



**INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS  
CAMPUS BENEDITO BENTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLÓGICA (PROFEPT)**

**ERMANS QUINTELA CARVALHO**

**A PROMOÇÃO DA ACESSIBILIDADE NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLÓGICA: REFLEXÕES SOBRE CULTURA SURDA E LIBRAS POR MEIO  
DA OFERTA DE UM MINICURSO A ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO  
INTEGRADO**

Maceió

2021

**ERMANS QUINTELA CARVALHO**

**A PROMOÇÃO DA ACESSIBILIDADE NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLÓGICA: REFLEXÕES SOBRE CULTURA SURDA E LIBRAS POR MEIO  
DA OFERTA DE UM MINICURSO A ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO  
INTEGRADO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Campus Benedito Bentes do Instituto Federal de Alagoas, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Linha de Pesquisa: Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica.

Macroprojeto: Inclusão e diversidade em espaços formais e não formais de ensino na EPT.

Orientador: Prof. Dr. Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti

Maceió

2021



**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação**  
**Instituto Federal de Alagoas**  
**Campus Avançado Benedito Bentes**  
**Biblioteca**

---

C331p

Carvalho, Ermans Quintela.

A promoção da acessibilidade na educação profissional e tecnológica: reflexões sobre cultura surda e libras por meio da oferta de um minicurso a estudantes do ensino médio integrado. / Ermans Quintela Carvalho. – 2021.

225f. : il.

1 CD-ROM: il.

Orientador: Prof. Dr. Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti.

Dissertação de Mestrado - (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica)  
Instituto Federal de Alagoas, Campus Avançado Benedito Bentes, Maceió, 2021.

1. Ensino. 2. Educação Profissional e Tecnológica. 3. Inclusão. 4. Produto Educacional I. Título.

---

CDD: 370

**Fernanda Isis Correia da Silva**  
**Bibliotecária - CRB-4/1796**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM  
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

---

**ERMANS QUINTELA CARVALHO**

**A PROMOÇÃO DA ACESSIBILIDADE NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLÓGICA: REFLEXÕES SOBRE CULTURA SURDA E LIBRAS POR MEIO  
DA OFERTA DE UM MINICURSO A ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO  
INTEGRADO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 14 de dezembro de 2021.

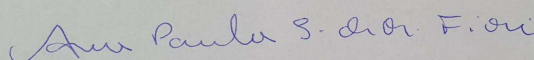
**COMISSÃO EXAMINADORA**



Prof. Dr. Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas - Ifal

Orientador



Profa. Dra. Ana Paula Santos de Melo Fiori.

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas – Ifal



Prof. Dr. Jair Barbosa da Silva

Universidade Federal de Alagoas - Ufal

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM  
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

---

**ERMANS QUINTELA CARVALHO**

**GUIA PARA ACESSO AO MINICURSO “INCLUSÃO, CULTURA SURDA E  
NOÇÕES DE LIBRAS NO IFAL”**

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

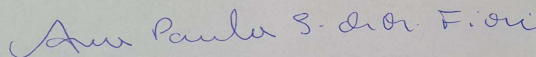
Aprovado em 14 de dezembro de 2021.

**COMISSÃO EXAMINADORA**



Prof. Dr. Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas - Ifal  
Orientador



Profa. Dra. Ana Paula Santos de Melo Fiori.

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas – Ifal



Prof. Dr. Jair Barbosa da Silva

Universidade Federal de Alagoas - Ufal

## AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Ely e Evandro, por todo amor, confiança e apoio dados durante toda a vida e, em especial, nesses anos de vida acadêmica.

Aos meus irmãos, consanguíneos ou de coração, Emanuel, Evellyn, Alessandro, Lenisson e Sandra, por sempre estarem ao meu lado, independente da distância, trazendo força e carinho nessa caminhada.

Aos meus amigos, de vida e do ProfEPT, por me darem suporte e compreenderem minhas ausências durante o processo.

Ao Pedro, por todo carinho e amorosidade proporcionados nesses nossos momentos compartilhados.

Ao meu orientador, prof. Dr. Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti, pelos relevantes ensinamentos nessa trajetória acadêmica, mostrando caminhos possíveis, de maneira sempre dialógica e cordial.

Ao prof. Dr. Jair Barbosa da Silva e à profa. Dra. Ana Paula Santos de Melo Fiori, pelas significativas contribuições trazidas na Qualificação e na Defesa com o objetivo de aprimorar a pesquisa e tornar a sociedade mais acessível e inclusiva.

Aos docentes do ProfEPT/Ifal, pela dedicação à formação comprometida com a educação pública de qualidade e com a transformação social na EPT.

Aos servidores e funcionários do *Campus* Benedito Bentes, em especial da Secretaria do ProfEPT, pela cordialidade nos momentos presenciais e remotos.

Aos docentes de Libras do *Campus* Maceió, por aceitarem participar e contribuírem substancialmente na construção dessa pesquisa.

Ao Coordenador do NAPNE *Campus* Maceió por colaborar significativamente em todas as etapas da pesquisa, desde o início até a elaboração final do minicurso.

Ao docente das turmas 713A e 713B do ensino médio integrado ao técnico em química do *Campus* Maceió, por permitir a realização da observação em sala de aula.

Aos TILSP envolvidos, por apoiarem essa ideia e exercerem essa profissão com bastante primor e comprometimento.

