

A docência diante da inclusão de estudantes surdos na Educação Profissional

André Luiz de Almeida Aloise¹, Alexsandra Chaves²

Resumo

O artigo tem como ênfase a temática da inclusão na Educação Profissional e Tecnológica, com o objetivo de avaliar os docentes do Instituto Federal do Rio Grande do Norte diante da inclusão de estudantes surdos no Ensino Médio Integrado. A pesquisa, que traz uma abordagem quantitativa e qualitativa, utilizou-se da aplicação de um questionário, voltado para os docentes do Instituto supracitado, avaliando informações como: perfil, capacitação, percepção e adaptações para inclusão de estudantes surdos. Os resultados obtidos mostraram o perfil e o percurso formativo dos profissionais no tocante à inclusão. Além disso, trouxe informações sobre dificuldades, desafios e adaptações metodológicas no ambiente de ensino para auxiliar o processo de aprendizagem. O estudo apontou para a necessidade de capacitação para atuar com esses estudantes para poder contribuir com a construção de uma instituição educacional inclusiva.

Palavras-chave

Deficiência auditiva. Educação Profissional e Tecnológica. Inclusão. Surdo.

¹ Mestre em Educação Profissional e Tecnológica pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, Brasil; professor do Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Instituto Federal de Educação, Ciência, Cultura e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Campus Santa Cruz, Brasil. E-mail: andre.luiz@ifrn.edu.br.

² Doutora em Ciência e Engenharia de Materiais pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil; estágio pós-doutoral pela Universidade Federal de Campina Grande, Brasil; professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, Brasil. E-mail: alexsandra.chaves@ifpb.edu.br.

Teaching in the face of the inclusion of deaf students in Professional Education

André Luiz de Almeida Aloise³, Alexsandra Chaves⁴

Abstract

The paper emphasizes the theme of inclusion in Professional and Technological Education, intending to evaluate teachers at the Federal Institute of Rio Grande do Norte in the face of the inclusion of deaf students in Integrated High School. The research, which brings a quantitative and qualitative approach, applied a questionnaire, aimed at professors of the aforementioned Institute, evaluating information such as profile, training, perception, and adaptations for the inclusion of deaf students. The results obtained showed the profile and the training path of the professionals regarding inclusion. In addition, it brought information about difficulties, challenges, and methodological adaptations in the teaching environment to assist in the learning process. The study pointed to the need for training to work with these students to contribute to the construction of an inclusive educational institution.

Keywords

Hearing deficiency. Professional and Technological Education. Inclusion. Deaf.

³ Master in Professional and Technological Education, Federal Institute of Education, Science, and Technology of Paraíba, State of Paraíba, Brazil; professor of Basic, Technical, and Technological Education Teaching at the Federal Institute of Education, Science, Culture, and Technology of Rio Grande do Norte, Santa Cruz campus, State of Rio Grande do Norte, Brazil. E-mail: andre.luiz@ifrn.edu.br.

⁴ PhD in Materials Science and Engineering, Federal University of Rio Grande do Norte, State of Rio Grande do Norte, Brazil; postdoctoral internship, Federal University of Campina Grande, State of Paraíba, Brazil; professor at the Federal Institute of Education, Science, and Technology of Paraíba, State of Paraíba, Brazil. E-mail: alexandra.chaves@ifpb.edu.br.

Introdução

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

No Brasil, o início das instituições de ensino voltadas para pessoas com deficiência ocorreu atrelado à revolução científica no século 19, com forte influência da medicina que, por meio da pesquisa em pacientes com deficiência, tentava, pela escolarização, projetar uma classificação do nível de inteligência dos pacientes em hospitais psiquiátricos. Assim, esse modelo médico foi o início da escolarização de muitas crianças e culminou na criação de escolas pelo pressuposto de que pessoas com deficiência também poderiam aprender (Tavares; Santos; Freitas, 2016). Com a criação das escolas especiais durante o período de 1950, o modelo médico passou a ser substituído por um modelo educacional que funcionava paralelamente ao ensino comum e passou a gerar discussões sobre a educação dos estudantes com deficiência no país (Glat; Fernandes, 2005).

Foi especialmente nas últimas décadas do século 20, após o evento em Jomtien, em 1990, e a Declaração de Salamanca, em 1994, que o termo “inclusão” passou a fazer parte dos aspectos educativos, sendo o motivo de muitas pesquisas e discussões que permeiam o acesso das pessoas aos conhecimentos produzidos e as adaptações metodológicas que facilitam o processo de aprendizagem (Mendes, 2013). Em 1996, com Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9.394/1996), a inclusão de pessoas com deficiência passou a ser uma realidade pela oferta educacional, preferencialmente, na rede comum de ensino (Brasil, 1996).

