

Inclusão de alunos surdos no contexto da educação profissional e tecnológica: resultados de uma pesquisa diagnóstica

Deaf student's inclusion in the context of professional and technological education: results of a diagnostic research

Inclusión de estudiantes sordos en el contexto de la educación profesional y tecnológica: resultados de una investigación diagnóstica

Recebido: 15/02/2022 | Revisado: 24/02/2022 | Aceito: 07/03/2022 | Publicado: 13/03/2022

Melissa Rossana de Oliveira Menezes

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9293-1253>

Instituto Federal de Alagoas, Brasil

E-mail: melissa.menezes@ifal.edu.br

Lenin Mendes Costa

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3173-7104>

Instituto Federal de Alagoas, Brasil

E-mail: lenincosta@yahoo.com

Gessika Cecília Carvalho da Silva

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3178-0711>

Instituto Federal de Alagoas, Brasil

E-mail: gessika.silva@ifal.edu.br

Ana Paula Santos de Melo Fiori

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3172-0639>

Instituto Federal de Alagoas, Brasil

E-mail: ana.fiori@ifal.edu.br

Resumo

Em dezembro de 2016 foi publicada a lei nº 13.409 que dispôs sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos superiores e técnicos de nível médio das instituições federais de ensino (Ifes). Desde então, as Ifes têm enfrentado o desafio de incluir em seus espaços escolares alunos com diversas necessidades educacionais específicas. Este artigo teve por objetivo investigar a inclusão de alunos surdos sob a perspectiva de professores de um curso técnico de nível médio integrado do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas (Ifal). Para tanto, foi utilizada a metodologia qualitativa, com base na pesquisa-ação, por meio da aplicação de um questionário semiestruturado. Os resultados apontaram lacunas no processo de inclusão de alunos surdos, como a carência de profissionais tradutores e intérpretes de Libras, a falta de conhecimento sobre a Cultura Surda no planejamento pedagógico e a necessidade de formação continuada para os professores voltada à inclusão escolar. Por fim, os professores também indicaram possíveis ações para minimizar tais dificuldades, de forma que a prática docente se revista, de fato, dos princípios que integram a Educação Inclusiva.

Palavras-chave: Inclusão; Alunos surdos; Ensino.

Abstract

In December 2016, Law No. 13,409 was published, which provided for the reservation of vacancies for people with disabilities in higher education and high school technical courses at federal educational institutions (Ifes). Since then, Ifes have faced the challenge of including students with different specific educational needs in their school spaces. This article intends to investigate the inclusion of deaf students according to teacher's perspective from an integrated high school technical course at the Federal Institute of Education, Science and Technology of Alagoas (Ifal). Therefore, the qualitative methodology was used, based on action research, through the application of a semi-structured questionnaire. The results pointed out blanks in the inclusion process for deaf students, such as the lack of professional translators and interpreters of Libras, the lack of knowledge about Deaf Culture in pedagogical planning and the need for continuing education for teachers focused on school inclusion. Finally, teachers also indicated possible actions to minimize such difficulties, so that teaching practice is, in fact, based on the principles that make up Inclusive Education.

Keywords: Inclusion; Deaf students; Teaching.

Resumen

En diciembre de 2016 se publicó la Ley N ° 13.409, que dispuso la reserva de vacantes para personas con discapacidad en los cursos técnicos de educación superior y bachillerato en las instituciones educativas federales (Ifes). Desde entonces, Ifes se ha enfrentado al desafío de incluir a estudiantes con diferentes necesidades educativas específicas en sus espacios escolares. Este artículo tuvo como objetivo investigar la inclusión de estudiantes sordos desde la perspectiva de los docentes de un curso técnico integrado de bachillerato en el Instituto Federal de Educación, Ciencia y Tecnología de Alagoas (Ifal). Para ello se utilizó la metodología cualitativa, basada en la investigación acción, mediante la aplicación de un cuestionario semiestructurado. Los resultados evidenciaron brechas en el proceso de inclusión de estudiantes sordos, como la falta de traductores e intérpretes profesionales de Libras, el desconocimiento de la cultura de las personas sordas en la planificación pedagógica y la necesidad de una formación continua para los docentes enfocada en la inclusión escolar. Finalmente, los docentes también señalaron posibles acciones para minimizar tales dificultades, de manera que la práctica docente se base, de hecho, en los principios que componen la Educación Integrada.

Palabras clave: Inclusión; Estudiantes sordos; Enseñanza.

1. Introdução

Com o advento da Lei n° 13.409, publicada em 28 de dezembro de 2016, foi instituída a obrigatoriedade da reserva de vagas para Pessoas com Deficiência (PcD) nos cursos técnicos de nível médio e superior dos Institutos e Universidades Federais. Desde então, restou o desafio de inserir nesses quadros escolares, alunos com diversos tipos de deficiência, a saber: mobilidade, auditiva, mental entre outras (Brasil, 2016). Nos Institutos Federais (IF), o processo de inclusão escolar das Pessoas com Deficiência remonta ao ano de 2000, por meio da implantação de um programa voltado à profissionalização de pessoas com necessidades educacionais específicas instituído pelo Ministério da Educação (MEC).

De certo que a previsão legal de reserva de vagas representa um avanço para a inclusão de Pessoas com Deficiência nos espaços escolares da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, contudo, não há previsão legal de instrumentos que assegurem o êxito desse processo na prática, de forma que é preciso investigar de que modo essa inclusão acontece, para que, de fato, seja garantido o acolhimento e a permanência das PcD no espaço escolar.

Em relação à inclusão de pessoas surdas, destaca-se um percurso histórico marcado pelo desconhecimento e ausência de legitimação das características e necessidades desses sujeitos em seu processo de ensino e aprendizagem. Os métodos utilizados se baseavam em dois conceitos: o primeiro, apoiava-se em uma concepção mais tradicional sobre a surdez, caracterizando-a como uma patologia que precisava ser curada; o segundo, se fundamentava na combinação da linguagem gestual com o ensino da linguagem falada e escrita (INES, 2008).

A respeito dos direitos adquiridos pelas pessoas surdas, ainda que representem conquistas importantes, a exemplo da Lei n° 10.436/02, que reconhece a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio legal de comunicação e expressão no país, e também da Lei n° 12.319/10, que regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais (TILS), ainda não existe regulamentação desses normativos que assegurem a permanência do aluno surdo no espaço escolar e o êxito do seu processo de ensino e aprendizagem.

