sobre a metodologia a ser adaptada para trabalhar com esse estudante.

#### 4.2.4 Práticas educativas mais usadas em sala de aula

Houve a necessidade de compreendermos as práticas educativa usadas em sala de aula. Neste contexto, *foi perguntado aos educadores sobre as práticas educativas mais usadas?* As respostas para esse questionamento foram:

*Leitura e dramatização. (Professor 01);*  
*Debates, explanação do conteúdo, pesquisa, análise de texto, produção do texto. (Professor 02);*  
*Atividades em grupo, atividades híbridas, uso de tecnologia, Gamificação e aplicação de aprendizagem na vida cotidiana. (Professor 03);*  
*Aulas expositivas com utilização de recursos visuais e audiovisuais. (Professor 04);*  
*Gamificação, interdisciplinaridade e aprendizagem compartilhada. (Professor 05);*  
*Em sala, utiliza-se aula dialogada com uso do Power Point. Além de debates em grupos com artigos e texto-base. Por fim, uso de HD de informática no ensino. (Professor 06);*  
*Gosto de dividir minhas aulas de [...] em dois momentos: teoria/prática (Professor 07);*  
*A abordagem do conteúdo é feita com aulas expositivas, exercícios de fixação, apresentação de trabalhos, sempre tendo total atenção quanto a metodologia para maior e melhor retenção do conteúdo pelo aluno (Professor 08);*

De acordo com a explanação dos professores sobre as práticas educativas aplicadas em sala de aula. Os professores lançam mão de metodologias pedagógicas que podem ser adaptadas para alunos com deficiência auditiva. Rousseau (1999, p. 15) declara que as práticas, “se baseia na valorização das necessidades espontâneas do educando e, sobretudo, é uma prática constituída a partir das experiências pessoais”.

Nesse sentido, a escola atua nessa perspectiva como suporte essencial no processo de ensino e aprendizado, pois potencializa o desenvolvimento cognitivo do aluno e tem como finalidade trabalhar e desenvolver as competências e as habilidades do educando de forma integral, promovendo o seu crescimento nos aspectos linguístico, físico, psicológico, social, intelectual e cultural.

#### 4.2.5 Recursos didáticos usados pelo educador

Considerando que práticas pedagógicas estão diretamente relacionadas aos recursos didáticos usados pelo educador foi perguntado aos sujeitos da pesquisa *quais eram os recursos didáticos usados na prática docente?* Como respostas temos:

*Quadro branco e pincel, apostila, trabalhos acadêmicos, atividades, exercícios, livros. (Professor 01);*

*Quadro branco e pincel, trabalhos acadêmicos, atividades, Exercícios, data show, livros, PowerPoint. (Professor 02);*

*Quadro branco e pincel, apostilas, trabalhos acadêmicos, atividades, exercícios, livros, data show, filmes, recursos magnéticos, e outros. (Professor 03);*

*Quadro branco, trabalhos acadêmicos, atividades, exercícios, data show, recursos magnéticos, artigos, filmes, Power Point. (Professor 04);*

*Quadro branco, atividade, exercício, data show, outros. (Professor 05);*

*Quadro branco, atividades, exercícios, data show, outros. (Professor 06);*

*Quadro branco, trabalhos acadêmicos, atividades, exercícios Power Point, recursos magnéticos, artigos. (Professor 07);*

*Quadro branco e pincel, apostilas, trabalhos acadêmicos, atividades, exercícios, data show, livros, artigos e filmes. (Professor 08).*

Outra medida importante é aderir aos suportes e recursos didáticos pedagógicos a fim de amenizar as barreiras e os pretextos que inviabilizem o ensino e a aprendizagem do estudante que possui deficiência auditiva. Segundo Miranda e Filho (2012, p. 92), outro fator importante na inclusão de alunos com deficiência na escola pública é a “oportunidade do convívio com colegas sem deficiência, [...] que tenha como eixo norteador a experiência entre as subjetividades, ou seja, professores e alunos, com/sem deficiência, aprendendo juntos”.

Diante do exposto, o professor se compõe como eixo principal no processo de ensino e aprendizagem do estudante que possui deficiência auditiva, pois, viabiliza as condições necessária de adaptação aos conteúdos aplicados as peculiaridades dos educandos. (PETER MITTLER 2003 p. 31). “A principal barreira da inclusão encontra-se na percepção dos professores de que as crianças especiais são diferentes e de que a tarefa de as educar requer conhecimento, experiência, equipamentos, treinamento e escolas mais preparadas”.

Contudo, muitos alunos possuem dificuldades para detectar o real sentido da mensagem orientada pelo professor, ou até mesmo, interpretar. A linguagem dos deficientes auditivos podem variar, podendo ocorrer por meio da leitura labial, corporal ou visual.

Ademais, muito se tem discutido sobre os desafios de leitura dos alunos com deficiência auditiva. Destaca-se que, existe empobrecimento na linguagem, mas cabe incidir e optar pelo uso de métodos, técnicas e estratégias de ensino aprendizagem para trabalhar os procedimentos e instrumentos de avaliação de forma coerente, flexibilizar os objetivos e desenvolver habilidades partindo-se dos significados básicos em tempo necessário.

#### 4.2.6 Desafios para à atuação docente diante da educação inclusiva na EPT

Ainda dentro do processo educativo, foi perguntado aos professores, *sobre os desafios para a atuação docente diante da educação inclusiva na EPT?* E sobre esse assunto, responderam:

*Capacitação inadequada ou a falta dela é um desafio para a educação inclusiva. (Professor 01);*

*Ausência de profissional específico. (Professor 02);*

*A preparação do professor para o exercício da docente; sala de recursos multifuncionais, e cronograma de atendimento dos alunos. (Professor 03);*

*Falta de capacitação específica, material adequado as especificidades do aluno. (Professor 04);*

*Os principais desafios são estruturais do meu ponto de vista, ou seja, ausência de profissionais enquanto equipe escolar para atuar frente à garantia da inclusão além das estruturas prediais. (Professor 05);*

*Articulação com outras áreas do saber para que seja compartilhada entre docentes. (Professor 06);*

*Existe sim desafios, bem como existe no dia a dia de todo docente. Todavia, aqui na instituição temos o apoio dos setores específicos que nos ajudam quando algo foge na nossa normalidade. (Professor 07);*

*Para educação inclusiva eficaz, precisa haver maior preparação e capacitação do corpo docente, por isso, o IFAP laranjal do Jari tem um núcleo de apoio tanto para alunos quanto professores. (Professor 08).*

Percebe-se que os professores apresentam preocupação quanto ao processo de formação profissional. Neste sentido, cita a ausência de capacitação na área, e o desconhecimento em trabalhar com as deficiências. Por essa razão (PETER MITTLER, 2003. p. 184) afirma que, “criar oportunidade para capacitação significa influenciar o modo como os professores sentem-se em relação à inclusão”.

Partindo dessas indagações, ficam evidentes em suas respostas as dificuldades que os professores podem encontrar no processo de ensino, e em corresponder às necessidades dos estudantes na instituição, na condução de seus trabalhos. O professor conhece suas limitações, nesse caso, precisarão de apoio do núcleo de políticas inclusivas, professores capacitados no processo inclusivo e apoio de todo corpo docente da escola, dependerá de toda força coletiva dos servidores.

Vale ressaltar que, a ausência de capacitação profissional na área, dificulta o processo de ensino. De acordo com Redondo e Carvalho (2006) para que, a inclusão na escola regular da criança com surdez aconteça, é essencial uma boa preparação tanto do aluno quanto da escola, para que ambos se sintam capacitados e participem dessa integração.

#### 4.2.7 Educadores se sentem preparados para receber o aluno com deficiência auditiva em sua sala de aula

Também se perguntou aos educadores, *se eles se sentem preparados para receber o aluno com deficiência auditiva em sua sala de aula?* Sobre esse aspecto foi evidenciado que:

*Não me sinto preparado, pois não tenho capacitação adequada. (Professor 01);*

*Não, existe insegurança ou impotência dada a ausência de interprete. (Professor 02);*

*Não, falta preparo e recursos multifuncionais para os exercícios das atividades. (Professor 03);*

*Não, acredito que necessito de grande formação e acompanhamento para receber o aluno e realmente auxiliá-lo no entendimento dos conteúdos desenvolvidos. (Professor 04);*

*Não, parcialmente preparado, imediatamente eu precisaria buscar orientações pedagógicas sobre a condição do aluno além de buscar mais a respeito da situação e como atuar. (Professor 05);*

*Não, em virtude da não formação da graduação e pós-graduação. (Professor 06);*

*Se o grau dessa deficiência for acentuado, não me sinto capaz de interagir com os alunos. (Professor 07);*

*Sim, Levando em consideração que tenho pós-graduação em LIBRAS e também outros cursos com o mesmo tema, me sinto preparado, mas seria um grande desafio, vez, que ainda não tive esta experiência, (Professor 08).*

Dessa forma, os professores EPT demonstraram insegurança no processo de interação com os alunos, mesmos os que possuem formação, relataram as dificuldades e os desafios em atuar com alunos que possuem deficiência. Desse modo, o professor necessita conhecer os vários aspectos que definem os alunos com deficiência auditiva, conhecer suas particularidades, suas potencialidades, e ao mesmo tempo compreender o processo individual de cada estudante, pois cada pessoa possui sua subjetividade e seu jeito de aprender.

De acordo com Mantoan (1997, p. 145), a inclusão causa uma mudança de perspectiva educacional que não se limita em ajudar somente os alunos que apresentam dificuldades deficiência, “e sim em apoiar a todos os, professores, técnicos, alunos e pessoal administrativo, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral”.

Compreende-se que dentro do processo educacional as diferentes metodologias necessitam ser testadas, adaptadas e construídas, mediante a resposta de cada prática educativa realizada em sala. Podendo considerar que a educação se

constrói na diversidade, respeitando as singularidades de sua formação, e ao mesmo tempo propiciando práticas diferenciadas. De acordo com Nóvoa (1995, p. 25):

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir a pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência [...]. Práticas de formação que tomem como referência as dimensões colectivas contribuem para a emancipação profissional e para a consolidação de uma profissão que é autônoma na produção dos seus saberes e dos seus valores.

A escola ainda permeia o processo de formação e adaptação das diferenças. Partindo do contexto das dificuldades dos docentes mediante a inclusão dos alunos com deficiência auditiva, ressalta-se a falta de conhecimento sobre a Língua Brasileira de Sinais.

#### 4.2.8 Falta de formação na área da inclusão ou em educação especial interfere no bom desempenho das atividades docentes em sala de aula

Para compor esse eixo temático foi perguntado aos professores, *se a falta de formação na área da inclusão ou em educação especial interfere no bom desempenho das atividades docentes em sala de aula?* Como resposta para esse questionamento cita-se:

Sim. (Professor 01);

Sim (Professor 02);

*Sim, o preparo e a formação docente para exercer a função são fundamentais. (Professor 03);*

*Com toda certeza, professores despreparados não auxiliarão no desenvolvimento da aprendizagem desse educando. (Professor 04);*

*Sim, pois a capacitação dos educadores pede o respeito e compreensão dos diferentes ritmos de aprendizagem focando nas competências e não nas dificuldades dos estudantes. (Professor 05);*

*Sim, posto que auxiliaria os docentes em partilharem práticas profissionais exitosas. (Professor 06);*

*Se a escola tiver alunos com deficiência, TDAH, Altas Habilidades ou Superdotação, faz toda a diferença ter colegas e especialista na naquelas situações. (Professor 07);*

*Com toda certeza! Quando se fala em inclusão, englobamos as diversas condições físicas e metais do ser humano, com isso, a precariedade no preparo, inclusive por ser um tema que veio para o debate há pouco tempo (historicamente falando), isto interfere os docentes também discentes. (Professor 08).*

Diante das respostas obtidas, os professores concordam com a formação docente na área da educação inclusiva. Pois a formação docente, visa dotar uma maior consciência, e deve estar alicerçada no pressuposto de que a escola é um ambiente adequado ao aprendizado. Os níveis de formação contribuem para auxiliar em atividades práticas na qual consiste em a troca de experiências entre professores.