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

Referir-se às pessoas surdas implica dizer que, como seres humanos, eles apresentam identidade, cultura e língua, ou seja, constituem-se como seres que apresentam características

e formas de viver, portanto, a compreensão destas não deve ser vista como de pessoas sofredoras, doentes ou com limitações biológicas, mas sim como pessoas que constituem grupos que são organizados culturalmente. Segundo Skliar (1998, p. 45), essa visão:

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

Em termos de conceito além da questão biológica, as pessoas surdas podem ser consideradas aquelas que durante seu desenvolvimento aprenderam através da visão e dos gestos a compreensão de mundo que passou a ser denominada cultura surda (Witkoski, 2009). Portanto, engloba os modos de vida, valores, artefatos culturais, experiências e comportamentos. É importante destacar que as identidades surdas não são objetos acabados e prontos, elas estão em permanente construção, sendo diversificadas de acordo com a trajetória de vida e as experiências individuais de cada pessoa.

Quando falamos de inclusão na educação profissional (EP), há a necessidade de compreender o sentido dela. Esse sentido parte do propósito de uma educação com bases no princípio da escola unitária de Gramsci, que direciona o olhar educativo para um local onde se deve promover a educação humana integral, com uma relação dialética dos conhecimentos, abarcando as especificidades e a totalidade (Moura, 2007). Segundo Saviani (2009), a EP transcende o ensino técnico ao buscar, através de uma visão crítica e reflexiva, a construção do conhecimento acerca dos processos produtivos e sociais nos quais está inserida. Para Ciavatta e Ramos (2011), a EP traz uma relação histórica e política indissociável dos aspectos econômicos e sociais, auxiliando no desenvolvimento de competências técnicas, mas também de interpretações que permitam agir e transformar a realidade em que se vive.

Assim, na EP, a inclusão de ES é um desafio tanto para o aluno quanto para o docente. Este último, precisa moldar estratégias que se adéquem às individualidades dos estudantes, modificando e readaptando as atividades, além de utilizar estratégias avaliativas com critérios nítidos, respeitando as leis vigentes, sendo um grande desafio, principalmente quando, durante seu processo formativo, não presenciou a capacitação necessária para lidar com esse público (Lima; Cappelle, 2013). De acordo com Morais (2019), atualmente, o desenvolvimento tecnológico trouxe muitas modificações para a sociedade, inclusive no ambiente escolar,

criando ferramentas mais atrativas para os estudantes e ajudando no processo de ensinar e aprender, tornando responsabilidade dos docentes a adaptação e o aproveitamento dessa realidade dentro do cenário educacional. Diante dos aspectos supracitados, esta pesquisa teve como objetivo avaliar os docentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Campus Santa Cruz (IFRN/SC) no tocante à inclusão de educandos surdos no ensino médio integrado, procurando analisar a formação, percepção e adaptações destes profissionais.

Metodologia

Esta pesquisa caracteriza-se como uma pesquisa aplicada e utiliza uma abordagem quantitativa e qualitativa para expressar os resultados colhidos pelo questionário aplicado aos docentes. O estudo, de acordo com os objetivos, foi classificado como do tipo descritivo, pois, segundo Barros e Lehfeld (2007), a forma de estudo do objeto desta pesquisa busca apreender as características de um grupo, como: nível de escolaridade, tempo de serviço, procedência, opiniões, atitudes, entre outras características, estabelecendo relações entre as variáveis.

A amostra do estudo foi composta por docentes do IFRN/SC e teve como critério de inclusão os professores que possuíam experiências em ministrar disciplinas em turmas no Ensino Médio do curso Técnico Integrado. Neste número, a instituição apresentou um quantitativo de aproximadamente 44 docentes, porém, no período de aplicação do instrumento, alguns profissionais já haviam passado por um processo de remanejamento para outro *campus* e outros estavam em funções administrativas. Assim, 36 docentes confirmaram a participação na pesquisa.

A elaboração do estudo respeitou as recomendações que propõem a Resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, sendo aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa do Instituto Federal de Tecnologia, Ciência e Educação da Paraíba (CEPIFPB), sob o CAEE nº 31674620.3.0000.5185.

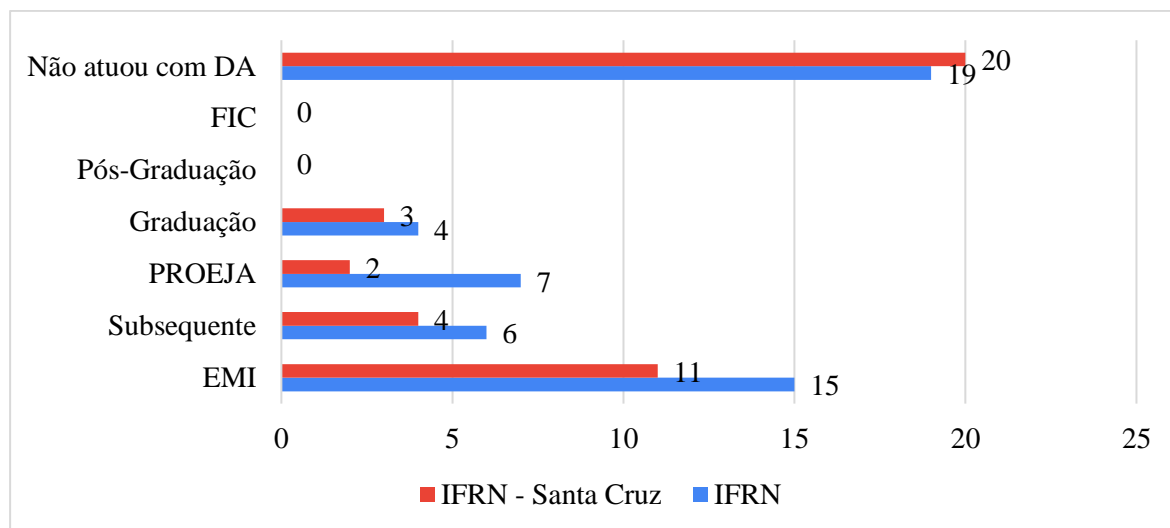
O questionário aplicado aos docentes, de forma on-line, pela plataforma *Google Forms*, foi dividido em quatro seções. A primeira seção buscou identificar os professores que atuam ou atuaram em turmas com ES e avaliar o perfil do quadro docente da instituição, com questões sobre tempo de serviço, curso de atuação, disciplinas, entre outros que ajudaram numa visão geral dos docentes daquela instituição. Na segunda seção de perguntas, o questionário analisou a capacitação docente, com foco no aperfeiçoamento profissional voltado à inclusão. Na terceira seção, o questionário abordou as percepções dos docentes perante a inclusão de alunos surdos,