No Instituto Federal de Alagoas (Ifal), até o ano de 2018, foram incluídos aproximadamente dez alunos surdos em seis do total de dezesseis campi da instituição. Em meados de 2018, foi noticiado por meio do portal do Instituto que um aluno surdo, de um Curso Técnico de Nível Médio Integrado de um determinado campus, estava próximo de completar um ano, após o seu ingresso, sem o acompanhamento de um tradutor e intérprete de Libras naquele campus.

Diante deste cenário de estudo, este trabalho teve por objetivo investigar, sob a perspectiva de um grupo de professores, o processo de inclusão escolar de alunos surdos de um curso Técnico de Nível Médio Integrado do Ifal. A análise dos dados coletados se apoiou na revisão de literatura sobre o percurso histórico do processo de educação de pessoas surdas e das leis que possibilitaram a conquista de direitos à comunidade desses sujeitos.

Nessa perspectiva, a seguir, se apresenta um breve contexto histórico da educação de pessoas surdas e das principais leis relacionadas aos direitos adquiridos pela comunidade surda. Na sequência, explanaremos sobre a metodologia qualitativa que serviu de aporte para este trabalho, por meio da aplicação de um questionário semiestruturado a um grupo de treze professores pertencentes a um curso de nível médio integrado do Ifal. Por fim, a partir dos resultados apontados, apresentamos as principais lacunas identificadas pelos professores no processo de inclusão escolar de alunos surdos de um campus do Ifal.

2. As Divergências na Educação de Pessoas Surdas

De acordo com Rocha (2008), o histórico educacional de surdos dos últimos quatro séculos foi marcado por embates entre religiosos católicos e protestantes europeus a respeito dos métodos de ensino a serem utilizados com as pessoas surdas. A causa da perda auditiva e o grau de surdez eram os fatores determinantes na escolha do método a ser aplicado. A finalidade educativa era o de reintegrar as pessoas surdas à sociedade como pessoas ouvintes, entendidas como aquelas que não compartilham das experiências visuais como os sujeitos surdos (Lima, 2015).

De fato, duas grandes escolas europeias à época, a alemã e a francesa, serviram de referência no ensino de pessoas surdas na Europa e no mundo. A escola alemã representava o método oral e a escola francesa o método misto. Na França, o método misto combinava o uso dos sinais pelos quais as pessoas surdas se comunicavam entre si e outros métodos, conhecidos como sinais metódicos, usados para o desenvolvimento da linguagem escrita.

Na Alemanha, em meados de 1750, originaram-se as primeiras ideias do que atualmente se conhece como concepção educacional oralista (Duarte, *et al.*, 2013). Tal concepção abordava a falta de audição como uma patologia a ser superada, de forma que o surdo devesse se adaptar à sociedade considerada normal, ou seja, a um grupo de pessoas ouvintes e com a língua oral desenvolvida. Nessa perspectiva, a partir da percepção acerca do sujeito surdo por meio do conceito oralista, observa-se que o processo de educação para as pessoas surdas tinha um cunho discriminatório e opressor, pois enfocava o surdo como um sujeito que, por conta da sua deficiência, precisava ser reabilitado por meio da oralização (Lima, 2015).

Cumpramos ressaltar, que as divergências dos métodos aplicados ao ensino de pessoas surdas convergiriam para um novo critério educacional, estabelecido a partir do II Congresso Internacional de Educação de Surdos realizado em 1880, na cidade de Milão, na Itália. As discussões levantadas naquele evento resultaram na proibição do uso da linguagem de sinais, que apoiada na concepção oralista, representaram “um retrocesso nas propostas metodológicas para o ensino de pessoas surdas” (Menezes, 2020).

No Brasil, tanto as divergências do cenário internacional de educação de pessoas surdas quanto as diretrizes estabelecidas no Congresso de Milão, viriam a refletir na condução do Instituto Nacional de Surdos-Mudos, fundado em 27 de setembro de 1857, pelo professor francês surdo conhecido como E. Huet. As discordâncias entre o método da oralidade pura e o método combinado (oral e de sinais) incidiam diretamente sobre a condução do Instituto, o que em alguns momentos, resultou no deterioramento do ensino ofertado pela instituição (INES, 2008).

Todavia, a partir da década de 30, o Instituto Nacional de Educação de Surdos passaria por uma fase importante de reorganização e reformas. Retomando seu propósito educacional, os estudos chegavam ao fim quando o aluno dominava um ofício, dentre os muitos ofertados pela Instituição. O método de aquisição de língua oral se manteve predominante durante o processo de escolarização de surdos no Brasil. A comunicação gestual era desestimulada nas salas de aula, e ainda que o Instituto contratasse ex-alunos surdos como professores e defendesse a prática pedagógica feita por surdos para surdos, até a década de 70, o foco ainda era o desenvolvimento da fala (Lacerda, 1998).

Apesar disso, Souza (1998) relata que a década de 80 foi marcada pelo movimento a favor do uso da linguagem de sinais e da sua gramática como metodologia para o ensino de pessoas surdas. Muitos avanços podem ser contabilizados a partir dessa ação, com destaque para a transição da Federação Nacional de Educação e Integração de Deficientes Auditivos

(FENEIDA) para a Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS), e da criação da Comissão de Luta pelos Direitos dos Surdos para atender aos anseios da comunidade de pessoas surdas que não se sentiam representadas pela até então FENEIDA.

Ademais, anos mais tarde, em 1994, seria publicada a Declaração de Salamanca, na Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais promovida pela UNESCO, na Espanha, um documento que instituiu princípios, políticas e práticas na área das necessidades educacionais especiais, constituindo-se em novo referencial para as Pessoas com Deficiência (Freitas & Pereira, 2007).

3. Da Legislação Voltada às Pessoas Surdas

Segundo Mendes (2017, p.28), as primeiras iniciativas brasileiras consideradas como oficiais em relação ao atendimento educacional das Pessoas com Deficiência remontam à fase imperial, no entanto, em termos de políticas públicas sistematizadas para a área de Educação Inclusiva, pode-se considerar o histórico dessas ações ainda recente. De fato, foi a partir do período compreendido entre anos de 1961 a 2000, que a legislação brasileira passou a abordar a questão da acessibilidade das Pessoas com Deficiência de um modo mais amplo (Duarte, *et al.*, 2013).