Pois no que se refere a deficiência auditiva, ainda se tem muito a aprender sobre a língua e processo de aprendizagem. A falta de conhecimento sobre a língua gera retrocesso na comunicação, e requer aperfeiçoamento. No entanto, para que haja uma boa formação docente é preciso que a instituição de ensino esteja adepta as mudanças e para receber esse educando.

Neste sentido, Redondo e Carvalho (2006) reafirmam que, para que a inclusão na escola regular da criança com surdez aconteça, é essencial uma boa preparação tanto do aluno quanto da escola, para que ambos se sintam capacitados e participem dessa integração.

#### 4.2.9 Conhecem a língua usada pelas pessoas com deficiência auditiva

Foi perguntado ainda aos educadores, *se os mesmos conhecem a língua usada pelas pessoas com deficiência auditiva?* As respostas dos educadores foram:

*Sim, LIBRAS, Língua Brasileiras de Sinais. (Professor 01); Sim, LIBRAS. (Professor 02);  
Sim, línguas de sinais. (Professor 03);  
Sim, Línguas Brasileira de Sinais. (Professor 04);  
Sim, LIBRAS, Língua Brasileiras de Sinais. (Professor 05); Não. (Professor 06);  
Sim, LIBRAS. (Professor 07);  
Sim, Libras Língua Brasileiras de Sinais. (Professor 08).*

Tendo em vista o processo de comunicação da comunidade surda, a Libras foi implementada como segunda língua no Brasil em 2005, conforme a Lei nº 10.436/2002, regulamentada pelo Decreto nº 5. 626/2005 (BRASIL, 2005, on-line). Zilio (2012, p.30) pondera que:

A Libras é composta por sinais que correspondem, em português, as palavras, entretanto não se trata simplesmente de uma substituição, uma palavra por um sinal correspondente, ela tem suas peculiaridades, além de ser independente da língua portuguesa.

Diante do exposto, a Libras constitui-se, enquanto língua, possuidora de variáveis e parâmetros formativos no que se refere aos pontos articuladores que se compõem através do espaço visual-gestual. A comunicação ocorre através da utilização das mãos e outras partes do corpo, envolvendo a cabeça, a face e o tronco. Segundo esse pensamento, Góes (1996, p. 29) enfatiza que “a língua de sinais é a língua materna dos surdos, aquela pela qual outras estruturas se constroem, não havendo, a priori, limitações cognitivas ou afetivas inerentes à surdez”.

#### 4.2.10 Teve contato com a LIBRAS antes de receber um aluno em sala de aula

Perguntou-se também aos educadores, *se eles estiveram contato com a LIBRAS antes de recebe um aluno surdo em sala de aula?* Para esse questionamento foram:

*Não. (Professor 01);  
Sim, na graduação. (Professor 02);  
Sim, com amigos surdos. (Professor 03); Não. (Professor 04);  
Sim, em formação pedagógica, para graduados não licenciados. (Professor 05);  
Sim, em cursos extracurriculares. Professor06);  
Sim, durante a licenciatura. (Professor 07);  
Sim, na igreja depois fiz a pós-graduação. (Professor 08).*

A partir das falas dos educadores, apenas dois educadores citaram que não tiveram contato com a LIBRAS antes do contato com o aluno surdo. Os resultados dessa pesquisa aproximam-se dos resultados da pesquisa de Lachinski et al (2019), que apontou que boa parte da população acadêmica tem contato com libras fora dos ambientes educacionais.

Outro aspecto importante a destacar diz respeito ao contato por meio de cursos de formação e até mesmo durante a licenciatura. Segundo Rossi (2010) como disciplina obrigatória em cursos de licenciatura, a libras contribui para o processo de inclusão educacional de alunos surdos.

Nesse contexto, Silva e Reis (2011, p. 11) corroboram que “os aspectos ligados à formação do professor devem ser especialmente considerados, uma vez que, este deve estar preparado e seguro para trabalhar com o aluno com necessidade educacional especial”,

No caso específico da rede profissional e tecnológica muito educadores não

possui a licenciatura como formação inicial, e sim formação continuada nas áreas específicas e técnicas com especialização para atuar como docente, e esse processo dificulta o acesso a libras nos cursos de formações pedagógicas.

#### 4.2.11 Estratégias usadas no processo de ensino e aprendizagem como os alunos com deficiências auditivas

Dando continuidade foi perguntado aos educadores, *quais seriam as estratégias usadas no processo de ensino e aprendizagem como os alunos com deficiências auditivas?* Dentre as respostas obteve-se:

*Acredito que usaria muito da fonética para explicar-lhe sobre estratégias de leitura, por exemplo. (Professor 01);*

*Adequação de material de aula, sempre ministro aulas com textos, ou seja, utilizo de recursos visuais. (Professor 02);*

*Comunicação visual e escrita e com atividades voltadas para a Gamificação. (Professor 03);*

*Utilizaria de recursos imagéticos, vídeos e outros com legendas. (Professor 04);*

*Minimização de ruído em sala de aula para alunos com grau de perda auditiva, assentos preferenciais e comunicações organizada durante discursões em grupos – uma pessoa falar por vez. (Professor 05);*

*A preparação de vídeos-aulas com legendas específicas do público, ou o uso do PodCast com legendas. (Professor 06);*

*Tenho uma aluna, procuro está sempre de frente para ela ao passar as coordenadas da atividade. (Professor 07);*

*Depende, se o aluno tiver conhecimento de libras, iria iniciar com a comunicação bilíngue (português LIBRAS) e também solicitar um intérprete para aluno caso o aluno não soubesse libras, o ideal seria o aluno fazer a leitura labial e também iniciar o curso para aprender mais rápido. (Professor 08).*

Basso e Capellini (2012), explicitam que independentemente do recurso didático usado pelo educador é preciso garantir primeiramente a acessibilidade do com deficiência auditiva ou surdez. Neste sentido, o educador deve refletir eticamente sobre os limites de sua proposta pedagógica, ao garantir ao educando surdo um recurso didático com acessibilidade o educador está garantido ao seu educando com deficiência auditiva o acesso a uma cultura negada devido a deficiência auditiva.

Assim, acredita-se que o ponto de partida desse processo seja a compreensão da Libras inicialmente. Para Michael Young (2007, p. 1297), é a partir da escolha responsável e comprometida com a educação escolar que podemos acolher a diversidade de indivíduos e contar com professores preparados para a

escola inclusiva. Nesse sentido, o professor contemplará a educação para todos de forma pertinente e comprometida propiciando conhecimento e reconstruindo vidas.

#### 4.2.12 Desafios dos educadores ao receberem atualmente um aluno com deficiência auditiva em sala de aula

Foi perguntado ainda aos professores, sobre *quais seriam os desafios dos educadores ao receberem atualmente um aluno com deficiência auditiva em sala de aula?* Como respostas os educadores apontaram:

*O ensino da gramática será um grande desafio. (Professor 01);  
Adequação de material de aula sempre ministra aula com texto, ou seja, utilizar de recurso visual. (Professor 02);  
Primeiro seria chamar sua atenção segundo a linguagem usada no processo e por fim, a comunicação efetiva no ensino e aprendizagem. (Professor 03);  
Dificuldade na comunicação com o educando, materiais didáticos sem a devida adaptação e falta de orientação em relação a avaliação docente. (Professor 04);  
Desenvolvimento de aulas, atividades e projetos, desencadeados pelos despreparos do profissional falta de infraestrutura escolar e preconceito. (Professor 05);  
O primeiro desafio é a preparação do aluno para o público. Em seguida, o segundo desafio é o acompanhamento e o desenvolvimento do ensino e aprendizagem. (Professor 06);  
Deficiência impossibilita o aluno de se escutar, as dificuldades são imensas, devido à falta de vivências com a Libras. (Professor 07);  
O primeiro desafio seria vencer o medo e a insegurança, além disso, ter também um preparo de aula com mais recursos visuais, pois o surdo se comunica também com a visão pois ele não ouve. (Professor 08).*

São muitos os desafios do processo de ensino e aprendizagem com o aluno que possuem deficiência auditiva ou surdez. Problemas como falta de estrutura escolar, material didático, recursos tecnológicos e medo e até mesmo a incerteza são características desse processo. De acordo com De Souza e Lima (2022), outros desafios podem ser encontrados nesse contexto tais como: a diferença linguística, dificuldade na comunicação, falta dependência de intérprete.

Assim, torna-se necessário pensar a inclusão do aluno que possui deficiência auditiva ou surdez como um processo educacional político, que garanta acesso e as condições necessárias dos alunos surdos ao direito da educação pública de qualidade.

#### 4.2.13 Cartilha de orientação

Por fim, foi perguntado aos educadores, *se uma cartilha de orientação construída atendendo as singularidades dos diferentes componentes ajudaria os educadores no processo de ensino aprendizagem com alunos surdos ou que possuem deficiência auditiva?* Sobre esse apontamento foi destacado pelos educadores:

*Sim, posto que qualquer material de apoio sempre bem-vindo. (Professor 01);*

*Sim. (Professor 02);*

*Sim, será perfeito, um verdadeiro farol que iria orientar o profissional da educação nessa difícil travessia. (Professor 03);*

*Sim, o material será de extrema valia. (Professor 04);*

*Sim, pois possibilitaria aos profissionais EPT conhecer os desafios da educação inclusiva, assim como maneiras de contornar-los de modo a garantir a inclusão dos alunos especiais em instituições regulares de formação plena e satisfatória. (Professor 05);*

*Sim, a cartilha poderia iluminar o docente em sua prática profissional. (Professor 06);*

*Com certeza. (Professor 07);*

*Sim, isso demandaria um esforço comum que tem a finalidade de fazer a inclusão na educação. (Professor 08).*

Sobre esse questionamento 100% dos professores evidenciaram que uma cartilha de orientação pedagógica pode contribuir de fato para o processo de ensino aprendizagem dos educandos com deficiência auditiva.

Assim, optou-se por elaborar uma cartilha de orientação aos professores sobre a deficiência auditiva usando alguns termos técnicos em Libras dos Cursos Técnicos de Administração, Informática, Florestas e Meio Ambiente, na forma integral/integrada ofertados pelo *campus* Laranjal do Jari, como produto educacional - PE.

Por fim, muitos problemas são enfrentados por professores no processo de inclusão de estudantes que possuem deficiência auditiva em sala de aula, as dificuldades estão para além da perspectiva pedagógica. No entanto, a cartilha pode auxiliar, contribuir e nortear o processo de orientação de práticas educativa e propiciar a comunicação em Libras entre o professor, aluno e comunidade escolar.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreendendo a complexidade da formação da área de educação inclusiva na formação continuada dos professores EBTT da EPT em Libras, essa pesquisa teve como temática os “Desafios docentes no processo de inclusão do aluno com deficiência auditiva”. Pois, entende-se que, a falta de capacitação e conhecimento sobre a deficiência auditiva interfere no processo de desenvolvimento da aprendizagem do estudante.

Dessa forma, compreendendo os aspectos da formação docente no contexto da EPT sobre a deficiência auditiva, essa pesquisa, optou-se pela proposta de orientar os professores no processo de inclusão do aluno que possui deficiência. Daí a relevância da temática, em contribuir com a formação docente e ao mesmo tempo propiciar a inclusão dos alunos na instituição.