assim como outros aspectos, como estrutura, suporte e Tecnologia Assistiva, relacionados ao IFRN/SC. A última seção trouxe as dificuldades e as adaptações metodológicas no contexto da inclusão de ES, buscando colher informações dos professores que atuaram em turmas com educandos surdos.

Resultados e Discussão

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

Gráfico 1 – Experiência docente com estudantes surdos nos diversos níveis e modalidade de ensino no IFRN



Fonte: Dados da pesquisa (2020).

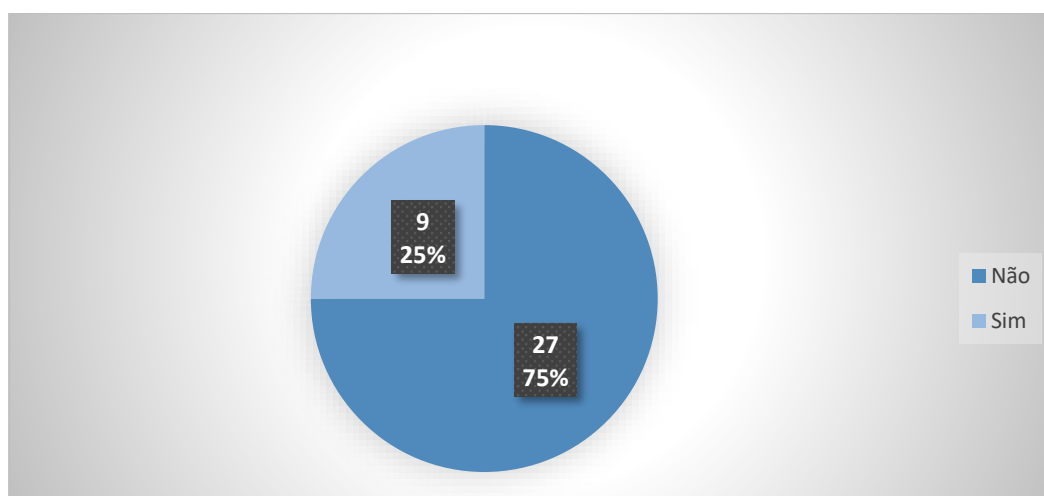
Nas respostas sobre as experiências vividas em sala de aula com alunos surdos no IFRN, o questionário trouxe os resultados num contexto que envolvia os campi em que os professores atuaram e, de forma específica, ao Campus de Santa Cruz (Gráfico 1). Os resultados

apresentaram que 15 docentes (41,66%) já haviam vivenciado a experiência de ministrar conteúdo para turmas do Ensino Médio Integrado (EMI) para esses estudantes em outros campi, e, em relação ao Campus Santa Cruz, 11 professores (30,55%) responderam que haviam vivenciado a experiência. Outro dado apresentado, foi a falta de vivência da experiência desses professores em turmas com ES, 20 deles (55,55%) responderam não vivenciar a experiência antes de ser remanejado ao Campus de Santa Cruz, e 19 (52,77%) responderam que não vivenciaram a experiência neste *campus*. Além da experiência no EMI, alguns docentes relataram ministrar seus conteúdos em outras modalidades e níveis de ensino.

É importante enfatizar que a presença de estudantes com deficiência em instituições de ensino da rede federal, principalmente no Ensino Médio Integrado (EMI), foi incentivada pelas modificações legislativas que ocorreram recentemente. A Lei nº 13.409, de 29 de dezembro de 2016, traz, entre suas arguições, a reserva de vagas para estudantes com deficiência em cursos técnicos de nível médio e superior das instituições federais de ensino (Brasil, 2016).