Nesse sentido, referindo-se em especial às pessoas surdas, o marco regulamentador aconteceria somente no ano de 2002, na forma da Lei nº 10.436/02, que reconheceu oficialmente “como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados” (Brasil, 2002). Anos depois, em 2010, seria regulamentada a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – TILS, por meio da Lei nº 12.319. O Quadro 1 apresenta um recorte cronológico do período de 2002 a 2018, com referência às principais leis vigentes que tratam de direitos para as pessoas surdas.

Quadro 1 - Cronologia da legislação para surdos e deficientes auditivos a partir do ano de 2002.

Legislação	Data	Descrição
Lei nº 10.436	2002	Oficializa a Libras como a língua utilizada pela comunidade surda no Brasil
Decreto Nº 5.626	2005	Regulamenta a Lei nº 10.436/02 e o art. 18 da Lei nº 10.098/00
Lei nº 12.319	2010	Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – TILS e dá outras providências
Lei nº 12.711	2012	Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio
Decreto nº 7.824	2012	Regulamenta a Lei no 12.711/12, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio
Lei nº 13.146	2015	Institui a Lei Brasileira de Inclusão – LBI
Lei nº 13.409	2016	Altera a Lei no 12.711/12, para dispor sobre a reserva de vagas para Pessoas com Deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino.
Decreto nº 9.034	2017	Altera o Decreto nº 7.824/12, que regulamenta a Lei nº 12.711/12
Decreto Nº 9.656	2018	Altera o Decreto nº 5.626/05, que regulamenta a Lei nº 10.436/02, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais

Fontes: Brasil, 2002; IDEM, 2005; IDEM, 2010; IDEM, 2012; IDEM, 2015; IDEM, 2016; IDEM 2017; IDEM, 2018.

Por conseguinte, ainda que a publicação desses normativos representem avanços importantes, a exemplo da Lei Brasileira de Inclusão, publicada em julho de 2015, observa-se que se faz necessário, principalmente nos espaços escolares, a concretização de ações transformadoras para minimizar as barreiras físicas, metodológicas, de comunicação e atitudinais ainda enfrentadas pelas pessoas surdas (Sasaki, 2009).

Dessa maneira, ainda que o amparo legal garanta o acesso das pessoas surdas às instituições de ensino, a realidade demonstra que não existe uma regulamentação voltada ao processo de inclusão escolar das pessoas surdas, de forma a garantir a permanência dos alunos surdos nos espaços escolares e o êxito no seu processo de ensino e aprendizagem.

Torna-se evidente, portanto, que a legislação evidenciou – assim como propôs a remediar - a exclusão das pessoas surdas, não só do ponto de vista educacional, mas também social e cultural. Contudo, cumpre ressaltar a importância do conhecimento prévio a respeito das particularidades da cultura surda, defendida por Moura (2000) como a consolidação de valores, estilos, atitudes e práticas diferentes da cultura dos ouvintes, como fundamental para a proposição de ações afirmativas e processos de socialização que visam atender a esses sujeitos.

4. Procedimentos Metodológicos

Este trabalho elegeu a abordagem qualitativa como método de pesquisa, tendo adotado a pesquisa-ação para a investigar o contexto escolar de alunos surdos junto a um grupo de professores³ de um Curso Técnico de Nível Médio Integrado do Ifal.

Segundo Godoy (1995), a pesquisa qualitativa busca compreender os fenômenos investigados de acordo com os pontos de vista dos participantes, cabendo ao pesquisador a tarefa de testar essas informações coletadas junto aos próprios informantes ou confrontá-las no diálogo com outros pesquisadores. No que se refere a pesquisa-ação, tal método é conhecido por utilizar várias técnicas de pesquisa social, a exemplo da visita de campo, a coleta e interpretação de dados, o que lhe atribui, de certa forma, um caráter qualitativo.

Ademais, esse recurso também é responsável pela produção de conhecimentos a partir das vivências que se apresentam e, que em diálogo com teorias e discussões propostas por outros autores, se propõem a encontrar soluções para os problemas levantados (Reis, 2014). Thiollent (2011, p.20) reforça esse compromisso coletivo quando afirma que a pesquisa-ação

é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com uma resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Para a coleta de dados foram definidas a visita de campo, imbuída do propósito de apresentar o objetivo da pesquisa aos professores do curso que possui alunos surdos, e a aplicação do questionário. Na sequência, o instrumento de pesquisa foi encaminhado para preenchimento de treze professores das 2ª e 3ª série A do referido curso, que manifestaram interesse em participar do trabalho.

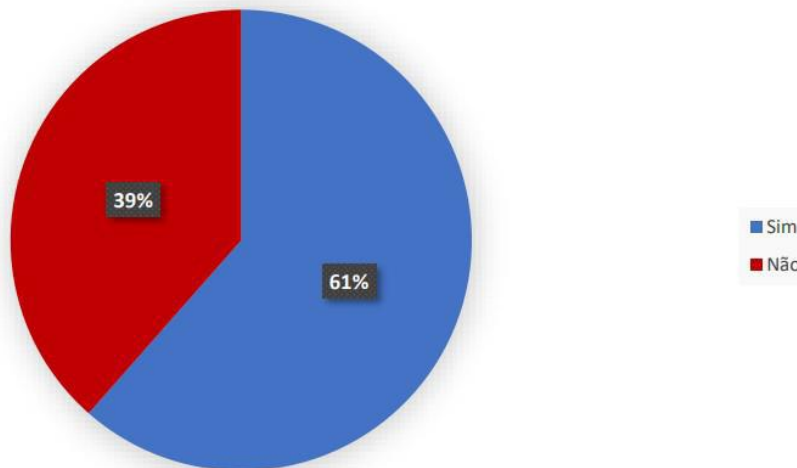
Os treze professores aderiram à pesquisa de forma voluntária, tendo se dividido por gênero, com cinco mulheres e oito homens; e por componente curricular, com dez participantes oriundos da formação geral e três da formação profissional.

A análise dos dados coletados foi fundamentada na revisão de literatura de autores referenciados no aporte teórico e de publicações que versaram sobre as temáticas da inclusão escolar e cultura surda abordadas no questionário. Consequentemente, os conhecimentos elaborados a partir dos dados coletados e da investigação-ação aplicada neste trabalho concorreram para o objetivo de identificar, a partir da perspectiva dos professores, as lacunas existentes no processo de inclusão escolar de alunos surdos.