A partir da pesquisa realizada na instituição de ensino IFAP, foi possível identificar algumas dificuldades enfrentadas pelos professores no exercício de sua docência no atendimento ao estudante que possui deficiência. Diante da análise da pesquisa sustentou-se as seguintes hipóteses, não acontece a inclusão de alunos com deficiência auditiva nos IFAP através de práticas pedagógicas em sala de aula; apesar de serem poucos os alunos com deficiência auditiva, ocorre a inclusão através de práticas educativas; a inclusão dos alunos ocorre embora a demanda seja muito menor.

Os resultados apresentados pela pesquisa evidenciaram a continuidade de formação de professores na modalidade da educação inclusiva, pois são várias as vertentes de atuação de ensino desses profissionais da EPT demandada pela dedicação exclusiva, e eixos formativos diferenciados, envolvendo as modalidades técnicas e licenciaturas.

Percebeu-se durante a pesquisa a necessidade de formação continuada na área da educação inclusiva, os professores descreveram a necessidade e a importância de aprender a Língua Brasileira de Sinais, toda essa inquietação foi demonstrada durante a análise dos dados. De acordo com o resultado, foi possível pensar em uma proposta de formação docente que contribuísse com a prática educativa, portanto, optou-se em elaborar uma cartilha de orientação aos professores sobre a deficiência auditiva com orientações de atendimento, aplicação de atividades, com ênfase no ensino do alfabeto, números, configurações de mãos, saudações,

sinais diversos e termos técnicos em Libras.

Portanto, reconhecendo a necessidade de formação continuada e os desafios citados pelos participantes no processo de coleta de dados, espera-se que o produto educacional elaborado para os professores possa contribuir com a formação continuada na área inclusiva proporcionando conhecimento a cerca da Língua de Brasileira de Sinais, embora a cartilha não venha sanar todas as dificuldades, nesse sentido é possível que o produto colabore e amenize a falta de comunicação entre professor e aluno.

## REFERÊNCIAS

AMARAL, Lígia Assumpção. **Pensar a diferença/deficiência**. Brasília: Corde. Acesso em: 31 mar. 2023. – 1994.

APOVILLA, Fernando César et al. **Dicionário da língua de sinais do brasil: a libras em suas mãos**. São Paulo: EDUSP. Acesso em: 31 mar. 2023. 2017.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Tradução Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições, v. 70, 2011.

BASSO, Sabrina Pereira Soares; Capellini, Vera Lúcia Messias Fialho. Material didático para alunos surdos: a literatura infantil em Libras. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 6, n. 2, p. 491-512, 2012.

BASTOS, Celso da Cunha. **Educação e Medicina**. Blog, 2006. Disponível em: <http://educacaoemedicina.blogspot.com.br/2006/02/metodologias-ativas.html>. Acesso em: 26 out. 2021.

BERBEL, Neusi Aparecida Navas. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina: ciências sociais e humanas**, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25- 40, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

BRASIL. CAPES. Documento Orientador de APCN Área 46: Ensino. Brasília, 2019. Disponível em: [https://capes.gov.br/images/Criterios\\_apcn\\_2019/ensino.pdf](https://capes.gov.br/images/Criterios_apcn_2019/ensino.pdf). Acesso em: 26 out. 2021.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição Federal de 1988**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 17 out. 2021.

BRASIL. Decreto Nº 3.956, de 8 de outubro de 2001. **Promulga a Convenção Intera-mericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência**. Guatemala: 2001.

BRASIL. Decreto Nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. **Dispõe sobre a Educação Especial, o Atendimento Educacional Especializado e dá outras providências**. Brasília: MEC, 2011.

BRASIL. Lei nº 13.146 de 6 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: 17 out. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>.

Acesso em: 18 out. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Nº 451 de 16 de Maio de 2018.** Disponível em: [https://www.lex.com.br/legis\\_27647337\\_PORTARIA\\_N\\_451\\_DE\\_16\\_DE\\_MAIO\\_DE\\_2018.aspx](https://www.lex.com.br/legis_27647337_PORTARIA_N_451_DE_16_DE_MAIO_DE_2018.aspx). Acesso em: 25 nov. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE nº2 de 11 de setembro de 2001. **Institui diretrizes nacionais para a Educação Especial na educação Básica.** Brasília: CNE, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 17 out. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Lei Nº. 10.436, de 24 de abril de 2002. **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências.**

BRASIL. Resolução nº 04 de 02 outubro de 2009. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf). Acesso em: 26 out. 2021.

BRASIL. Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. **Dispõe sobre diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos.** Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 13 junº 2013.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. **A educação dos surdos.** Brasília: MEC/SEESP, 1997.

BRASIL. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. **Ata da VII reunião do comitê de ajudas técnicas** – CAT/Corde/SEDH/PR, realizada em 13 e 14 de dezembro de 2007. Brasília, 2007.

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: 19 Dez. 2022.

BRASIL. Decreto nº 5.296, de 02 de dezembro de 2004. **Regulamenta as Leis nº 10.048/2000 e nº 10.098/2000.** Diário Oficial da União. 02 Dez 2004.

CALDEIRA, A. M. S.; Z Aidan, S. Prática pedagógica. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. C.; VIEIRA, L. M. F. (Org.). **Dicionário: trabalho, profissão e condição docente.** Belo Horizonte: Gestrado/UFMG, 2010.

CARVALHO, Olgamir Francisco de; SOUZA, Francisco Heitor de Magalhães. Formação do docente da educação profissional e tecnológica no Brasil: um diálogo com as faculdades de educação e o curso de Pedagogia. **Educação & Sociedade**, v. 35, p. 883-908, 2014.

CASTAMAN, Ana Sara; VIEIRA, Marilandi Maria Mascarello. Formação continuada de professores da educação profissional. **Revista de Gestão e Avaliação**

**Educacional**, p. 7-15, 2013.

CASTRO, Jane Margareth; REGATTIERI, Marilza (org.) **Interação escola-família: subsídios para práticas escolares.** – Brasília: UNESCO, MEC, 2009.

DAMÁZIO, Mirlene Ferreira Macedo. **Atendimento Educacional Especializado: Pessoa com Surdez.** São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

DAMÁZIO, Mirlene Ferreira Macedo; ALVES, Carla Barbosa. **Atendimento educacional especializado na perspectiva da educação inclusiva para pessoa com surdez: seu pensar, sentir e fazer.** In: GOMES, Robéria Vieira Barreto;

DA SILVA, L. P. **Manual de orientação de práticas interventivas no contexto educacional para professores do ensino fundamental-** Marituba, 2008.

FIGUEIREDO, Rita Vieira de; SILVEIRA, Selene Maria Penaforte, FACCIOLI, Ana Maria. (orgs.). **Políticas de inclusão escolar e estratégias pedagógicas no atendimento educacional especializado.** Fortaleza: UFCE; Brasília: MC&C, 2016. p.107-136.

DE SOUZA, Adelene; LIMA, Francine de Paulo Martins. Inclusão de alunos surdos: desafios e necessidades do docente. **Olhar de Professor**, v. 25, p. 1-23, 2022.

DE VASCONCELOS ARRAES, Matheus et al. Problematização e construção de cenários formativos a professores não licenciados em início de carreira na Educação Profissional e Tecnológica. **Humanidades & Inovação**, v. 8, n. 42, p. 88-103, 2021.

FERNANDES, Waldir Algarte. **O movimento da qualidade no Brasil.**2011.

FERREIRA, Liliana Soares; CEZAR, Taise Tadielo; MACHADO, Célia Tanajura. Grupo de interlocução na pesquisa em educação: produção, análise e sistematização dos dados. **Pro-Posições**, v. 31, 2020.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FRAZÃO, Leide Vânia Vieira Duarte; NAKAMOTO, Paula Teixeira; LIMA, Geraldo Gonçalves. A formação docente em educação profissional e tecnológica: demandas e desafios. **Revista Profissão Docente**, v. 20, n. 44, p. 01-10, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GATTI, Bernardete A. Educação, escola e formação de professores: políticas e impasses. **Educar em Revista**, n. 50, pág. 51-67, 2013.

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

GIL, Fernando Cerisara. **O romance da urbanização**. Edipucrs, 1999.

GÓES, M. C. R. (1996). **Linguagem, surdez e Educação**. Campinas, SP: Autores Associados.

GUALDA, Dulce Maria Rosa; MERIGHI, Miriam Aparecida Barbosa; OLIVEIRA, Sônia Maria Junqueira Vasconcelos de. Abordagens qualitativas: sua contribuição para a enfermagem. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 29, p. 297-309, 1995.

HAMERS, J.; BLANC, M. **Bilinguality and bilingualism**. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.

IACHINSKI, Luci Teixeira et al. A inclusão da disciplina de Libras nos cursos de licenciatura: visão do futuro docente. **Audiology-Communication Research**, v. 24, 2019.

INEP. Censo da Educação Básica 2015: resumo técnico. Brasília. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2015. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/censo-da-educacao-basica/resumos-tecnicos>. Acesso em: 16 ago. 2019.

KARNOPP, Lodenir Becker. **Produções culturais de surdos: análise da literaturasurda**. **Cadernos de Educação**, n. 36, 2010.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. Diferenciais inovadores na formação de professores para a educação profissional. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**. Brasília: MEC/Setec, v. 1, n. 1, 2008, p. 8-22.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. **O desafio da Formação de professores para a EPT e PROEJA**. Campinas, Educ. Soc., 2011, v. 32, n.116, p.689-704.

MANTOAN, Maria Teresa Engler. **A integração da pessoa com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema**. São Paulo: memmon, 1997.

MARCHESI, A. *et al.* A educação da criança surda na escola integradora. In: **Desenvolvimento Psicológico e Educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar**. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, v.3, 1995, p. 215-231.

MARQUETE, Verônica Francisqueti; COSTA, Maria Antônia Ramos; TESTON, Elen Ferraz. Comunicação com deficientes auditivos na ótica de profissionais de saúde. **Revista Baiana de Enfermagem**, v. 32, 2018.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política: Livro I; tradução de Reginaldo Santana**, 31 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

Mazzotta, M. J. S. **Educação especial no Brasil – história e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 2005. -1982.

MEGALE, Antonieta Heyden. Educação bilíngue de línguas de prestígio no Brasil: uma análise dos documentos oficiais. **O especialista**, v. 39, n. 2, 2018.

MERRIAM, S.B. **Case study research in education**. San Francisco: Jossey Bass, 1988.

MIRANDA, Theresinha Guimarães; GALVÃO FILHO, Teófilo Alves. **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares**. 2012.

MITRE, Sandra Minardi et al. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação profissional em saúde: debates atuais. **Revista Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro / RJ, v. 13, n. 2, p. 2133-2144, jan. 2008.

MITTLER, Peter. **Educação inclusiva: contextos sociais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

MORAN, José. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso. p. 02-25, 2018.

MORÁN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. **Coleção mídias contemporâneas. Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens**, v. 2, n. 1, p. 15-33, 2015.

MOURA, D.H. A formação de docentes para educação profissional e tecnológica. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, Brasília, v. 1, n. 1, Brasília, 2008.

NIENDICKER, C.; ZYCH, A. C. As interações do adolescente surdo em sala de aula. **Revista eletrônica Lato Sensu**, ano 3, nº1, mar., 2008.

NÓVOA, A. A formação de professores e a profissão docente. In: NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

NÓVOA, António (Coord.). **Professores e sua formação**. Lisboa-Portugal, D, Quixote. 1996.

PEIXOTO, Renata Castelo. Algumas considerações sobre a interface entre a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e a Língua Portuguesa na construção inicial da escrita pela criança surda. **Cadernos. Cedes**, v. 26, p. 205-229, 2006.