Vale acrescentar que o Programa Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Especiais na Rede Federal de Educação Tecnológica (TEC NEP), lançado em 2000, pela secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação, tem o objetivo de idealizar, por meio das políticas públicas, a adequação da Rede Federal de Educação Tecnológica para uma educação profissional destinada às pessoas com necessidades especiais (Soares; Melo, 2016). Tal programa foi reformulado em 2010 e foi responsável pela implementação do Núcleo de Atendimento a Pessoas com Necessidades Especiais (NAPNE). Essas medidas foram importantes para a inclusão e o aumento crescente de ES na educação profissional e tecnológica.

Gráfico 2 – Formação acadêmica com disciplinas relacionadas à inclusão de estudantes surdos



Fonte: Dados da pesquisa (2020).

A capacitação dos professores foi outro ponto analisado nesta pesquisa, pois a formação profissional para atuar na inclusão de estudantes é imprescindível para um ensino de qualidade. Em relação ao número de docentes que passaram por uma graduação com a oferta de disciplinas na área da inclusão, nove professores (25%) responderam ter vivenciado, durante a formação acadêmica, matérias com esse tema, enquanto 27 (75%) responderam “não” para a formação com disciplina sobre o tema da inclusão. Este número demonstra que grande parte dos docentes que atuam no IFRN, Campus Santa Cruz, apresentam lacunas em sua formação na perspectiva da inclusão de estudante com deficiência. No estudo de Moraes (2019), os resultados apontaram que 82,1% dos docentes do IFRN não tiveram acesso, durante a formação acadêmica, a disciplinas que contemplassem o trabalho com pessoas com deficiência, sendo este um dos motivos que dificultam o exercício de uma atuação profissional inclusiva. Para Saviani (2009), é fundamental incluir um espaço de formação para professores com o objetivo de atuar na inclusão de estudantes em todos os níveis de forma a contemplar ações que possam refletir em resultados educacionais.

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

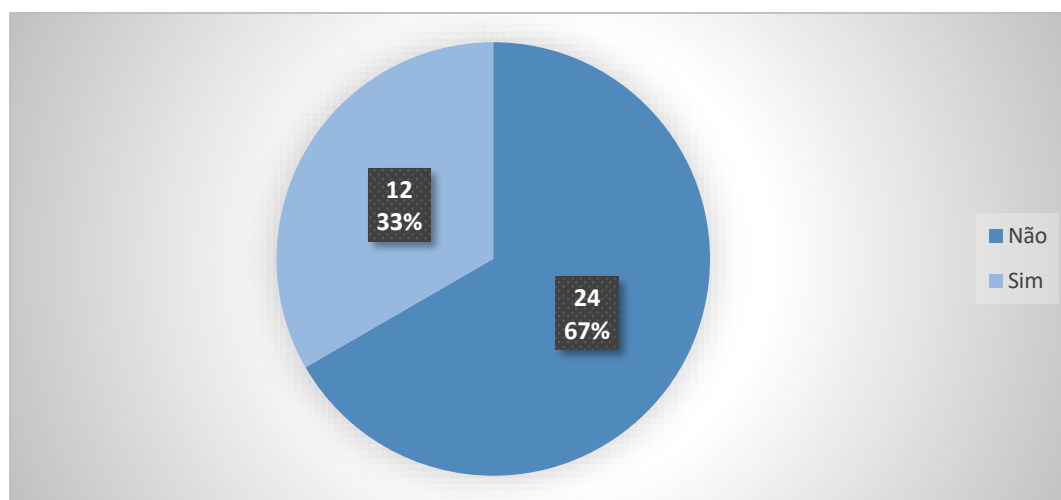
Disciplina	Frequência simples
Educação Especial e Psicologia do Desenvolvimento	1
Libras	6
Educação Inclusiva	1
Políticas de educação e inclusão social	1
Educação Física adaptada	1

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

A Tabela 1 descreve as disciplinas cursadas pelos professores que responderam positivamente quanto à vivência de disciplinas durante a graduação. Cabe destacar que a maioria que confirmou a experiência formativa destacou Libras como disciplina vivenciada durante a graduação, o que aponta para um possível efeito do decreto de 2005 (Brasil, 2005), que traz a disciplina de Libras como obrigatória nos cursos de licenciatura. Outro fator importante está na resposta que indaga acerca da participação de algum curso de Língua Brasileira de Sinais. Nesta questão, apenas sete docentes (19%) responderem que já participaram, e todos afirmaram que possuem apenas conhecimento básico. Esse dado indica que esses profissionais buscaram se capacitar para atuar diante dos possíveis desafios que pudessem surgir em sala de aula. Iza *et al.* (2014) afirmam que a formação do professor começa

a partir da sua socialização primária como aluno, evoluindo para o curso de licenciatura, até tornar-se professor, ou seja, a base que constrói o professor passa pelas características pessoais e pelos percursos profissionais formados pela trajetória de vida, e é nesse sentido que ele precisa compreender sua prática para poder atuar nos novos contextos sociais e abarcar as múltiplas dimensões do ensino em sala de aula. Segundo Perlin (2003), a capacitação docente em Libras é importante para a comunidade surda, pois o uso da língua de sinais é essencial para captar e decifrar os significados próprios do pensamento da cultura surda.