5. Resultados e Discussão

A priori, foi abordado o planejamento pedagógico dos professores em relação aos alunos surdos. Quando questionados sobre a possibilidade de adaptação dos planos de ensino em função das necessidades específicas dos alunos surdos, 61% dos professores indicaram considerar o aluno surdo no planejamento do seu componente curricular, enquanto 39% dos entrevistados ainda não consideram nenhuma adaptação em seus planejamentos (Gráfico 1).

Gráfico 1 – Planejamento Pedagógico.

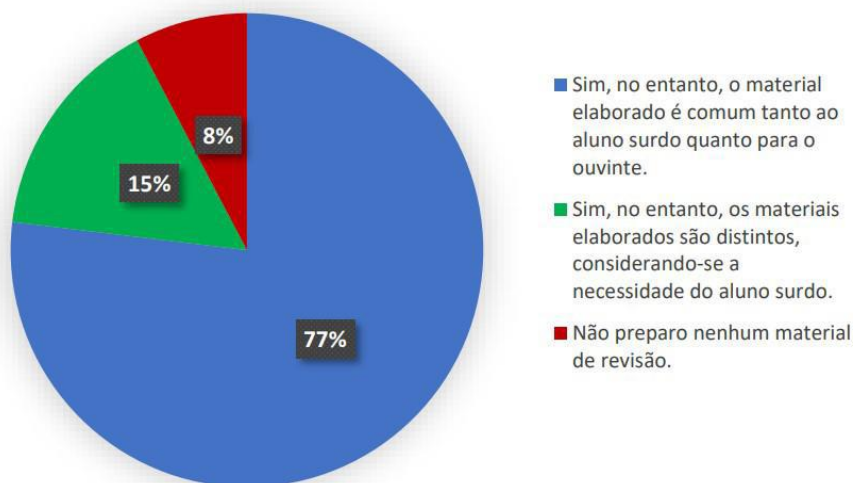


Fonte: Dados da pesquisa.

No que se refere ao planejamento pedagógico, pode-se considerar que o percentual de 39% dos participantes que não consideram as necessidades específicas representa uma dificuldade para os professores que ministram aulas nas turmas com alunos surdos. De acordo com autores que discutem o processo de ensino de alunos surdos, o professor não pode se abster da consciência social do processo de inclusão escolar, representada, sobretudo, pela proposição de ações que visam à adaptação deste aluno, “preparando-se para tratar as diferenças, modificando atitudes, práticas sociais e ambientes físicos” (Santos, 2016, p.2).

A próxima questão abordou o material de revisão feito pelos professores para as turmas com alunos surdos. As respostas indicaram que 77% dos participantes preparam conteúdos de revisão comuns aos alunos surdos e os ouvintes. De acordo com alguns apontamentos feitos no questionário, apenas 15% preparam materiais distintos considerando as necessidades do aluno surdo; enquanto 8% não preparam nenhum material de revisão (Gráfico 2).

Gráfico 2 – Material de revisão.



Fonte: Dados da pesquisa.

Tendo em vista a finalidade do material de revisão como um recurso de suporte ao aprendizado dos alunos, é preciso considerar a importância da adaptação desse conteúdo de forma que ele possa assistir ao aluno surdo em suas dificuldades de aprendizado. Embora a maioria dos professores elaborem o referido material, se não há adaptação às necessidades específicas de um ou mais alunos, faz-se necessário reforçar a consciência social abordada no planejamento das aulas, no tocante ao processo de inclusão do aluno surdo.

Oliveira e Vecchia (2019) entendem que nas escolas em geral ainda se utiliza livros ou outros materiais que nada têm a ver com a cultura e necessidade de determinados estudantes e que, por conta desse fato, segundo as autoras, é preciso enfatizar “a necessidade da produção de materiais didáticos pautados na real condição linguística e cultural dos alunos” (p. 30).

Materiais educacionais adaptados constituem uma ferramenta importante para promover a inclusão escolar de alunos surdos mediante a barreira comunicacional na escola, já que os conteúdos escolares são preparados para alunos ouvintes, em sua maioria. Desse modo, esses instrumentos trabalham a diversidade de cada aluno conforme sua necessidade, permitindo a sua integração e sensação de pertencimento ao grupo.

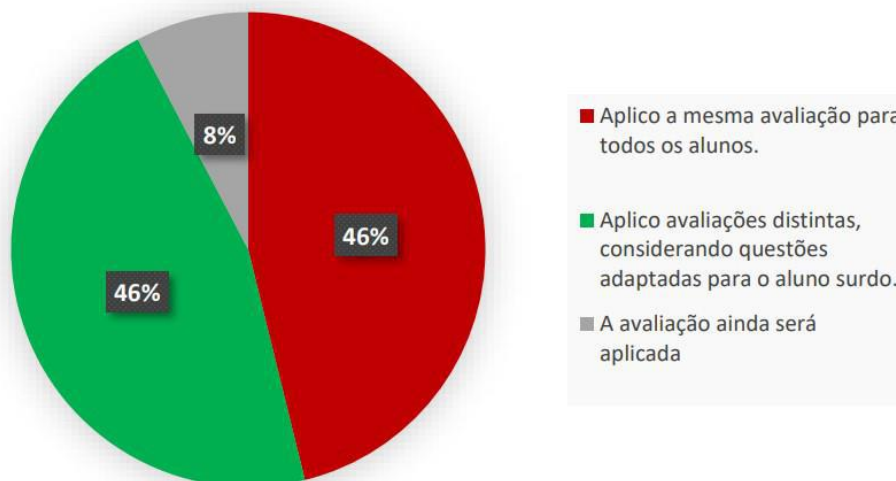
Assim, no processo de aprendizagem do aluno surdo, é preciso o uso de materiais educacionais adaptados que promovam a aproximação do conhecimento abordado às suas necessidades. Nesse sentido, de acordo com Vigotski (2011, p. 867), “a educação surge em auxílio, criando técnicas artificiais, culturais, um sistema especial de signos ou símbolos culturais adaptados às peculiaridades da organização psicofisiológica da criança anormal”.

De acordo com Dizeu e Caporali (2005, p.585), “é preciso aceitar as diferenças existentes entre os surdos com relação à modalidade de comunicação utilizada, seja oral ou língua de sinais”, de forma que essas necessidades sejam consideradas no processo de construção do conhecimento e do ensino e aprendizagem de alunos surdos. Essa consciência perpassa, portanto, da apropriação a respeito das características que constituem as pessoas surdas por parte de todos envolvidos no processo de inclusão escolar de alunos surdos.