PEREIRA, M.; KARNOPP, L. Língua de sinais brasileira: estudos lingüísticos. **Porto Alegre: Artmed**, 2004.

QUADROS, Ronice Muller de. **O tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa**. Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos/MEC. Brasília: SEESP, 2004.

QUADROS, Ronice Müller de; PERLIN, Gladis. **Estudos Surdos**. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2007.

RABAY, Yara Silvia Freire et al. **Estudo e aplicações da geometria fractal**. 2013.

REDONDO, Maria Cristina da Fonseca; CARVALHO, Josefina Martins. Deficiência auditiva. **Cadernos da TV Escola**. Brasília: MEC, 2006.

RIBEIRO, Maria Virginia Claudino; PEIXOTO, Gilmara Teixeira Barcelos. A Educação Profissional e Tecnológica no Curso de Licenciatura em Matemática. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, v. 1, n. 22, p. e12869-e12869, 2022.

RODRIGUES, Neidson<sup>o</sup> Responsabilidade do estado e da sociedade. Tecnologia

ROSSI, Renata Aparecida. A Libras como disciplina no ensino superior. **Revista de Educação**, v. 13, n. 15, 2010.

ROUSSEAU, J. J. Emilio, ou da educação. São Paulo: Martins fontes, 1999.

RUBIO, Juliana de Alcântara Silveira, QUEIROZ, Luana de Souza. A aquisição da Linguagem e Integração Social: A LIBRAS como formadora de identidade do surdo. São Roque – SP: Faculdade de São Roque. **Revista Eletrônica Saberes da Educação**, vol. 5, nº 1, 2014.

SALLES, Heloísa Maria Moreira Lima. **Ensino de Língua Portuguesa para Surdos: Caminhos para Prática Pedagógica**, v. 1.e 2 ed Brasília: MEC, SEESP, 2007.

SANTOS, E. F.; SANTOS, L. F.; NERY, M. A. A. M. **Relações de gênero e educação profissional: a presença das mulheres**. 2020.

SANTOS, Fábio Alexandre Araújo *et al.* Práticas pedagógicas integradoras no ensino médio integrado. **Holos**, v. 6, p. 185-199, 2018.

SANTOS, Fábio Rodrigues; DOS SANTOS, Ana Nery. Um estudo estatístico para detectar padrões e tendências no tráfego de uma rede de computadores. **Scientia: Revista Científica Multidisciplinar**, v. 5, n. 3, p. 102-122 - 2020.

SASSAKI, R. K. Nomenclatura na área da surdez. In: **Curso de terminologia sobre deficiência**. Praia Grande: Prefeitura Municipal, Seduc, 2008.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista brasileira de educação**, v. 14, p. 143-155, 2009.

SCHIAVON, Daiane Natalia. O aluno surdo e a inclusão escolar: uma análise das práticas pedagógicas de professores do Primeiro Ano do Ensino Fundamental em uma escola brasileira. **Revista eletrônica pesquiseduca**, v. 10, nº 22, p. 585-599, 2018.

SCHLINDWEIN-ZANINI, Rachel et al. Alterações psicológicas em pacientes com queixa de perda auditiva. **Arquivos Catarinenses de Medicina**, v. 50, nº 2, p. 298-310 - 2021.

SCHÖN, Donald A. **Educando o profissional reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Penso Editora, 2009.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Metodologia do trabalho científico [livro eletrônico]. **São Paulo: Cortez**, v. 2, p. 90-1, 2017.

SILVA, Lívia Ramos de Souza; REIS, Marlene Barbosa de Freitas. Educação Inclusiva: o desafio da formação de professores. **Revelli**, Inhumas, v.3, n.1, p. 07-17, mar 2011.

SILVA, V. Educação de surdos: uma releitura da primeira escola Pública para surdos em Paris e do Congresso de Milão em 1880. **Estudos surdos I**. Organização de Ronice Muller de Quadros. Petrópolis: Arara Azul, 2006. p. 14-37. 324 p.

SILVA, Wesley Fernando da. **Ensino do português como segunda língua para osurdos**. 2021.

SILVEIRA, Joanna Aretha; SANTIAGO, Silvany Bastos; RODRIGUES, Bárbara Suellen Ferreira. Formação continuada de professores para educação profissional e tecnológica. **HOLOS**, v. 3, p. 1-16, 2020.

STANCKI, Nanci. Divisão sexual do trabalho: a sua constante reprodução. **Paper apresentado no I Ciclo de Debates em Economia Industrial, Trabalho e Tecnologia**, 2003.

STROBEL, Karin Lilian<sup>o</sup> **Surdos**: vestígios culturais não registrados na história. 2008. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, 2008.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

TOZETTO, Susana; DE GOIS DOMINGUES, Thaianie. A formação de professoras da educação profissional e tecnológica nas Diretrizes Curriculares publicadas pelo Conselho Nacional de Educação (2012–2018). **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, p. 172-188, 2020.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

UNESCO. Declaração de Salamanca sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. **Conferência Mundial de Educação Especial**. Salamanca, Espanha, 1994.

URBANETZ, Sandra Terezinha. O percurso formativo de docentes da educação profissional e o significado da docência na vida de engenheiros que se tornaram

professores. **Formação Docente–Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, v. 3, n. 5, p. 98-108, 2011.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

YOUNG, Michael F. D. Para que servem as escolas? **Educ. Soc.**, vol. 28, n. 101. Campinas: set./dez. 2007.

ZALUSKI, Felipe Cavalheiro; OLIVEIRA, Tarcisio Dorn<sup>o</sup> **Metodologias ativas**. CIET:EnPED, 2018.

ZILIO, Virgínia Maria. A Língua Surda. In: LOPES, Maura Corcini *et al.* **Cultura Surda & Libras**. Porto Alegre: Editora Unisinos, p. 28-40, 2012.

## APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL

### **CARTILHA PEDAGÓGICA DE ORIENTAÇÃO AOS PROFESSORES DA EPT SOBRE A DEFICIÊNCIA AUDITIVA COM TERMOS TÉCNICOS EM LIBRAS**

#### APRESENTAÇÃO

O produto educacional é resultante da pesquisa “*Os desafios docentes no processo de inclusão do aluno com deficiência auditiva no IFAP*”, desenvolvida no Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT) do Instituto Federal do Amapá, na linha de pesquisa de Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica (EPT), do curso de Mestrado, do *Campus Santana*, sob orientação do Professor Dr. Argemiro Midonês Bastos e coorientação do Dr. Klenilmar Lopes Dias.

Durante a atuação profissional e tecnológica no Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas no IFAP, e realizando atendimento educacional especializado aos alunos e orientando os professores sobre as adaptações de atividades direcionadas a cada especificidade dos estudantes desde 2015. Percebeu-se que no exercício da docência, que os professores sentiam dificuldades em realizar as atividades pedagógicas com o estudante que possuía deficiência auditiva, por não possuírem formação na área inclusiva.

Pensando em contribuir com a formação docente, elaborou-se um produto educacional intitulado “*Cartilha de pedagógica de orientação aos professores da EPT com termos técnicos em Libras*” tendo como objetivo orientar os professores sobre a deficiência auditiva e ao mesmo tempo propiciar aos educadores formação docente na aprendizagem de sinais e termos técnicos em Libras de seus respectivos cursos.

A proposta apresentada da aplicação do produto educacional, visa estimular o processo formativo dos professores da EPT, proporcionando mecanismos que possibilitem melhor condução da prática docente de sala de aula. E assim, pensando na continuidade da formação docente, o produto educacional cartilha contribui para o contato com a Libras e o aperfeiçoamento docente.

## **APÊNDICE B – RELATÓRIO DO PRODUTO EDUCACIONAL EM FORMATO DE ARTIGO**

### **ANÁLISE DA CONTRIBUIÇÃO DE UM PRODUTO EDUCACIONAL DESTINADO AOS DOCENTES QUE POSSUEM ALUNOS COM DEFICIENCIA AUDITIVA: ESTUDO DE CASO NO INSTITUTO FEDERAL CAMPUS LARANJAL DO JARI**

Vera Lúcia Silva de Souza Nobre

Argemiro Midonês Bastos

Klenilmar Lopes Dias

**RESUMO:** O processo de inclusão de pessoas com deficiência auditiva ou surdas requer mudanças significativas no se refere à prática pedagógica contemporânea. Considerando as dificuldades de determinados educadores diante desse contexto, o presente artigo trata da elaboração de um Produto Educacional com recursos linguísticos - língua brasileira sinais/LIBRAS para ampliar meios que favoreçam o ensino aprendizagem de alunos surdos ou com deficiência auditiva. O presente trabalho Cartilha Pedagógica de Orientação aos professores da EPT sobre a Deficiência Auditiva e Termos Técnicos em Libras, para professores das áreas de Administração, Florestas, Informática e Meio Ambiente do IFAP – Campus Laranjal do Jari, tem como objetivo a orientação de professores sobre a deficiência auditiva e termos técnicos, traz em sua conjuntura textos sobre conceitos de surdez, deficiência auditiva, conceitua também a Língua Brasileira de Sinais, Lei que regulamenta a Libras e a importância de interação com a comunidade surda, assim como formas de abordar e avaliar um estudante que possui deficiência, apresenta o alfabeto manual, os números em Libras, uma base sobre as configurações de mãos e contempla 20 termos técnicos de cada curso ofertado pela instituição. O trabalho, desenvolveu-se através de pesquisa de campo para a coleta dados e teorias bibliográficas, foram utilizados questionários semiestruturado contendo 21 perguntas aos professores do ensino técnico e tecnológico para identificação das dificuldades prévias dos professores. O questionário aplicado, serviu para compor o conteúdo e comparar os resultados de aplicação e avaliação da cartilha. Na avaliação o PE foi avaliado de forma positiva pelos professores, destacando a importância do uso dos sinais em Libras dos termos nas aulas em desenvolvimento do processo de ensino

aprendizagem dos docentes com alunos que possuem deficiência auditiva e/ou surdez.

Palavras – chave: produto educacional; deficiência auditiva; termos técnicos.

**ABSTRACT:** The process of including people with hearing disabilities or the deaf requires significant changes with regard to contemporary pedagogical practice. Considering the difficulties of certain educators in this context, this article deals with the elaboration of an Educational Product with linguistic resources - Brazilian Sign Language/LIBRAS to expand means that favor the teaching and learning of deaf or hard of hearing students. The present work Guidance Pedagogical Booklet for EPT teachers on Hearing Impairment and Technical Terms in Libras, for teachers in the areas of Administration, Forestry, Computing and Environment at IFAP – Campus Laranjal do Jari, aims to guide teachers on hearing impairment and technical terms, brings in its context texts on concepts of deafness, hearing impairment, also conceptualizes the Brazilian Sign Language, the Law that regulates Libras and the importance of interaction with the deaf community, as well as ways of approaching and evaluating a student who has a disability, presents the manual alphabet, the numbers in Libras, a base on the configurations of hands and contemplates 20 technical terms of each course offered by the institution. The work was developed through field research to collect data and bibliographic theories. Semi-structured questionnaires containing 21 questions were used for teachers of technical and technological education to identify teachers' previous difficulties. The applied questionnaire served to compose the content and compare the results of application and evaluation of the booklet. In the evaluation, the NP was evaluated positively by the teachers, highlighting the importance of using the signs in Libras of the terms in the classes in development of the teaching-learning process of the teachers with students who have hearing impairment and/or deafness.

Keywords: Educational Product. Hearing deficiency. Technical terms.

## 1 INTRODUÇÃO

Este trabalho objetiva apresentar os resultados da elaboração da avaliação e aplicação do Produto Educacional *Cartilha Pedagógica digital de Orientação aos Professores sobre a Deficiência Auditiva com Termos Técnicos em Libras*, corresponde a linha de pesquisa de Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica (EPT), do curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica - PROFEPT, do *campus* Santana, no Amapá.