Gráfico 3 – Capacitação para atuar com estudantes surdos



Fonte: Dados da pesquisa (2020).

A participação de capacitação para atuar na inclusão de ES foi algo questionados aos docentes. As respostas apontaram uma divergência em relação à percepção para atuar em turmas com alunos surdos. Apesar da alegação de 24 docentes (67%) já terem participado de capacitações para atuar frente a este público, 34 (94%) afirmaram que não estão preparados para ministrar conteúdo aos aprendizes surdos, e, ao verificar o tempo de serviço, um total de 33 (91,66%) possuíam até 10 anos na instituição, sendo um número bastante significativo que aponta a falta de capacitação para atuar frente a esses estudantes.

A capacitação profissional precisa garantir uma qualificação para atender essas pessoas, visto que a dinâmica do ano letivo pode comprometer de forma significativa o processo de aprendizagem desses estudantes. Autores como Ciavatta e Ramos (2011) enfatizam que a EP traz a articulação entre o conhecimento técnico e a prática social respeitando as diversidades. Para Lira *et al.* (2019), no Brasil, mesmo com a propagação da construção de uma escola inclusiva, os estudantes com necessidades educativas específicas têm que se adaptar às modalidades de ensino ofertadas, pois persistem barreiras estruturais, metodológicas,

atitudinais, entre outras, que ainda estão em processo de superação. O estudo de Gonçalves, Gonçalves e Firme (2016) concluiu, com base nas informações coletadas pelos professores do IFES (Instituto Federal do Espírito Santo), que é urgente a implementação de um programa que possa capacitar os docentes para a inclusão de surdos. O mesmo autor afirma que essa capacitação deve ser baseada em visões, experiências, vivências e anseios dos docentes para provocar resultados nas práticas realizadas naquela instituição. Barros (2016) complementa que a qualificação docente é algo essencial para buscar novos caminhos e métodos pedagógicos que possam garantir uma educação inclusiva para ES.

A experiência para atuar frente à inclusão destes aprendizes é importante para o processo de adequação metodológica que possa auxiliar no processo de aprendizagem. Em relação às experiências em lecionar ao público supracitado, 31 docentes (86%) responderam que não tinham experiência para lecionar em turmas com ES e cinco professores (14%) relataram possuir experiência para lecionar. Vale acrescentar que, apesar de alguns relatarem a experiência em lecionar em sala de aula com surdos, essa experiência só pode ser adquirida com a vivência e uma capacitação que possa ampliar o conhecimento sobre a inclusão. Segundo Baú (2014), a formação docente é essencial para o bom funcionamento de qualquer instituição de ensino e, no processo de uma educação inclusiva, a falta de uma capacitação para atender alunos com necessidades educativas especiais gera níveis preocupantes de estresse aos docentes, que precisam atender a ampla diversidade que surge diariamente no ambiente de ensino.

Nos questionamentos sobre a identificação dos profissionais, que já atuaram em turmas com educandos surdos (Gráfico 1), no Campus de Santa Cruz, 11 professores (30,55%) alegaram ter vivenciado a experiência em sala de aula, o que indica a necessidade de capacitar esses profissionais para receber esses alunos. Beyer (2003) afirma que é comum os professores se sentirem incapazes de atuar com a inclusão de estudantes, pois, diante dos desafios, os docentes julgam-se:

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

O olhar de Beyer, relatado há quase duas décadas, parece condizente com a realidade do IFRN, Campus Santa Cruz, que apresentou um quantitativo alto na percepção de incapacidade em atuar em turmas com surdos. A preparação é algo que pode ser adquirido por

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

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

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

O último ponto analisado na pesquisa foram os relatos das dificuldades e adaptações para inclusão. Os resultados desta seção (Quadro 1) apontam as dificuldades apresentadas no ambiente de ensino, sendo divididos em duas categorias: dificuldades e adaptações. Nas duas categorias, fica evidente nas respostas que, entre as dificuldades apresentadas, há também uma carência na capacitação para lidar com turmas, geralmente numerosas na instituição. Na questão acerca das dificuldades algumas respostas se destacaram:

Quadro 1 – Dificuldades dos docentes do IFRN, Campus Santa Cruz

Professor (P)	Resposta
P1	“Dificuldade de comunicação, determinados comandos que são dados por sons”.
P2	“Preparação de aulas com foco em estudantes com deficiência e abordagem didática a utilizar”.

P3	“Por não conhecer a linguagem de libras isso limitaria a comunicação com o aluno, e para compreender matemática é necessário ter muita concentração e compreensão”.
P4	“A dificuldade de acompanhamento a aluna tendo em vista a quantidade de alunos em sala e as demandas”.
P5	“Equipamentos mais sofisticados nas disciplinas práticas e poucas possibilidades de capacitação docente, específicas da área de mecânica, ao longo do ano”.
P6	“Falta de caixa de som e microfone nas salas de aula e dificuldade de disponibilidade para uso destes instrumentos, bem como tempo disponível para atendimento individual ao aluno”.