Para Cunha (2020, p. 8) o processo de inclusão nos Institutos Federais (IFs) é fruto da junção entre educação, trabalho e pesquisa com um ensino voltado a formação integrada em busca de uma educação omnilateral. Nesse processo o ensino-aprendizagem é priorizado e as deficiências não podem condicionar as atividades pedagógicas à simples reprodução, rotulação e homogeneização das aprendizagens. Para a autora, o processo educativo deve se pautar na “justiça social, na formação cidadã, na dignidade humana e na eliminação das tendências que conduzem à exclusão e ao conformismo biológico”.

Por fim, em relação ao planejamento pedagógico, foi questionado aos professores sobre o método de avaliação. As repostas se dividiram da seguinte forma: 46% aplicam uma avaliação comum a todos os alunos; 46% aplicam avaliações distintas aos alunos surdos e ouvintes; e 8% ainda não aplicaram uma avaliação ao aluno surdo (Gráfico 3).

Gráfico 3 – Metodologia de avaliação.



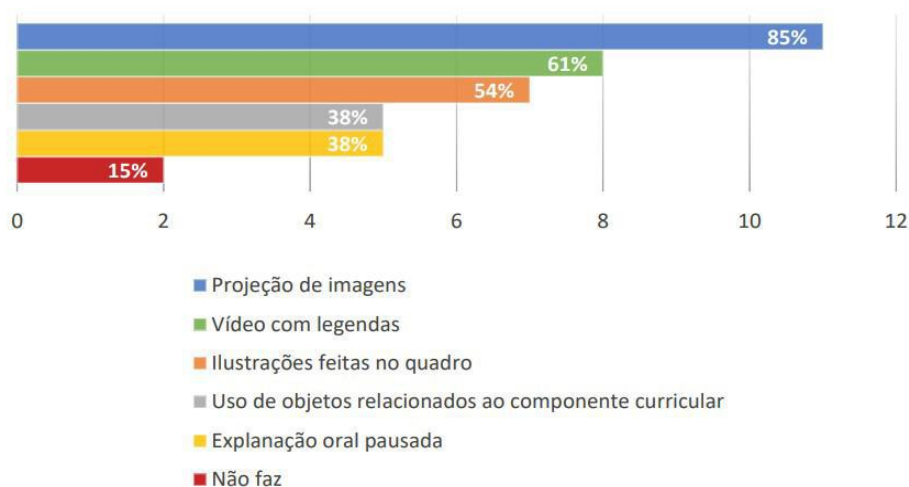
Fonte: Dados da pesquisa.

De certo que em termos de avaliação, os professores responderam de forma equilibrada entre os que aplicam avaliações distintas e os que aplicam uma avaliação comum a todos os alunos. No entanto, como visto nas questões anteriores, se o plano de ensino e o material de revisão não dispensam uma adaptação apropriada para o aluno surdo em sua totalidade, o método avaliativo também não pode prescindir dessa diferenciação. Segundo Nunes e Vargas (2016), existe um consenso entre os pesquisadores do processo de ensino de alunos surdos sobre o uso premente de avaliações formativas apropriadas ao mecanismo de leitura e interpretação desses alunos.

Assim sendo, no que se refere ao planejamento pedagógico de professores que lecionam alunos surdos, é preciso atentar que as adaptações dos instrumentos aplicados em sala de aula, devem estar fundamentadas, substancialmente, nos princípios que constituem a Educação Inclusiva, de modo que o (re)conhecimento a respeito da Cultura Surda passe a integrar, em sua totalidade, a prática docente.

A segunda temática abordou os procedimentos metodológicos aplicados em sala de aula considerando a presença do aluno surdo. Na ordem de preferência entre as opções de resposta, foram apontados os seguintes resultados: 85% dos participantes utilizam a projeção de imagens; 61% fazem uso do vídeo legendado; 54% recorrem às ilustrações no quadro; 38% fazem explanação oral pausada; 38% utilizam objetos relacionados ao componente curricular; e 15% do total de entrevistados não aplicam nenhuma das metodologias enumeradas, pois sinalizaram que possuem intérprete em sala de aula (Gráfico 4).

Gráfico 4 – Procedimentos metodológicos em sala de aula.



Fonte: Dados da pesquisa.

De fato, a preferência por um método predominantemente visual evidencia o esforço dos professores com vistas à inclusão do aluno surdo, no entanto, não só as projeções, como também o vídeo com legendas, as ilustrações no quadro, o uso de objetos relacionados ao componente curricular e a explicação oral pausada devem se constituir de elementos compatíveis às necessidades do aluno surdo, de modo que possibilitem a leitura e a interpretação do conteúdo exposto em sala de aula, auxiliando-o, assim, em seu processo de aprendizado.

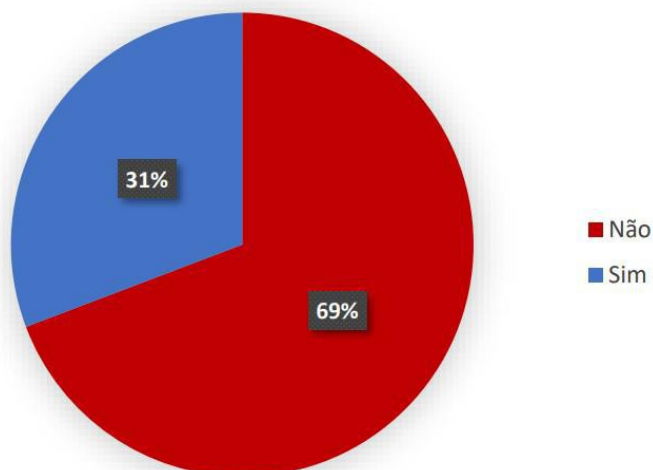
Em sua tese sobre os aspectos da visualidade na educação de surdos, Campello (2008) defende o método visual como o mais eficaz no ensino de pessoas surdas, contudo, a autora adverte quanto ao seu uso indiscriminado, uma vez que tal metodologia não se resume apenas ao uso frequente de imagens como recurso pedagógico para o aluno surdo, mas sim em uma pedagogia visual associada ao uso da língua de sinais e da inclusão de elementos da Cultura Surda em sua composição.