O Produto Educacional - PE compõe a parte obrigatória no desenvolvimento da pesquisa, sobre as práticas educativas voltadas para orientação da deficiência auditiva, no contexto Profissional e Tecnológico, que propicia proposta de um material

de apoio para subsidiar as práticas educativas dos professores conhecendo os sinais em Libras e termos técnicos.

Segundo Rizzatti (2020, p. 02) os discentes precisam desenvolver um Produto/Processo Educacional (PE) que necessita ser aplicado em um contexto real, podendo ter diferentes formatos. Tendo em vista que, a formação e aplicação do produto na modalidade profissional se diferencia da modalidade acadêmica.

Assim sendo, as estratégias que visem contribuir colaborando com as práticas educativas voltadas para os alunos com deficiência auditiva no contexto da Educação Profissional e Tecnológica.

## **2 ELABORAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL**

A cartilha pedagógica digital foi produzida na plataforma CANVA, no qual permite a qualquer pessoa que queira produzir seu material gráfico sem custos a realizar um cadastro logando com seu e-mail e criando uma conta pelo Google, ficando armazenada na plataforma sua produção.

O Canva é uma ferramenta de design que propicia aos educadores melhores condições de trabalho na área da educação e pode ser acessado em <https://www.canva.com> e acessar o Canva, que está disponível de forma online, e pode ser acessado pelo Notebook, Tablet ou aparelho celular. Essa ferramenta permite ao usuário o acesso direto em todas as áreas do conhecimento, possibilita a criação de apresentações de todos os tipos, disponibilizando modelos prontos com opções de imagens gratuitas.

Para que se corporificassem a cartilha, houveram três encontros com professores da área de Administração, Florestas, Informática e Meio Ambiente, 8 (oito) participantes contribuíram com a seleção e elaboração dos conceitos dos termos técnicos da instituição IFAP, *campus* Laranjal do Jari.

No primeiro encontro, foi explanado aos professores sobre a proposta da pesquisa e aplicado um questionário semiestruturado contendo 21 perguntas sobre práticas educativas, dificuldades em atender aluno com deficiência auditiva e orientações sobre a deficiência auditiva. Foi apresentado aos participantes da pesquisa, o objetivo da pesquisa de mestrado, ressaltando a construção de um produto educacional final que atendesse os anseios e as perspectivas dos professores.

No segundo encontro, houve a seleção dos termos técnicos condizentes com suas respectivas áreas de atuação, cada professor elencou 20 termos técnicos para ser usado na produção de uma cartilha sinalizada em Libras, e foi gerado um quantitativo de 160 palavras. Os termos foram analisados, gerando assim, um quantitativo de 80 palavras.

No terceiro e último encontro, foi apresentado aos professores os 20 (vinte) termos técnicos finais elaborados por curso, todos os participantes da pesquisa concordaram com a escolha dos termos. Após questionamentos e contribuições, todos os participantes da pesquisa assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Dentro da proposta apresentada aos professores, e pensando nas dificuldades relatadas pelos docentes no decorrer da pesquisa, surgiu a necessidade de produzir uma cartilha pedagógica visando atender os desafios relacionados à deficiência auditiva, propondo orientar os professores no atendimento dos alunos com deficiência auditiva, e assim possibilitar a compreensão sobre o processo de ensino aprendizagem.

O produto educacional – Cartilha, foi elaborado de acordo com anecessidades informadas pelos participantes da pesquisa. Após a produção dacartilha de orientação aos professores sobre a deficiência auditiva e termos técnicos em Libras, houve a elaboração de um questionário semiestruturado no Google Forms para a avaliação do conteúdo proposto, o mesmo contendo 7 (sete) perguntas do PE, o qual consta no (APÊNDICE F), para apresentação dos leitores, os resultados (das questões) foram positivos com 100% de aprovação.

Portanto, o trabalho apresentado tem o objetivo de orientar os professores sobre o uso dos termos técnicos em Libras e a condução de atividades práticas em sala de aula na modalidade integrado/integral dos Cursos Técnicos – Campus Laranjal do Jari e ao mesmo tempo orientar os professores o atendimento do estudante que possui deficiência auditiva e propagar a Língua Brasileira de Sinais.

### **3 APLICAÇÃO E AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL**

A avaliação do produto educacional ocorreu por meio da aplicação de um questionário on-line através do Google Forms, contendo link de acesso com perguntas relacionadas a aplicação e avaliação do conteúdo que compõe a cartilha e o link da

cartilha disponibilizada em PDF, e encaminhado aos professores do Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia do Amapá – *campus* Laranjal do Jari, que ministram aulas nos respectivos cursos, no qual foi desenvolvido os sinais em Libras dos termos técnicos.

Partindo do pressuposto para obtenção da avaliação do PE, os professores tiveram 04 (quatro) dias para proceder com a leitura da cartilha, considerações sobre o texto, verificação dos links de vídeos com termos técnicos em Libras, e refletir sobre a comunicação visual espacial da comunidade surda e aprender sinais de alfabeto, números e configurações em Libras, cumprimentos e saudações, sinais diversos em Libras, podendo assim, responder ao formulário avaliativo de forma contundente.

Diante do exposto, os professores receberam a Cartilha de Orientações aos Professores sobre a deficiência auditiva e Termos Técnicos em Libras (PE) e o questionário de avaliação através de seus e-mails institucionais para avaliação do produto final. Em observância, foi encaminhado o questionário contendo 07 (sete) perguntas, processo elaborado para avaliação da cartilha on-line.

Compondo esse universo avaliativo, foram apresentados aos professores sete aspectos importantes, discriminados: (1) Facilita o entendimento e a comunicação com o educando surdo; (2) Compreensão dos sinais; (3) Contribuição da cartilha para o processo de ensino aprendizagem; (4) Conceitos técnicos dos componentes; (5) Uso da cartilha como instrumento de orientação; (6) Recursos que ajudam o educadora compreender a libras e (7) Reprodução dos Sinais da Cartilha.

Os sujeitos que realizaram a avaliação do produto educacional foram 13 (treze) professores do *campus* Laranjal do Jari das turmas dos respectivos cursos técnicos, e para respaldar e respeitar sua participação, seus nomes se manterão sobre sigilo por questões éticas aplicada à pesquisa. Mediante as análises das respostas do formulário avaliativo do produto educacional, a classificação dos avaliadores se dará da seguinte forma, classificado por denominação P (professor) eo número de 1 a 13 a quantidade, enfatizado na seguinte sequência: P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8, P9, P10, P11, P12 e P13, referenciado e sistematizado os resultados da análise da avaliação do produto nos gráficos de 01 a 07.

Diante das questões apresentadas, deu-se início a avaliação do produto educacional por meio do seguinte questionamento: “A *cartilha apresenta textos informativos, imagens e vídeos em Libras que facilita o entendimento e a comunicação com o estudante que possui deficiência auditiva ou surdez?*”. Como retorno obteve-se

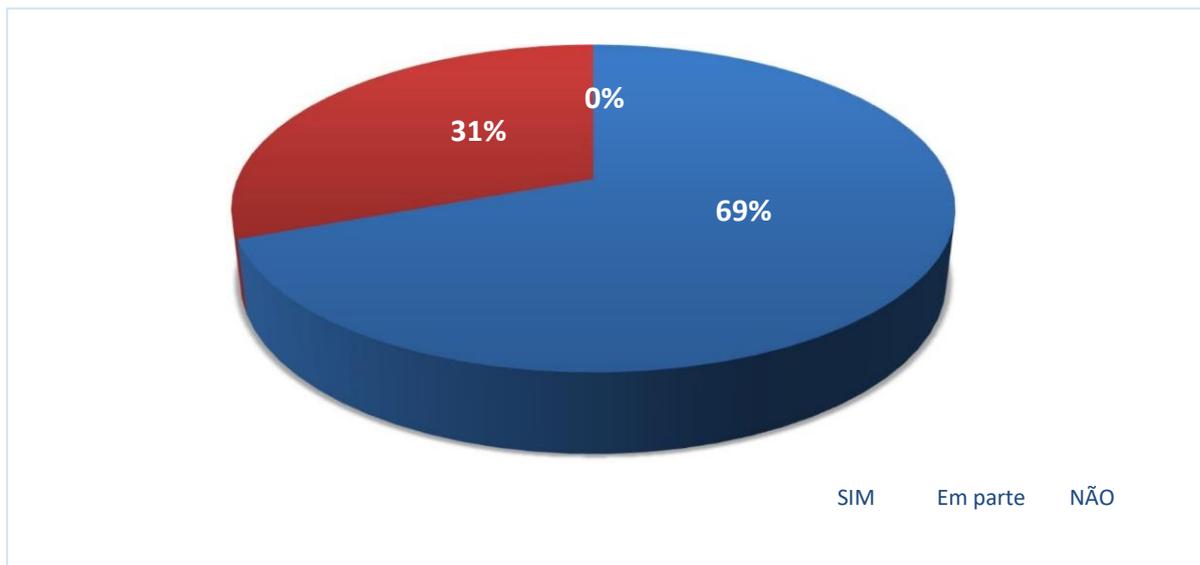
o resultado de 100% de respostas afirmativa, evidenciando a relevância do material pedagógico contemplando textos informativos, imagens e links de vídeos de termos técnicos em Libras que facilitam o entendimento e a comunicação entre o professor e o aluno.

Segundo Quadros (2003) o canal visual é a forma como os alunos com deficiência auditiva constroem relações de aprendizagem. Neste sentido, faz-se necessário repensar as atividades voltadas para as práticas educativas e desenvolver habilidades metodológicas que propicie a comunicação visual espacial.

Contribuindo com tal afirmação, Marchesi et al (1995), enfatiza que, a comunicação é fundamental para o processo de ensino aprendizagem do educando com deficiência auditiva. E nesse processo de construção de conhecimento, se faz necessário a utilização de instrumentos visuais, e pensando nessa proposta, a cartilha é uma porta de possibilidade que contribuirá para o aperfeiçoamento da comunicação em Libras. Para Strobel (2008) a Libras é característica da identidade da comunidade surda, que considera as experiências visuais da pessoa com deficiência auditiva.

Buscando avaliar a clareza e a objetividade da cartilha foi perguntado aos avaliadores se eles conseguem compreender os sinais em Libras que estão presentes na cartilha. Sobre esse eixo avaliativo da cartilha, 69% dos sujeitos responderam que sim, conseguem compreender e 31% responderam que não conseguem entender os sinais. Conforme podemos acompanhar no gráfico 01.

Gráfico 01 - Analisando a cartilha consegue compreender os sinais em Libras



Fonte: Elaboração própria/ mar.2023.

De acordo com as repostas dos professores, a Libras é uma língua gestual espacial e se constitui em processo complexo de entendimento com suas regras e anuências. E por ser uma língua visual espacial que utiliza os movimentos e a orientação das mãos, é difícil compreender os sinais quando não se tem conhecimento prévio do assunto, e pensado nesses aspectos, foi elaborado imagens demonstrando a configuração das mãos, o ponto de articulação do sinal, o movimento realizado, a direcionalidade e a expressão facial materializados através de vídeos para melhor visibilidade e entendimento dos termos técnicos em Libras.

Sabe-se que recursos pedagógicos imagéticos são necessários para compreensão e entendimento da pessoa que possui deficiência auditiva, pois seus outros sentidos são mais aguçados. A visão, as mãos e o corpo, compõem aspectos naturais de comunicação que facilitam o processo de interação e o aprendizado de forma significativa. Para melhor entendimento sobre a comunicação dos deficientes auditivos e/ou surdos. Bernardino (2000, p. 29) enfatiza que:

[...] a língua é considerada importante via de acesso para o desenvolvimento do surdo em todas as esferas do conhecimento, propiciando não apenas a comunicação do surdo com o ouvinte, mas também com o surdo, desempenhando também a função de suporte do pensamento e de estimulador do desenvolvimento cognitivo e social.