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Segundo Aroucha e Silva (2012), os cursos que capacitam para a inclusão de pessoas surdas refletem em atitudes positivas nas adaptações metodológicas na instituição de ensino e, apesar de o Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999 (há mais de 20 anos), garantir as modificações na educação profissional a respeito da adequação curricular, capacitação docente, acessibilidade e material pedagógico, o processo de inclusão nesta instituição de ensino, no tocante às adequações para atender esses aprendizes, necessita de mudanças (Brasil, 1999). Neste contexto, cabe acrescentar um estudo de Porto, Reinaldo e Aguiar (2019) sobre a experiência de uma aluna surda na Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). Ao retratar as dificuldades da estudante nesta instituição de ensino, as autoras elencaram algumas ações para serem implementadas, com o objetivo de favorecer a construção de adaptações que otimizassem o processo de aprendizagem de estudantes surdos. Entre as ações pontuadas, estão: a ampliação de intérpretes de Libras, cursos de Libras para funcionários e servidores para tornar o ambiente mais acessível linguisticamente, inclusão da sinalização de acessibilidade linguística e implantação de uma política de oferta de língua portuguesa como segunda língua para favorecer o acesso aos aportes teóricos, contribuindo na aprendizagem. Portanto, a realidade destes alunos, apesar dos avanços tecnológicos, científicos e legislativos, precisa de um movimento amplo que envolva a comunidade acadêmica e que possa colocar em prática as ações necessárias para tornar o ambiente educacional inclusivo.

Os Institutos Federais apresentam uma organização diferente das outras instituições de ensino. Os diversos cursos ofertados, como Ensino Médio Integrado, Técnico Subsequente, Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), cursos de graduação, Formação Inicial e Continuada (FIC), Educação a Distância (EaD), entre outros, apresentam uma

diversidade muito grande de estudantes. Essas variações implicam um planejamento que envolve a estrutura física, as alterações metodológicas, a capacitação da equipe pedagógica, material didático e currículos compatíveis com as especificidades que surgem no ambiente de ensino.

Apesar dos avanços legais que garantem uma educação inclusiva e de qualidade, a falta de qualificação dos docentes e a ausência de recursos necessários à complementação educacional dos ES influenciam diretamente nas atitudes destes profissionais em adequar o conteúdo, levando a ações isoladas e pontuais com resultados que não refletem na construção de uma escola inclusiva. Lira *et al.* (2019) afirmam que as escolas não se adaptam às necessidades, exigem que os estudantes acompanhem os estudos e que a legislação comete equívocos, pois não incorpora as pesquisas científicas produzidas sobre a temática da surdez, o que poderia ser utilizado como aporte para soluções de diversos problemas relacionados à inclusão.

Os resultados apresentados pelos docentes, por meio das respostas sobre adaptações realizadas em sala de aula para educandos surdos (Quadro 2), demonstraram que existe uma preocupação em adaptar a disciplina para esses alunos. Entre as respostas destacam-se:

Quadro 2 – Adaptações realizadas pelos docentes IFRN, Campus Santa Cruz

Professores (P)	Respostas
P1	“Uso de caixas de som com melhor qualidade auditiva, realocação dos alunos com DA, utilização de vídeos com melhor resolução de imagem e aumento da fonte na aplicação de slides em sala de aula, interação mais gestual para compensação da limitação compreensiva do aluno”.
P2	“Fazer resumos com destaque para pontos importantes do conteúdo e explicar sempre olhando em direção ao aluno, abrindo bem a boca e de forma lenta. O aluno a quem atendi, tinha perda parcial da audição, então ele compreendia quando falávamos de forma pausada e com a classe em silêncio no momento da explicação”.
P3	“Quando tive um aluno surdo, precisei adaptar o ritmo das aulas para que a intérprete pudesse sinalizar bem. Também precisei usar mais imagens e quadros explicativos, com organogramas repletos de setas indicativas”.
P4	“Precisei realizar pequenas aulas extras e/ou aumentar a disponibilidade para o aluno com deficiência para reapresentar os conceitos e resolver exercícios”.
P5	“Disponibilização de momentos individuais com o aluno após as aulas e em contraturno. Porém, não houve uma procura como eu esperava por parte do aluno”.

P6	“Os vídeos utilizados em sala procurei legendas ou áudios bem claros, utilizar mais o quadro e imagens”.
P7	“Mapa de classe para o aluno com DA”.

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Apesar das dificuldades apresentadas anteriormente e mesmo sabendo que a maioria não está preparada para atuar frente à inclusão de pessoas surdas, as respostas apontam para uma atitude dos professores em oferecer um maior suporte aos alunos, como caixa de som, slides de apresentação com mais imagens, disponibilidade de tempo como forma de apoio ao ensino, atendimento individualizado, entre outros, que mostram uma preocupação com a inclusão desses estudantes durante as aulas.

Para Tavares, Santos e Freitas (2016), o professor que busca alternativas para alunos com deficiência aumenta a possibilidade de aprendizagem não apenas deste estudante, mas de todos os outros, e que uma formação pautada na vivência com estes discentes, por experiências práticas, poderá contribuir para um ambiente de trabalho mais prazeroso, minimizando o medo e as angústias de atuar em turmas com alunos surdos e, principalmente, realizar atitudes que oportunizem a inclusão.