Ainda sobre a visualidade, embora os percentuais demonstrem que a maior parte dos professores utilizam recursos que privilegiam esse método, este número não representa, ainda, uma totalidade. Além disso, cumpre atentar para a forma como os conteúdos são repassados para os alunos surdos. Se esses materiais não incluem elementos da Cultura Surda, como a língua de sinais e experiências visuais, certamente não haverá uma conexão entre o que está sendo apresentado e a interpretação desses conteúdos por parte dos alunos surdos.

Cumpre atentar, portanto, para a falta de conhecimento existente a respeito da Cultura Surda e das experiências visuais que decorrem dela tanto no planejamento pedagógico, quanto na metodologia utilizada pelos professores que lecionam para alunos surdos, de modo que tais iniciativas ainda carecem de um entendimento “a partir da perspectiva viso-espacial e que venha ao encontro da cultura visual surda” (Witkoski, 2014, p.43).

A última questão sobre os procedimentos metodológicos se referiu ao uso de termos técnicos dos componentes curriculares em Libras. Quando questionados sobre o conhecimento de alguma expressão ou termo traduzido em língua de sinais, 69% dos professores responderam que não conhecem termos ou expressões da sua área em Libras, enquanto 31% afirmaram ter conhecimento sobre alguma expressão/tema traduzido na língua de sinais (Gráfico 5).

Gráfico 5 – Termos técnicos traduzidos em Libras.



Fonte: Dados da pesquisa.

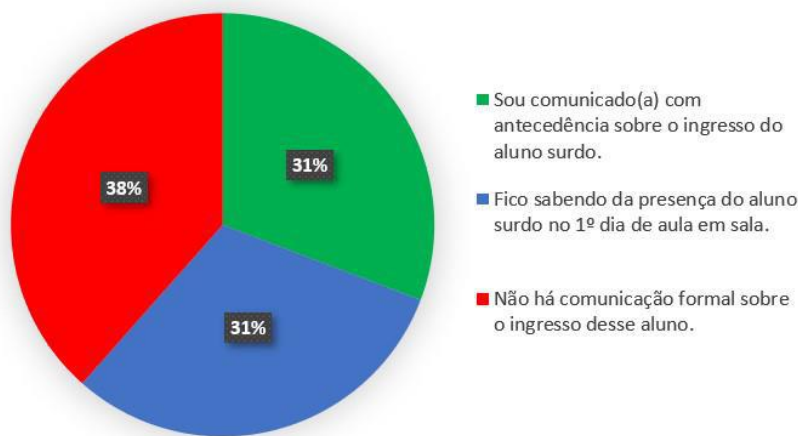
De acordo com Souza e Silveira (2011), é preciso atentar para o comprometimento da negociação de sentidos dos conceitos abordados em sala de aula por parte de docentes, alunos surdos e tradutores e intérpretes da língua de sinais, decorrente da ausência de termos científicos traduzidos para a Libras. Soma-se a essa questão, o fato de que a legislação brasileira prevê a necessidade de uma formação especializada complementar a ser inserida nos cursos de formação de professores, de forma que os habilite atender a demanda das Pessoas com Deficiência em suas diferentes necessidades, o que na prática não acontece.

Por conseguinte, torna-se evidente o impacto negativo da falta de terminologia em Libras para os núcleos de componentes curriculares que compõem um curso, sobretudo, em relação aos termos que se referem à formação profissional. Todavia, por meio do percentual de professores que afirmaram conhecer algum termo em Libras, percebe-se que essa dificuldade pode ser superada a partir da apropriação desse conhecimento em Libras, quer seja por meio de uma formação especializada, quer seja por meio de um planejamento pedagógico desenvolvido em conjunto com o profissional tradutor e intérprete de Língua de Sinais.

Como visto na seção anterior, a Lei nº 12.319/10 regulamentou a profissão de Tradutor e Intérprete de Libras (TILS) e estabeleceu as atribuições desse profissional, no exercício de suas competências. No caso do Ifal, com vistas a atender a demanda dos alunos surdos ingressantes, foi aberto um processo seletivo público para a contratação de TILS. Dessa forma, com base no disposto da Lei nº 12.319/10, foi previsto, nesse edital, uma lista de atribuições a serem desenvolvidas por esse profissional, a exemplo da possibilidade de realização de estudos voltados à elaboração de conceitos acadêmicos, em parceria com o professor, com o intuito de favorecer a compreensão de termos específicos por parte do aluno surdo (Ifal, 2019).

A última abordagem do questionário tratou da inclusão escolar no campus. Os professores foram questionados sobre a chegada dos alunos surdos, os desafios e quais ações voltadas à inclusão escolar deveriam ser realizadas. Em relação à chegada do aluno surdo no campus, as respostas se dividiram em 31% que afirmaram receber um comunicado com antecedência sobre a chegada do aluno surdo; 31% que alegaram ter ciência da presença do aluno surdo no 1º dia de aula; e por fim, 38% que afirmaram que não existir comunicação formal sobre o ingresso desse estudante no campus (Gráfico 6).

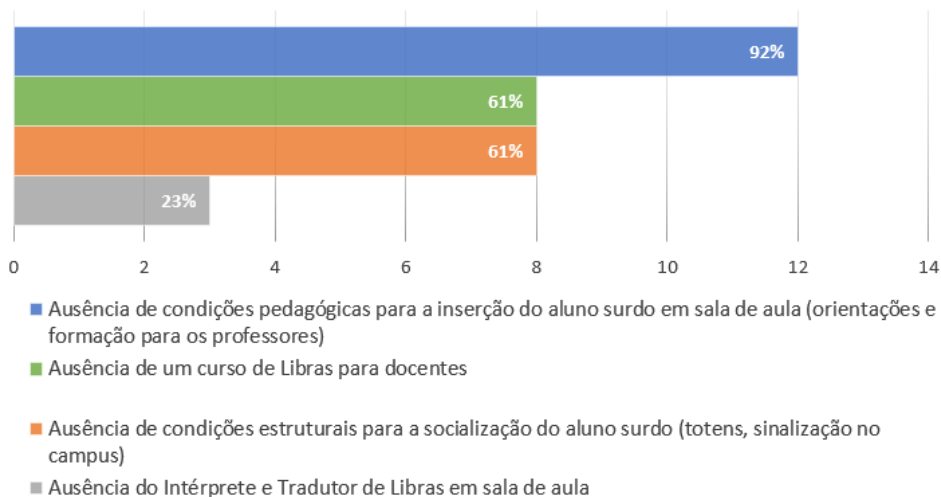
Gráfico 6 – Chegada do aluno surdo ao Campus.