Nesse sentido, vale destacar a importância que as imagens exercem na comunicação das pessoas com deficiência auditiva com classificação em surdez em grau severo. O uso da língua se faz importante, pois ampliam as possibilidades de comunicação, fazendo com que o docente consiga observar e conhecer a linguagem através de novas perspectivas, e assim enxergar o mundo através dos olhos da transformação e articulação.

Contudo, já era esperada nas respostas dos professores a preocupação em aprender e entender a língua de sinais, pois, a Libras é uma língua articulada. segundo Garcia (2018, p. 32) explica que:

Não são mais consideradas gestualizações das línguas orais, mas, sim, línguas autônomas e independentes, com uma estrutura gramatical completa, e não meramente sistemas de comunicação baseados nas línguas orais das comunidades ouvintes às quais estão associadas.

Diante da peculiaridade da língua de sinais, quando não se tem contato com a língua, ficará difícil compreender a estrutura gramatical da comunicação, as quais

possuem estruturas próprias. Muitos citaram que é difícil compreender as orientações das imagens e reproduzir os sinais quando não se tem noção da língua. Zilio (2012), definiu que a Libras não é troca de sinais por palavras, é compreender as singularidades de cada sinal independente da língua portuguesa.

Desse modo, chegando ao aspecto fundamental dessa avaliação, perguntou-se aos professores, como a cartilha pedagógica poderia contribuir com o processo de ensino e aprendizagem do aluno com deficiência auditiva? As respostas obtidas foram:

P1 A cartilha contribui com o avanço no processo educacional da pessoa com deficiência auditiva, uma vez que, possibilita o entendimento de conceitos fundamentais a tal formação;

P2 Sim, a cartilha ajuda o aluno surdo com sinais técnicos que antes não conhecido por ele. Os sinais apresentados facilitam a compreensão e ajuda no desempenho do aluno;

P3 Com certeza;

P4 Acho que é um passo de fundamental importância para adentrar nesse mundo do conhecimento;

P5 A cartilha pedagógica pode ser uma ferramenta importante no processo de ensino-aprendizagem de alunos com deficiência auditiva, pois, através dela facilita a compreensão do aluno;

P6 A cartilha é uma importante ferramenta, pois mostra como tratar as particularidades dos alunos que possuem deficiência auditiva;

P7 O aluno com deficiência auditiva, precisa de atenção neste sentido e a cartilha vem contribuir com o aprendizado do aluno e dar suporte aos docentes;

P8 Pode contribuir na comunicação, pois a língua de sinais facilita a comunicação e melhora a interação entre ouvintes e surdos;

P9 Pode ajudar sim, no sentido de que a língua de sinais facilita a comunicação e conseqüentemente melhora a interação entre surdos e ouvintes;

P10 A cartilha auxilia professores no entendimento sobre a deficiência auditiva e suas implicações no contexto real, fazendo com que o educador se aprofunde nas estratégias, formas de avaliação, desenvolvimento de tarefas e metodologias a serem aplicadas de maneira a contribuir para o processo de aprendizagem do educando;

P11 Melhorando o entendimento dos alunos com deficiência auditiva;

P12 Por meio da cartilha o aluno com deficiência auditiva pode compreender preceitos apresentados pelo professor e assimilar melhor as orientações e proposições de aulas e temáticas abordadas;

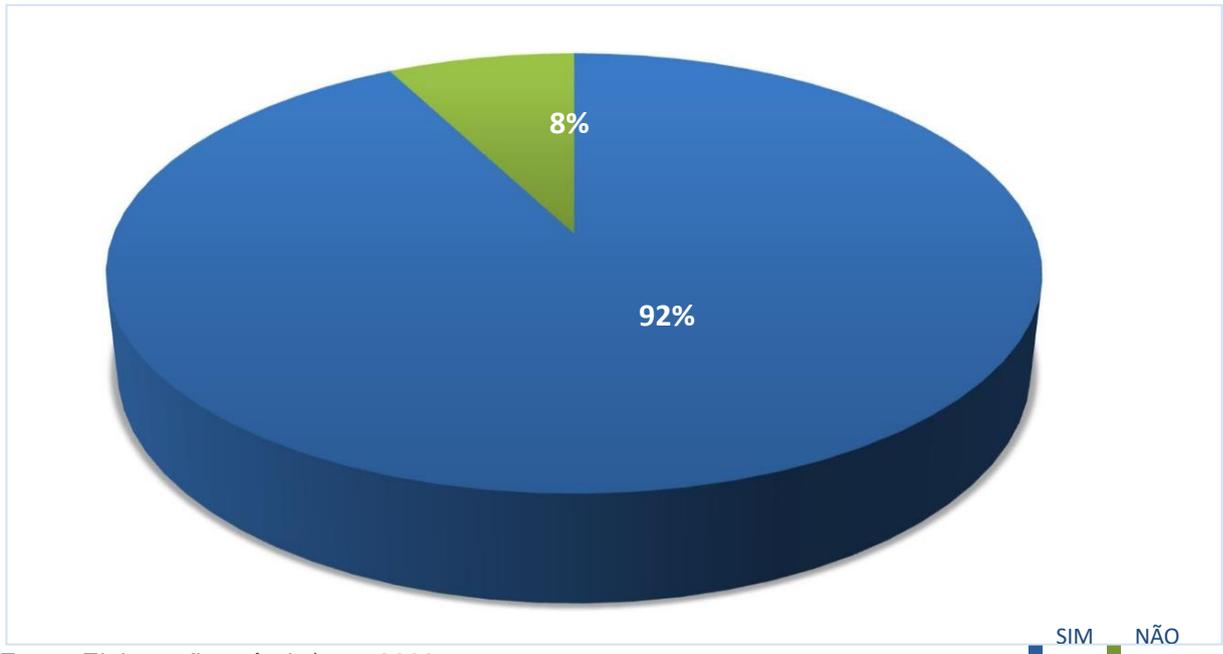
P13 na comunicação eficaz com o aluno.

De acordo com as respostas e avaliações acima, acredita-se que a cartilha pedagógica em Libras atendeu os objetivos projetados, e foi pensada como um recurso didático de orientação para o professor. De acordo com Collares (2011) a cartilha constitui-se como um instrumento de comunicação que deve refletir a sociedade. Assim, o produto educacional contribui com estratégias, orientações e formas de avaliações que facilitam o processo de aprendizagem e comunicação entre

professor e aluno, considerando as singularidades de seus componentes curriculares.

Prosseguindo com o processo de avaliação da cartilha pedagógica, foi perguntado aos professores se “*a cartilha apresenta conceitos técnicos específicos do seu componente curricular?*”. As repostas desse eixo temático encontram-se sistematizado no gráfico 2 abaixo:

Gráfico 02 - Conceito técnicos específico dos componentes curriculares



Fonte: Elaboração própria/ mar.2023.

Quando se perguntou aos professores se a cartilha apresentava conceitos técnicos do seu componente curricular, obtiveram-se as seguintes afirmações e negações, 92% dos sujeitos responderam que sim e 8% responderam que não. Diante das repostas apresentadas, a metodologia usada na construção da cartilha compreendeu mapeamento dos principais conceitos e palavras dos componentes curriculares apresentados pelos professores, não foi possível inserir todos os termos. Diante da análise do gráfico, e das informações mediadas pelos professores da EPT, foi possível instrumentalizar a coleta de dados da dissertação e assim dar início a elaboração do produto educacional.

Para elaboração da etapa de produção da cartilha, houve a participação de educadores do IFAP campus Laranjal do Jari dos seguintes cursos Técnicos: Administração, Florestas, Informática e Meio Ambiente. Não foi possível alcançar todos os professores das áreas citadas.

Nessa perspectiva, tentando compreender a aplicabilidade e a aceitação da

cartilha em meio aos professores, foi perguntado se eles *usariam a cartilha como instrumento de orientação pedagógica com os alunos que possui deficiência auditiva*. De acordo com as respostas dos professores, a cartilha teve em sua conjuntura 100% de aprovação.

Todavia, é importante refletir sobre os limites desse instrumento pedagógico, que deve ser usado como meio alternativo para auxiliar professores na aprendizagem de sinais de termos técnicos e orientações sobre o processo avaliativo. Partindo do exposto, é importante considerar a Libras como processo de formação continuada para os professores da EPT.

Na perspectiva de Leite e Guimarães (2016) o verdadeiro processo de inclusão demanda que todos os professores estejam preparados para assistir o aluno com deficiência auditiva. E para que esse processo se perpetue, é necessário a transformação do processo de ensino, criando alternativas e propostas que possam formar não somente os educadores mais todo os sujeitos envolvidos no processo formativo.

Para além dos elementos já avaliados, buscou-se compreender se *“a cartilha oferece para os educadores recursos que ajudam a compreender a Libras?”*. Sobre esse aspecto da avaliação, 100% dos professores destacaram que sim. Embora os resultados da avaliação sejam muito satisfatórios nesse aspecto, é importante destacar que, os elementos explicitados na cartilha estão em sua maioria em textos informativos, conceitos, orientações, imagens e links de vídeos com a reprodução de termos técnicos que se validam mediante ao uso do material.

Contudo, vale ressaltar a importância do contato comunicacional entre o professor e aluno, no qual os professores se permitiram a aprender e conhecer uma nova língua, nova cultura e entender a singularidade de cada indivíduo adentrando em sua comunidade e contribuindo com seu desenvolvimento cognitivo e formativo.

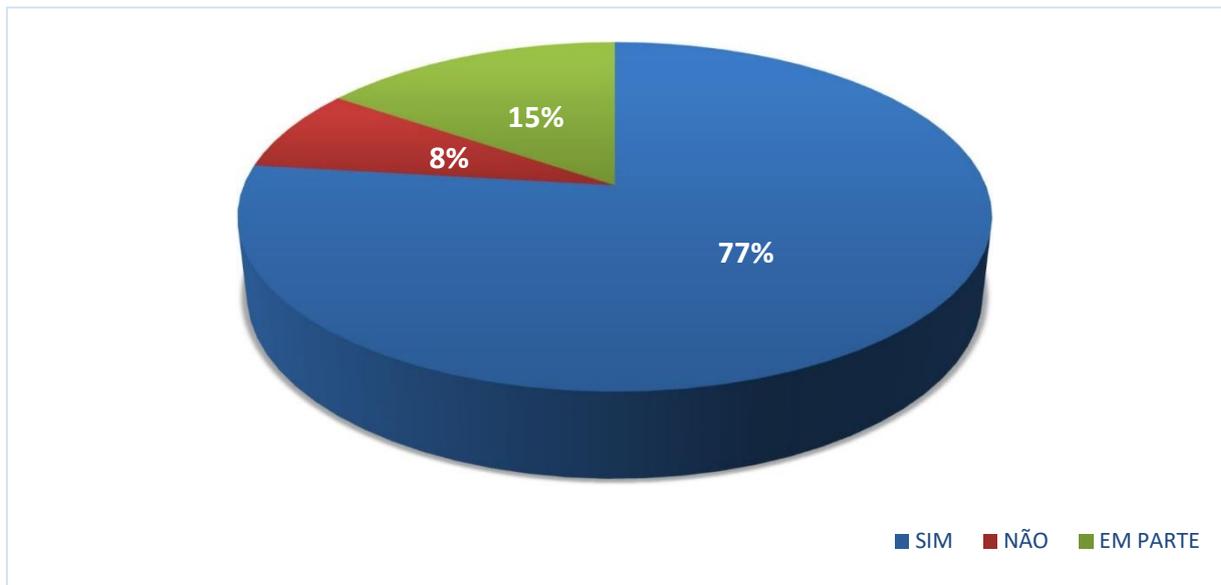
Segundo Basso, Strobel e Masutti (2009) o uso da Libras no contexto educativo precisa está de acordo com os objetivos do conteúdo educacional. Dessa forma, é fundamental que os professores selecionem os recursos pedagógicos que mais se adequem a subjetividade e as habilidades do estudante. Basso, Strobel e Masutti (2009) destacam, para que os objetivos educacionais com os alunos com deficiência auditiva sejam alcançados, é preciso estimular os procedimentos de apoio do processo de ensino e aprendizagem.