Segundo Ciavatta e Ramos (2011), no contexto da EP, as adaptações às diversidades encontradas no ambiente educacional é essencial para promover uma formação que integre o conhecimento acadêmico às demandas do mundo do trabalho. Para Silva (2018) e Skliar (1998), é importante levar em conta que a cultura ouvinte hegemônica não é a única forma de comunicação, e as atitudes destes profissionais diante dos ES devem considerar a utilização da Libras (sem transferir ao intérprete a responsabilidade da assimilação do conteúdo), a organização da sala de aula para favorecer o aspecto visual (fundamental para pessoas surdas), a utilização de recursos visuais (*slides*, vídeos, imagens etc.), pensar em estratégias para atrair a atenção do estudante e considerar que o processo de aprendizagem depende das alternativas condizentes com as peculiaridades destes estudantes. Na EP o currículo integrado destaca o trabalho como princípio educativo para que os estudantes desenvolvam competências que os conectem ao mundo do trabalho e permitem a eles atuarem de forma significativa no contexto social em que vivem (Moura, 2007).

Considerações finais

A temática da inclusão foi a base da construção deste trabalho. Nele, objetivamos analisar os docentes do IFRN, Campus Santa Cruz, frente à inclusão de estudantes surdos, com

o intuito de conhecer mais sobre o perfil desses profissionais, a formação inicial, as capacitações, as dificuldades enfrentadas no ambiente de ensino e as adaptações realizadas, adentrando acerca das necessidades no contexto da inclusão de estudantes no Ensino Médio Integrado. Essas informações colhidas por meio de um questionário foram importantes para ampliar conhecimento sobre a realidade do processo de inclusão de estudantes no ensino médio integrado do IFRN/SC. Os resultados apontaram para uma necessidade de capacitação docente no tocante à inclusão de ES. Os profissionais que atuam nessa instituição de ensino apresentaram um quantitativo elevado de respostas informando ao déficit na formação acadêmica com disciplinas relacionadas à temática da inclusão de estudante. Vale acrescentar que 94% dos professores responderam que não se sentiam preparados para atuar em turmas com alunos que apresentam esta condição, o que aponta para a necessidade de uma formação baseada em vivência e com experiências significativas para provocar melhores resultados.

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

Referências

AROUCHA, M. J. R.; SILVA, M. G. Atividades desenvolvidas pela pessoa com deficiência auditiva no Mercado de Trabalho Formal de São Luís – Ma. **Educação e Emancipação**, São Luís, v. 5, n. 1, p. 176-192, 2012. Disponível em: <https://www.semanticscholar.org/paper/Atividades-desenvolvidas-pela-pessoa-com-auditiva-%E2%80%93-Aroucha-Silva/66b9832cd47a6cac55ac62e72671a2566b9a44ae#cited-papers>. Acesso em: 4 abr. 2024.

BARROS, A. J. S.; LEHFELD, N. A. S. **Fundamentos de metodologia científica**. 3. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

BAÚ, M. A. Formação de professores e a educação inclusiva. **Revista Eletrônica Científica Inovação e Tecnologia**, Medianeira, v. 2, n. 10, p. 49-57, 2014. DOI 10.3895/recit.v5.n12.4227. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/recit/article/view/4227>. Acesso em: 20 abr. 2024.

BARROS, M. B. **Inclusão e educação profissional**: a acessibilidade no Instituto Federal do Amazonas, campus Maués e sua influência na educação do estudante surdo. 2016. 76 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Educação) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFRRJ-1_0461343507bbe316aef37a99527068ab. Acesso em: 13 maio 2024.

BEYER, H. O. A. A educação inclusiva: incompletudes escolares e perspectivas de ação. **Cadernos de Educação Especial**, Santa Maria, n. 22, p. 1-8, 2003. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/5003>. Acesso em: 12 maio 2024.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. Decreto-lei 3.298 de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 dez. 1999. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm. Acesso em: 1 dez. 2019.

BRASIL. Decreto-lei 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. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 22 dez. 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm. Acesso em: 20 out. 2019.

BRASIL. **Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016**. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Brasília, DF, 2016.

CIAVATTA, M.; RAMOS, M. Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: dualidade e fragmentação. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 5, n. 8, p. 27-41, 2011. DOI 10.22420/rde.v5i8.45. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em: 15 fev. 2024.

GLAT, R.; FERNANDES, E. M. Da educação segregada à educação inclusiva: uma breve reflexão sobre os paradigmas educacionais no contexto da educação especial brasileira. **Inclusão**, Brasília, v. 1, n. 1, p. 35-39, 2005. DOI 10.1590/198053143274. Disponível em: <https://pt-static.z-dn.net/files/df5/ac5f60b62303b5061bfba7c01690e129.pdf>. Acesso em: 13 fev. 2024.