Fonte: Dados da pesquisa.

No tocante aos desafios em relação à inclusão escolar de alunos surdos, as respostas foram assinaladas segundo a ordem de preferência das opções constantes no questionário: 92% apontaram a ausência de orientações e formação para os professores para a inserção do aluno surdo em sala de aula; 61% indicaram a ausência de infraestrutura no campus para a socialização do aluno surdo; 61% aludiram à ausência de um curso de Língua Brasileira de Sinais para os professores; e 23% pontuaram sobre a necessidade de mais Intérpretes e Tradutores de Libras em sala de aula, como mostra o Gráfico 7.

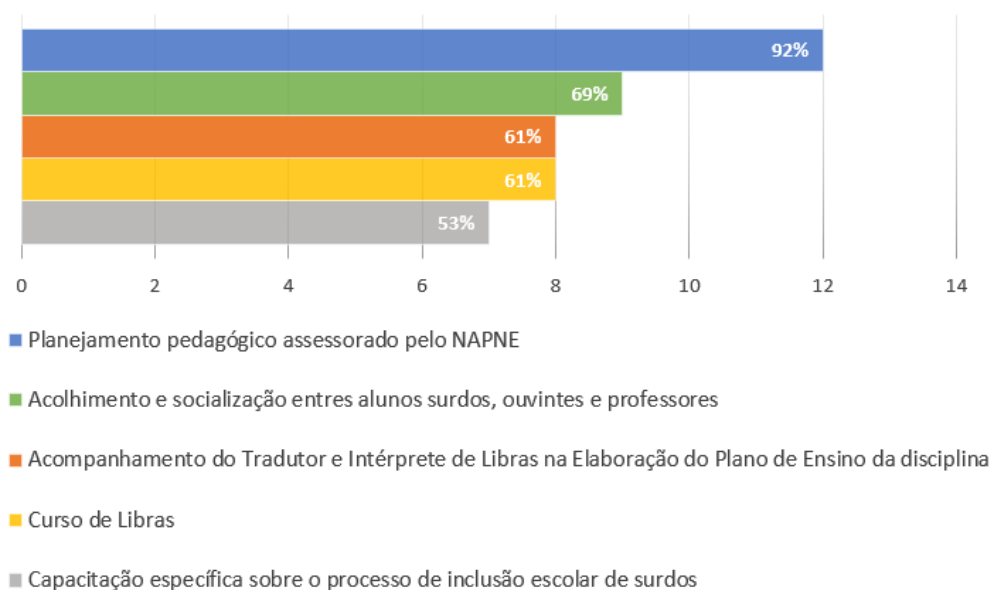
Gráfico 7 – Desafios enfrentados no ensino de alunos surdos.



Fonte: Dados da pesquisa.

Por fim, os professores foram questionados sobre quais ações deveriam ser promovidas pelo Campus, no sentido de prepará-los para o ensino de alunos surdos. Na ordem das opções de respostas, foram apontados os seguintes percentuais: 92% assinalaram o planejamento pedagógico assessorado pelo NAPNE; 69% o acolhimento e a socialização entre alunos surdos, ouvintes e professores; 61% para o acompanhamento do Tradutor e Intérprete de Libras na elaboração dos planos de ensino; 61% para a realização de um curso de Libras; e 53% para uma capacitação específica sobre inclusão escolar de alunos surdos, conforme o gráfico 8.

Gráfico 8 – Ações voltadas à inclusão escolar a serem desenvolvidas.



Fonte: Dados da pesquisa.

De acordo com Glat e Nogueira (2003), quaisquer ações que envolvam o processo de inclusão escolar, como o fato de comunicar a chegada do aluno surdo ao Campus, acolhimento, contratação de TILS, entre outras, devem ser priorizadas pelas instituições, e em especial, por aqueles que respondem pelo desenvolvimento dos recursos humanos responsáveis pelos currículos de formação e pela qualificação dos professores, no sentido de habilitá-los para atender às necessidades de seus alunos.

De certo modo, as respostas evidenciadas pelos professores denotam dificuldades a serem superadas por meio de providências institucionais a serem tomadas em relação à inclusão escolar dos alunos surdos. Ademais, o reconhecimento dessas lacunas a partir das experiências vivenciadas em sala de aula pelos professores, representa mais um avanço nessa direção. Para Souza e Silveira (2011), a apropriação desse conhecimento por parte dos envolvidos diretamente nesse processo tem se constituído em pauta recorrente na discussão de educadores e autores da Educação, no sentido de se observar, com mais atenção, propostas pedagógicas mais efetivas com vistas ao melhoramento das práticas educativas fundamentadas nos princípios da Educação Inclusiva.

6. Considerações Finais

Este trabalho teve por objetivo investigar, sob a perspectiva docente, o processo de inclusão escolar de alunos surdos de um curso Técnico de Nível Médio Integrado do Ifal. A análise dos dados coletados por meio da revisão de literatura utilizada nesta pesquisa, possibilitou um reconhecimento das questões relativas às divergências que têm marcado o cenário educacional das pessoas surdas como um fator não favorável à concretização dos princípios da Educação Inclusiva.

De fato, as contradições da concepção oralista que perpassam o contexto educacional das pessoas surdas repercutiram nas políticas públicas voltadas aos direitos das pessoas surdas, pois ainda que assegurem garantias constitucionais, essas políticas não validam as práticas linguísticas e culturais que compõem a identidade das pessoas surdas nos espaços escolares.

Da mesma forma, cumpre destacar o papel relevante do professor para o processo de inclusão escolar dos alunos surdos. A participação docente por meio do questionário suscitou uma reflexão importante sobre a apropriação do conhecimento acerca dos aspectos e peculiaridades da pessoa surda para a prática docente.

Ademais, todas as questões aplicadas aos professores coadunam com as questões abordadas pelos autores do aporte teórico. Já a coleta dos dados reitera as lacunas apontadas pelos professores relativas ao processo da inclusão escolar por meio da análise do planejamento pedagógico, procedimentos metodológicos e a inclusão escolar no campus. Além disso, também se apresentam possíveis soluções no sentido de minorar as dificuldades enfrentadas pelos professores que lecionam alunos surdos.