Compreendendo o processo formativo dos professores, a cartilha elaborada

apresenta links de conteúdos específicos e informações que estão disponibilizados na rede mundial de computadores.

Por fim, foi perguntado aos professores se eles *conseguiram reproduzir os sinais em Libras presentes na cartilha sem dificuldades?* As respostas desse eixo avaliativo encontram-se sistematizadas no Gráfico 06.

Gráfico 03 - Consegue reproduzir os sinais em Libras da cartilha



Fonte: Elaboração própria/ mar.2023.

Após a sistematização das respostas dos avaliadores, foi evidenciado que 77% conseguiram reproduzir os sinais presentes na cartilha, e 15 % conseguem reproduzir partes dos sinais, e 8% não conseguem reproduzir os sinais.

Sobre esse aspecto, cabem algumas ponderações. Primeiro, para a comunidade ouvinte, a Libras é complexa, e quando não se possui formação na língua fica inviável a identificação dos sinais. Muitos conhecem a língua utilizada pelos surdos, mas não possuem prática de exercício diário dos sinais, ficando assim, difícil a interpretação da língua. O segundo ponto ressalta a formação distinta dos educadores em licenciaturas, bacharelado, e formação técnica. E terceiro, o contato com uma pessoa surda diariamente possibilitaria o processo de desenvolvimento da comunicação de forma prática e natural.

Portanto, obteve-se uma avaliação positiva sobre a cartilha entre os professores. Todavia, ainda não foi possível aplicar o instrumento avaliativo a comunidade surda que ajudaram no processo de construção da cartilha. Para avaliar a importância da

cartilha no processo de ensino aprendizagem demanda um pouco mais de tempo e conseqüentemente de uma nova pesquisa.

## CONSIDERAÇÃO FINAIS

Considerando o processo de elaboração e avaliação do produto educacional sobre a cartilha pedagógica de orientação aos professores da EPT com Termos Técnicos em Libras, viu-se a possibilidade de ampliar discussão a cerca deficiência auditiva e ao mesmo tempo gerar condições e possibilidades a formação docente EPT.

Para que o professor consiga se comunicar com o estudante que possui deficiência auditiva com classificação em surdez de grau severo, se faz necessário compreender que a língua brasileira de sinais é uma importante ferramenta de comunicação e interação. A cartilha contribui com a formação docente, apresentando conceitos básicos e elementos que contribuem para o aprendizado de alguns termos técnicos em Libras.

Nesse processo os avaliadores apontaram considerações pertinentes a utilização da cartilha para facilitar a comunicação e melhorar a interação entre deficientes auditivos e ouvintes. Dessa forma, os resultados da avaliação da cartilha evidenciaram avanços significativos. Assim, o professor pode usufruir dessa importante ferramenta didática, para melhorar sua prática educativa no processo de ensino e aprendizagem com aluno que possui deficiência auditiva através do PDF, que está disponibilizado em:

file:///C:/Users/LENOVO/Downloads/CARTILHA%20%20PEDAG%3%93GICA%20DE%20ORIENTA%3%87%3%95ES%20AOS%20PROFESSORES%20SOBRE%20A%20DEFICI%3%8ANCIA%20AUDITIVA.pdf

## REFERÊNCIAS

BASSO, I.S; KARIN, L.S. MARA, M. **Metodologias de ensino de Libras**. 2009.

BERNARDINO, Elidea Lucia. **Absurdo ou lógica? a produção linguística do surdo**. Belo Horizonte: Editora Profetizando vida, 2000.

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: 19 Dez. 2022.

GARCIA, Rosani Kristine Paraíso. **Um estudo sobre a expressão gramatical da polidez em Libras**. 2018.

LEITE, L.S; GUIMARÃES, L.K.L **Educação do aluno surdo no contexto da escola inclusiva** 2016.

RÔÇAS, G.; BOMFIM, A. M. do. **Do embate à construção do conhecimento: a importância do debate científico**. 2018

STROBEL, Karin Lilian. **Projeto de mestrado Surdos: Vestígios Culturais não registrados na História**. Florianópolis: UFSC, 2008.

## APÊNDICE C – PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

UNIVERSIDADE DO ESTADO  
DO AMAPÁ - UEAP



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

Elaborado pela Instituição Coparticipante

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** O Uso da Cartilha como recurso pedagógico na formação do educador

**Pesquisador:** VERA LUCIA SILVA DE SOUZA NOBRE

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 57878322.0.3001.0211

**Instituição Proponente:** INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA DO AMAPA

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 5.419.413

#### Apresentação do Projeto:

A presente pesquisa tem como problema conhecer e refletir sobre a formação do profissional e do processo inclusivo dos alunos com deficiência auditiva, verificar dentro do processo formativo dos docentes, se os professores possuem formação na área inclusiva par receber alunos com deficiência na sala regular dos cursos técnicos, mediante tais indagações, elaborar uma cartilha de orientações aos docentes que ministram aulas nos cursos técnicos na modalidade integrada integral. Dentro desse aspecto, o projeto tem como objetivo elaborar uma cartilha digital de orientação como recurso metodológico que possa subsidiar práticas pedagógicas voltadas para a inclusão de alunos com deficiência auditiva no IFAP. O enfoque será de natureza aplicada, dentro da abordagem qualitativa, quantos aos objetivos a pesquisa se desenvolverá dentro do campo tipológico descritivo e exploratório, quanto aos procedimentos, será bibliográfica, que tratam das práticas educativas, deficiência auditiva, ritmos de aprendizagem dos alunos, documentos oficiais que orientam as políticas de inclusão, através da aplicação de questionário semiestruturado. O público-alvo refere-se a professores da Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Dentro das perspectivas de investigação, será conduzida análise do discurso dos participantes para obtenção de resultados e, no final, será elaborada uma cartilha digital que venha a subsidiar e orientar as práticas educativas dos professores EPT. A proposta do produto educacional a ser desenvolvido está alinhada à pesquisa de Práticas Educativas em EPT, do curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica – PROFEPT. Espera-se que os professores utilizem a cartilha

**Endereço:** Av. Treze de Setembro, 1720

**Bairro:** BURITIZAL

**UF:** AP

**Telefone:** (96)9911-6981

**Município:** MACAPA

**CEP:** 68.902-865

**E-mail:** cep@ueap.edu.br

UNIVERSIDADE DO ESTADO  
DO AMAPÁ - UEAP



Continuação do Parecer: 5.419.413

como recurso didático para orientar e subsidiar suas práticas educativas.

**Objetivo da Pesquisa:**

Objetivo Geral: Elaborar uma cartilha digital de orientação como recurso metodológico que possa subsidiar práticas pedagógicas voltadas para a inclusão de alunos com deficiência auditiva no IFAP.

Objetivos específicos

Compreender as dificuldades do corpo docente mediante a inclusão de alunos com deficiência auditiva;  
Identificar quais recursos metodológicos de aprendizagem são utilizados pelos professores que possuem alunos com deficiência auditiva no IFAP;

Analisar as práticas e políticas de inclusão do aluno com deficiência auditiva no IFAP;

Apresentar à instituição de ensino um produto educacional (cartilha) para ser depositado no repositório institucional e utilizado pela gestão (DEN, COGEN), como fundamento de consulta no acolhimento dos professores.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Riscos da pesquisa

A participação no questionário on-line pode causar desconforto, medo, vergonha, quebra de sigilo, cansaço, aborrecimento, invasão de privacidade disponibilidade de tempo para responder ao instrumento. Não será obrigatório responder às questões se o participante não se sentir à vontade. Por fim, todos os dados pessoais informados serão preservados em sigilo de pesquisa.

Benefícios da pesquisa

Este trabalho poderá contribuir com as práticas educativas dos professores EPT, pois será construído um material didático do gênero cartilha digital, contendo algumas orientações aos professores que atuam no curso técnico de ensino integral e que ministram aulas para alunos com deficiência auditiva. Após a divulgação dos resultados, a pesquisa resultará em publicação científica e o produto educacional poderá subsidiar os professores em suas aulas.

**Endereço:** Av. Treze de Setembro, 1720

**Bairro:** BURITIZAL

**CEP:** 68.902-865

**UF:** AP

**Município:** MACAPA

**Telefone:** (96)9911-6981

**E-mail:** cep@ueap.edu.br

**UNIVERSIDADE DO ESTADO  
DO AMAPÁ - UEAP**



Continuação do Parecer: 5.419.413

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

A pesquisa é interessante no sentido de subsidiar práticas pedagógicas voltadas para a inclusão de alunos com deficiência auditiva no IFAP, refletir sobre a formação do profissional e do processo inclusivo dos alunos com deficiência auditivo é essencial para uma educação com qualidade.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Os termos de acordo com os procedimentos éticos.

**Recomendações:**

Recomenda-se publicar os resultados da pesquisa.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Sem pendências . Projeto de Pesquisa aprovado.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Recomenda-se aprovação pelo colegiado.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Pojeto_detalhado.docx	08/04/2022 18:06:48	VERA LUCIA SILVA DE SOUZA NOBRE	Aceito
Brochura Pesquisa	Pojeto_Vera_Nobre.docx	08/04/2022 17:55:14	VERA LUCIA SILVA DE SOUZA NOBRE	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	24/03/2022 13:10:13	VERA LUCIA SILVA DE SOUZA NOBRE	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

**Endereço:** Av. Treze de Setembro, 1720

**Bairro:** BURITIZAL

**CEP:** 68.902-865

**UF:** AP

**Município:** MACAPA

**Telefone:** (96)9911-6981

**E-mail:** cep@ueap.edu.br

UNIVERSIDADE DO ESTADO  
DO AMAPÁ - UEAP



Continuação do Parecer: 5.419.413

MACAPA, 19 de Maio de 2022

---

**Assinado por:**  
**ANGELA DO CEU UBAIARA BRITO**  
**(Coordenador(a))**

**Endereço:** Av. Treze de Setembro, 1720

**Bairro:** BURITIZAL

**CEP:** 68.902-865

**UF:** AP **Município:** MACAPA

**Telefone:** (96)9911-6981

**E-mail:** cep@ueap.edu.br

## APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO(TCLE)



### DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

**Título da pesquisa: DESAFIOS DOCENTES NO PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA NO IFAP**

**Pesquisador Responsável:** Vera Lúcia Silva de Souza Nobre

Nome do participante:

**Data de nascimento:**

**R.G.:**

Você está sendo convidado (a) para ser participante do Projeto de pesquisa intitulado “*Desafios docentes no processo de inclusão do aluno com deficiência auditiva no IFAP*” de responsabilidade do (a) pesquisador (a) Vera Lúcia Silva de Souza Nobre.

Leia cuidadosamente o que se segue e pergunte sobre qualquer dúvida que você tiver. Caso se sinta esclarecido (a) sobre as informações que estão neste termo e aceite fazer parte do estudo, peço que assine ao final deste documento, em duas vias, sendo uma via sua e a outra do pesquisador responsável pela pesquisa. Saiba que você tem total direito de não querer participar.