GONÇALVES, W.; GONÇALVES, V. M. F.; FIRME, L. P. Formação e capacitação de docentes para atuar com alunos com deficiência auditiva: um estudo no Instituto Federal do Espírito Santo – IFES. **Ensaio: Avaliação de Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 93, p. 866-889, 2016. DOI 10.1590/S0104-40362016000400005. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3995/399547803006.pdf>. Acesso em: 27 abr. 2020.

IZA, D. F. V. *et al.* Identidade docente: as várias faces da constituição do ser professor. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 8, n. 2, p. 273-292, 2014. DOI

0.14244/198271999978. Disponível em:
www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/viewFile/978/339. Acesso em: 7 out. 2023.

LIMA, M. P.; CAPPELLE, M. C. Educação profissional de pessoas com deficiência: adaptações para acessibilidade. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 31, n. 3, p. 1065-1098, 2013. DOI 10.500/2175-795x.2013v31n3p1065. Disponível em:
<http://educa.fcc.org.br/pdf/rp/v31n03/v31n03a14.pdf>. Acesso em: 14 fev. 2024.

LIRA, S. M. *et al.* Necessidades educativas dos estudantes surdos no ensino superior: um olhar sobre algumas reivindicações na Universidade Federal de Campina Grande. **REIN**, Campina Grande, v. 3, n. 2, p. 93-103, 2019. Disponível em:
<https://revista.uepb.edu.br/REIN/article/view/24/11>. Acesso em: 8 abr. 2020.

LISBOA, M. N. A. **Educação matemática no caminho da inclusão**: percepção docente na prática com alunos surdos. 2019. 137 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Ciência e Matemática) Centro de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2019. Disponível em: <https://tede.bc.uepb.edu.br/jspui/handle/tede/3501>. Acesso em: 10 jun. 2024.

MENDES, M. S. Da inclusão à evasão escolar: o papel da motivação no ensino médio. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 30, n. 2, p. 261-265, 2013. Disponível em:
<https://periodicos.puc-campinas.edu.br/estpsi/article/view/8618>. Acesso em: 12 maio 2024.

MORAIS, J. M. **Políticas de formação de professores para a educação profissional das pessoas com deficiência**: um estudo exploratório no instituto federal do Rio Grande do Norte. 2019. 214 f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional) Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Natal, 2019. Disponível em:
<https://memoria.ifrn.edu.br/handle/1044/1716?show=full>. Acesso em: 10 maio 2024.

MOURA, D. H. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. **Holos**, Natal, v. 2, p. 4-30, 2007. Disponível em:
https://www.researchgate.net/publication/266864382_educacao_basica_e_educacao_profissional_e_tecnologica_dualidade_historica_e_perspectivas_de_integracao. Acesso em: 12 maio 2024.

PERLIN, G. **O ser e o estar sendo surdo**: alteridade, diferença e identidade. 2003. 156 f. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/5880>. Acesso em: 13 maio 2024.

PORTO, S. B. N.; REINALDO, M. A. G.; AGUIAR, G. F. C. Diferenças presentes na UFCG: a experiência de inclusão de uma aluna surda no PPGLE. **REIN**, Campina Grande, v. 3, n. 2, p. 79-92, 2019. Disponível em: <https://revista.uepb.edu.br/REIN/article/view/23/10>. Acesso em: 18 abr. 2024.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 40, p. 143-155, 2009. DOI 10.1590/S1413-24782009000100012. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/45rkkPghMMjMv3DBX3mTBHm>. Acesso em: 20 abr. 2024.

SILVA, P. B. **Ensino superior para surdos**: o processo educacional na ótica dos estudos culturais. 2018. 133 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Centro de Educação,

Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/13089?locale=pt_BR. Acesso em: 10 abr. 2024.

SKLIAR, C. Bilinguismo e biculturalismo: Uma análise sobre as narrativas tradicionais na educação dos surdos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 8, p. 44-57, 1998. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24781998000200005&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 12 maio 2024.

SOARES, G. G.; MELO, F. R. O programa TEC NEP e sua implementação no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN. **Cadernos de Educação**, Pelotas, n. 54, p. 42-62, 2016. DOI 10.15210/caduc.v0i54.10016. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/caduc/article/view/10016>. Acesso em: 20 abr. 2024.

SONZA, A. P. *et al.* Tecnologia assistiva e software educativo. In: SONZA, A. P. (org.). **Acessibilidade e tecnologia assistiva: pensando a inclusão sociodigital de PNEs**. Brasília: SETEC/MEC, 2013. p. 199-312.

TAVARES, L. M.; SANTOS, L. M.; FREITAS, M. N. A Educação Inclusiva: um estudo sobre a Formação Docente. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 22, n. 4, p. 527-542, 2016. DOI 10.1590/S1413-65382216000400005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/NPXMqY7W5L7jRr6DwDCLZBw/?lang=pt>. Acesso em: 19 jul. 2024.

WITKOSKI, S. A. Surdez e preconceito: a norma da fala e o mito da leitura da palavra falada. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 42, p. 565-606, 2009. DOI 10.1590/S1413-24782009000300012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n42/v14n42a12.pdf>. Acesso em: 16 jul. 2024.

Submetido em 24 de maio de 2024.

Aprovado em 13 de dezembro de 2024.