Assim, embora este trabalho tenha cumprido com o seu objetivo, ainda há muito o que pesquisar, investigar e analisar no cenário educacional da inclusão escolar de alunos surdos. No decorrer desta pesquisa, pode-se constatar que os temas abordados no questionário podem se desdobrar em outras ações investigativas voltadas à inclusão escolar de alunos surdos.

Em uma perspectiva futura, espera-se que este trabalho possibilite novas contribuições ao campo da pesquisa-ação dedicado à formação de professores voltada à inclusão escolar de alunos surdos para espaços além da sala de aula, como laboratórios, projetos de extensão e de pesquisa.

Referências

- Brasil. (2002). Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Publicada Diário Oficial da União, DF, Ano CXLVII, nº 87, p. 23.
- Brasil. (2010). Lei nº 12.319 de 1º de setembro de 2010. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS. Diário Oficial da União, DF, Ano CXLIX, nº. 168, p. 01.
- Brasil. (2012). Lei Nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Diário Oficial da União, DF, Ano CXLIX, nº 168, p. 01.
- 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). Diário Oficial da União, DF, Ano CLII nº 127, p.02.
- Brasil. (2016). 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. Diário Oficial da União, DF, Ano CLII, nº250, p. 03.
- Brasil. (2017). Decreto nº 9.034, de 20 de abril de 2017. Altera o Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012, que regulamenta a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Diário Oficial da União, DF, Ano CLIV nº 77, p. 02.
- Brasil. (2005). 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. Diário Oficial da União, DF, Ano CXLII, p. 28.
- Brasil. (2018). Decreto nº 9.656, de 27 de dezembro de 2018. Altera o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras. Diário Oficial da União, DF, Ano CXLII, p. 17.
- Campello, A. R. e S. (2008). *Aspectos da Visualidade na Educação de Surdos*. Orientadora: Ronice Müller de Quadros. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- Cunha, T. L. da. (2020). *Manual sobre os paradigmas educacional do núcleo de atendimento às pessoas com necessidades especiais*. Orientadora: Géssika Cecília Carvalho da Silva. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Alagoas, *Campus* Avançado Benedito Bentes, Maceió.
- Dizeu, L. C. T. de B. & Caporali, S. A. (2005). A língua de sinais constituindo o surdo como sujeito. *Educação e Sociedade*, 26, 583-597. <https://www.scielo.br/pdf/es/v26n91/a14v2691.pdf>.
- Duarte, S. B. R., et al. (2013). Aspectos históricos e socioculturais da população surda. *História, Ciências, Saúde*, 20(4), 1713-1734. <https://www.scielo.br/pdf/hcsm/v20n4/0104-5970-hcsm-20-04-01713.pdf>.
- Freitas, N. K. & Pereira, J. de A. (2007). Necessidades Educativas Especiais, Arte, Educação e Inclusão. *Revista E-Curriculum*, 2(2). <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/issue/view/246>.
- Glat, R. & Nogueira, M. L. de L. (2003). Políticas Educacionais e a Formação de Professores para a Educação Inclusiva no Brasil. *Comunicações: Caderno do Programa de Pós-Graduação em Educação*, 1, 134-141. <https://www.metodista.br/revistas/revistas-unimep/index.php/comunicacoes/article/view/1647>.
- Godoy, A. S. (1995). Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. *Revista de Administração*, 57-63. <https://www.scielo.br/pdf/rae/v35n2/a08v35n2.pdf>.
- INES. (2008). *O INES e a educação de surdos no Brasil*. 2. INES.
- Lacerda, C. B. F. de. (1998). Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos. *Caderno CEDES*, 19(46), 68-80. http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32621998000300007&lng=pt&nrm=iso.

- Lima, C. M. de. (2015). *Educação de Surdos: desafios para a prática e formação de professores*. Wak Editora.
- Mendes, K. A. M. de O. (2017). *Educação Especial Inclusiva nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia Brasileiros*. Orientador: Marília Gouveia de Miranda. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia.
- Moura, M. C. de. (2000). O surdo: caminhos para uma nova identidade. *Educação de Surdos: Formação, Estratégias e Prática Docente*. Revinter/Fapesp.
- Nunes, T. & Vargas, R. (2016). Um instrumento para a avaliação formativa de textos produzidos por usuários de Libras. *Educar em Revista*, 62, 125-141. https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40602016000400125&script=sci_abstract&tlng=pt.
- Oliveira, C. M. de. & Vecchia, A. B. A. (2019). A produção de material didático em audiovisual para educação escolar indígena Guaranimbya. *Revista Labor*, 21(02), 24-33.
- Reis, F. (2014). Um olhar acerca da formação docente para atuar na educação de surdos. In: Andreis-Witkoski, S.; Filietaz, M. R. P. (orgs.) *Educação de Surdos em Debate*, 233-246. Curitiba: EDUTFPR.
- Rocha, S. (2008). *O INES e a educação de surdos no Brasil*. 2(I). INES.
- Santos, B. J. (2016). *A utilização de aplicativos na alfabetização de surdos*. Orientadora: M.^a Márcia Regina Chrysostomo. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Docência do Século XXI) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense, Rio de Janeiro.
- Sasaki, R. K. (2009). Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. *Revista Nacional de Reabilitação*, São Paulo, XII, 10-16. https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/SASSAKI_-_Acessibilidade.pdf?1473203319.
- Souza, R. M. de. (1998). *Que palavra que te falta? Linguística, educação e surdez*. Martins Fontes.
- Souza, S. F. de. & Silveira, H. E. da. (2011). Terminologias Químicas em Libras. *Química nova na escola*, 33(1), 37-46. http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:iFMJhvUjN5IJ:arquivos.info.ufm.br/arquivos/20142111222b762150086f6a8a48fbc9/Ensino_qumica_Libras.pdf+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br.
- Thiollent, M. (2011). *Metodologia da Pesquisa-Ação*. 18. Cortez.
- Vigotski, L. S. (2011). A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal. *Educação e Pesquisa*, 37(4), 861-870, dez. 2011.
- Witkoski, S. A. & Douettes, B. B. (2014). Educação bilíngue de surdos: implicações metodológicas e curriculares. In: Andreis-Witkoski, S. & Filietaz, M. R. P. (orgs.) *Educação de Surdos em Debate*, 41-50. EDUTFPR.