1. O trabalho tem por finalidade compreender o processo formativo dos docentes EPT que atuam nos cursos técnicos integrado/integral do Ifap que ministram aulas para alunos que possuem deficiência auditiva e ao mesmo tempo, propor alternativas metodológicas que poderão subsidiar as práticas educativas adotadas em sala por uso das metodologias ativas, e dessa forma colaborar com a formação profissional. Cabe ressaltar que, o estudo justifica-se por investigar acerca da formação do profissional da educação do Ensino Técnico e Tecnológico que ministram aula para alunos com deficiência auditiva, compreendendo nessa conjuntura, suas angústias, finalidades e desafios no processo de ensino. Os objetivos adotados nessa pesquisa tem como expectativa, elaborar e depositar no repositório institucional do IFAP uma cartilha digital de orientação como recurso metodológico que possa subsidiar práticas pedagógicas voltadas para a inclusão de alunos com deficiência

auditiva nos campus do Amapá, procurando compreender as dificuldades do corpo docente mediante a inclusão de alunos com deficiência auditiva, e posteriormente apresentar a construção de uma cartilha com possibilidade de práticas pedagógicas que possam subsidiar a inclusão de alunos com deficiência auditiva nas sala de aula regular de ensino, no final da pesquisa, pretende-se apresentar a instituição de ensino um produto educacional (cartilha digital) para ser depositada no repositório institucional e utilizada pela gestão (DEN, COGEN) e demais profissionais e setores.

2. A participação nesta pesquisa consistirá em uma abordagem qualitativa, dentro dos objetivos exploratório e descritivo por meio de revisão bibliográfica e aplicação de questionário semiestruturado com perguntas abertas e fechadas relacionadas a área de estudo contendo a formação docente, titulação acadêmica, tempo de atividade docente, dificuldades em incluir alunos com deficiência auditiva em sala, desafios nas práticas pedagógicas, e sobre ritmo de aprendizagem do aluno com deficiência auditiva envolvendo o uso das metodologias ativas de aprendizagem. Durante a entrevista, as respostas serão registradas por meio da escrita coletadas presencialmente. O público alvo contará com a participação de professores da rede EPT que ministram aulas em cursos técnicos que possuem alunos com deficiência auditiva em sala de aula nos campus do Amapá, a pesquisa será dividida em quatro etapas que ocorrerão no período de 06 (seis) meses com informações via e-mail, contato com os professores do campus de Laranjal do Jari - Amapá ou setores responsáveis para verificação do quantitativo de alunos com Deficiência Auditiva – D.A por curso, instruções aos docentes sobre a pesquisa, encaminhamento do questionário para coleta de dados de forma presencial contendo todas as informações necessárias, compilação dos dados e retorno aos docentes através de reuniões presenciais.

3. Durante a execução da pesquisa poderão ocorrer riscos indiretos podendo causar desconforto ou indiferença aos participantes através da tomada de tempo, cansaço ou aborrecimento ao responder o questionário, desconforto, medo, vergonha, estresse, quebra de sigilo, quebra de anonimato. No entanto, todos os riscos serão minimizados uma vez que será adotado mecanismo de preservação da identidade dos participantes da pesquisa.

4. Os benefícios com a participação nesta pesquisa serão contribuir acerca da formação do profissional dos docentes que atuam na EPT e suas dificuldades de atuação na comunicação em Libras, e que ministram aulas para alunos com deficiência auditiva. No entanto, faz-se necessário a eliminação de barreiras comunicacionais e atitudinais, fortalecendo o ensino, e ao mesmo tempo desenvolvendo as potencialidades dos alunos e saberes.

5 Os participantes não terão nenhuma despesa ao participar da pesquisa e poderão retirar sua concordância na continuidade da pesquisa a qualquer momento.

6 Não há nenhum valor econômico a receber ou a pagar aos voluntários pela participação, no entanto, caso haja qualquer despesa decorrente desta participação haverá o seu ressarcimento pelos pesquisadores.

7. Caso ocorra algum dano comprovadamente decorrente da participação no estudo, os voluntários poderão pleitear indenização, segundo as determinações do Código Civil (Lei nº 10.406 de 2002) e das Resoluções 466/12 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde.

8. O nome dos participantes será mantido em sigilo, assegurando assim a sua privacidade, e se desejarem terão livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que queiram saber antes, durante e depois da sua participação.

9. Os dados coletados serão utilizados única e exclusivamente para fins desta pesquisa, e os resultados poderão ser publicados.

Qualquer dúvida, pedimos a gentileza de entrar em contato com Vera Lúcia Silva de Souza Nobre, pesquisador (a) responsável pela pesquisa, telefone: (96) 99117-3603, e-mail: veruska.nobre@yahoo.com, com o Orientador (*Argemiro Midonês Bastos*) (96) 98117-7014 e Coorientador *Klenilmar Lopes Dias* (31) 7531-5863, ou com o Coordenador Argemiro Midonês Bastos do Programa de Mestrado de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – PROFEPT do Campus Santana, localizado na Rodovia Duca Serra, nº 1.133 – Bairro: Fonte Nova, no estado do Amapá, telefone:

(31) 9693-0231 e-mail: profept.ifap.edu.br, atendimento de segunda a sexta-feira das 08h00min. – 12h00min. - 14h00min – 18h00min.

Eu, \_\_\_\_\_, RG nº. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_. Declaro ter sido informado e concordo em ser participante do Projeto de pesquisa acima descrito.

Cidade, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_

Assinatura do participante

## **Responsabilidade do Pesquisador**

Asseguro ter cumprido as exigências da resolução 466/2012 CNS/MS e complementares na elaboração do protocolo e na obtenção deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Asseguro, também, ter explicado e fornecido uma via deste documento ao participante. Informo que o estudo foi aprovado pelo CEP perante o qual o projeto foi apresentado. Comprometo-me em utilizar o material e os dados obtidos nesta pesquisa exclusivamente para as finalidades previstas neste documento ou conforme o consentimento aceito pelo participante.

---

Vera Lúcia Silva de Souza Nobre

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

## APÊNDICE E – QUESTIONÁRIO DOCENTE

Prezado (a) Professor (a), sou Vera Lúcia Silva de Souza Nobre, Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT), estou realizando uma pesquisa que tem por objetivo geral: analisar as práticas educativas voltadas para a inclusão de aluno com deficiência auditiva. Mediante a necessidade da coleta de dado, elaborei esse questionário para obter algumas informações relativas ao objeto de estudo. Considerando os termos éticos aplicados a pesquisa firma o compromisso que os nomes dos sujeitos entrevistados não serão revelados. Desde já, agradeço as contribuições e participações dos envolvidos nessa pesquisa, ressalto que a sua colaboração é de extrema importância e se faz necessária para a conclusão desse estudo.

### CARACTERÍSTICAS DO ENTREVISTADO

#### 1. Nome do educador:

---

#### 2. Sexo:

(  ) Masculino (  ) Feminino

#### 3. Qual sua idade:

(  ) Abaixo de 30 anos (  ) 31- 36 anos  
 (  ) 37- 42 anos (  ) 43 - 48 anos  
 (  ) 49 - 56 anos (  ) acima de 57 anos

#### 4. Estado Civil

(  ) Solteiro (a) (  ) Casado (a) (  ) Separado (a)  
 (  ) Divorciado (a) (  ) Viúvo (a) (  ) Outro (a)

**5. Qual é a sua formação inicial?**

- Licenciatura  
 Bacharelado  
 Tecnólogo

**6. Há quantos anos você concluiu sua graduação?** (Considerando a área de formação atual).

- Menos de 4anos  
 Entre 4 e 8 anos  
 Ou mais de 10 anos

**7. Qual a sua titulação atual?**

- Graduação  
 Especialização(  Mestrado  
 Doutorado  
 Pós – doutorado

**8. Você fez alguma formação na área da Educação Inclusiva?**

- Sim  
 Não

**9. Partindo de sua atuação docente nos cursos integrados/integral e de graduação do IFAP.**

**Responda: Na sua concepção, a inclusão de alunos com deficiência auditiva acontece ou não acontece nos campi do Amapá?**

- Acontece (  Pouco acontece (  Não acontece

**10. Você já recebeu aluno que possuía deficiência auditiva em sua sala de aula?**

- Sim (  Não

**11. Como você se sentiria em receber o aluno com deficiência auditiva?**

---

---

---

---

**12. Quais práticas educativas você mais utiliza em suas aulas?**

---

---

---

**13. Quais recursos didáticos você utiliza para execução de sua prática docente?**

- (    ) Quadro branco e pincel      (    ) Data show      (    ) Artigos  
(    ) Apostilas      (    ) Livros      (    ) Softwares(  
    ) Trabalhos acadêmicos    (    ) Apresentação em PowerPoint    (    ) Filmes  
(    ) Atividades    (    ) Exercícios    (    ) Recursos imagéticos    (    ) Outros

**14. Que desafios você aponta para atuação docente na educação inclusiva da Educação Profissional e Tecnológica - EPT?**

---

---

---

---

**15. Professor, como você se sente preparado para receber em sua sala de aula aluno com deficiência auditiva?**

- (    ) Sim ou (    ) Não

Faça uma breve explanação:

---

---

---

**16. Segundo sua concepção, a falta de formação de professores na área da inclusão ou em uma deficiência específica, interfere no bom desempenho das atividades docentes na sala de aula?**

---

---

---

**17. Você conhece a Língua utilizada pelos deficientes auditivos?**

(     ) Sim    Não (     )

**Você sabe me dizer qual é?** \_\_\_\_\_

**18. Você já teve contato com a Língua Brasileira de Sinais – (Libras) antes de receber um aluno com deficiência auditiva em sua turma?**

(     ) Sim

(     ) Não

Se a resposta for sim, onde você aprendeu?

---

**19. Quais estratégias você utilizaria em suas aulas para ensinar um aluno com deficiência auditiva?**

---

---

---

---

**20. Cite alguns desafios que o professor poderá enfrentar ao receber um aluno com deficiência auditiva em sua sala de aula.**

---

---

---

---

**21. Professor (a) seria viável aos profissionais da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) a elaboração de uma cartilha de orientação aos professores sobre a deficiência auditiva?**

---

---

---

## APÊNDICE F – QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Prezado educador, esse instrumento de coleta de dados constitui-se como parte da pesquisa intitulada: Desafios docentes no processo de inclusão do aluno com deficiência auditiva no IFAP. O objetivo proposto nesta cartilha é avaliar a aplicabilidade da cartilha em Libras como produto educacional. Reiteramos que as fontes das respostas possuem caráter sigiloso.

1. A cartilha de orientação pedagógica contendo textos informativos, imagens e vídeos em Libras sobre os termos técnicos dos cursos técnicos, Administração, Floresta, Informática e Meio Ambiente, facilita o entendimento e a comunicação com o estudante que possui deficiência auditiva ou surdez?

( ) SIM ( ) NÃO

2. Analisando as imagens que compõem a cartilha, você compreendeu os sinais em Libras?

( ) SIM ( ) NÃO ( ) EM PARTE

3. Como a cartilha pedagógica pode contribuir com o processo de ensino-aprendizagem do aluno que possui deficiência auditiva?

---

---

---

---

4. A cartilha apresenta conceitos técnicos específicos do seu componente curricular?

( ) SIM ( ) NÃO

5. Você usaria a cartilha como instrumento de orientação pedagógica com os estudantes que possuem deficiência auditiva ou surdez?

(  ) SIM (  ) NÃO

6. A cartilha oferece recursos que ajudam o educador a compreender a Língua Brasileira de Sinais?

(  ) SIM (  ) NÃO (  ) EM PARTE

7. Você consegue reproduzir os sinais em Libras proposto pela cartilha, sem dificuldades?

(  ) SIM (  ) NÃO (  ) EM PARTE