Aos discentes, surdo e ouvintes, das turmas 713A e 713B, por aceitarem participar da pesquisa, se comprometerem com a proposta inclusiva no Ifal e participarem ativamente na construção desse projeto.

À comunidade surda de Alagoas, por estar sempre atenta e comprometida com as lutas e conquistas dos surdos na sociedade!

## RESUMO

Esta pesquisa investiga como uma proposta de ensino de Libras para estudantes do Ensino Médio integrado ao Técnico, do *Campus* Maceió do Ifal, propicia a inclusão de pessoas surdas. O Produto Educacional (PE) Guia para Acesso ao Minicurso “Inclusão, Cultura Surda e Noções de Libras no Ifal” contempla o ensino de termos que visam à introdução dos estudos da Libras, os conhecimentos teóricos e legais acerca da identidade, da cultura e das especificidades educativas do surdo, além de concepções de inclusão no Ifal e na Educação Profissional e Tecnológica (EPT). O propósito do PE é de favorecer práticas interacionais, bem como diminuir barreiras comunicacionais e estigmatizantes por meio de uma pedagogia inclusiva, transformadora e libertária. Ademais, o estudo se propõe a indicar estratégias para superar limitações quanto à inclusão de pessoas surdas no ambiente escolar do Ifal. O objetivo principal da pesquisa é de problematizar a acessibilidade do aluno surdo com vistas à inclusão lançando mão de uma proposta de ensino de Libras e de aspectos culturais, linguísticos, legais e educacionais das comunidades surdas a estudantes do *Campus* Maceió do Ifal. A investigação é de abordagem qualitativa, tendo como método a pesquisa-ação, com a inserção do pesquisador no espaço remoto de sala de aula, contando com a colaboração de discentes ouvintes e surdo, de docentes de Libras, de tradutores e intérpretes de Libras e Língua Portuguesa (TILSP), além da equipe multidisciplinar do NAPNE. Os instrumentos da pesquisa incluem a aplicação de questionários semiestruturados e a observação em sala de aula, cujos resultados são utilizados em dois momentos. Primeiramente, na concepção do Minicurso e, posteriormente, para a elaboração do Guia para Acesso ao Minicurso. Os resultados da pesquisa indicam a necessidade de propor estratégias de ensino para aprendizagem da Libras de forma integral numa perspectiva crítico-emancipatória. O PE servirá para a utilização por parte dos estudantes, especialmente, do Ifal, sendo esta proposta de ensino com temática central na inclusão das pessoas surdas na EPT.

**Palavras-Chave:** Libras. Inclusão. Educação Profissional e Tecnológica. Ensino. Produto Educacional.

## ABSTRACT

This research investigates how a proposal for teaching Libras for high school students integrated with Professional Course, from *Campus Maceió* of Ifal, promotes the inclusion of deaf people. The Educational Product (EP) Guide for Access to the Mini-course "Inclusion, Deaf Culture and Notions of Libras in Ifal" includes the teaching of terms that aim to introduce the studies of Libras, theoretical and legal knowledge about identity, culture and educational specificities of the deaf, as well as concepts of inclusion at Ifal and in Professional and Technological Education (EPT, in Brazil). The purpose of the EP is to favor interactional practices, as well as to reduce communicational and stigmatizing barriers through an inclusive, transformative and libertarian pedagogy. Furthermore, the study proposes to indicate strategies to overcome limitations regarding the inclusion of deaf people in the Ifal school environment. The main objective of the research is to problematize the accessibility of the deaf student with a view to inclusion, using a proposal for teaching Libras and cultural, linguistic, legal and educational aspects of deaf communities to students from Campus Maceió do Ifal. The investigation has a qualitative approach, using the action research method, with the insertion of the researcher in the remote space of the classroom, with the collaboration of hearing and deaf students, Libras teachers, Libras translators and interpreters and Portuguese Language (TILSP), in addition to the multidisciplinary team of NAPNE. The research instruments include the application of semi-structured questionnaires and classroom observation, whose results are used in two moments. Firstly, in the conception of the Mini-Course and, later, for the elaboration of the Guide for Access to the Mini-Course. The research results indicate the need to propose teaching strategies for learning Libras in an integral way in a critical-empowering perspective. The EP will be used by students, especially Ifal, as this teaching proposal has a central theme in the inclusion of deaf people in EPT.

**Keywords:** Libras. Inclusion. Professional and Technological Education. Teaching. Educational Product.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Educação Especial.....	34
Figura 2 – Lei nº 10.436/2002 - Libras.....	45
Figura 3 – Decreto nº 5.626/2005 .....	46

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Interlocução utilizada por docentes com discentes surdos no <i>Campus</i> Maceió do Ifal.....	89
Gráfico 2 – Ensino de Libras em um ambiente virtual.....	95
Gráfico 3 – Interesse de discentes ouvintes em aprender Libras.....	96
Gráfico 4 – Conhecimento de Libras dos discentes ouvintes.....	97
Gráfico 5 – Conhecimento de Libras dos docentes ouvintes.....	98
Gráfico 6 – Relevância de conteúdos para o Produto Educacional.....	99
Gráfico 7 – Níveis de conhecimento dos discentes ouvintes acerca da Libras.....	105
Gráfico 8 – Interação entre discentes ouvintes e discente surdo.....	106
Gráfico 9 – Formas de interação entre discentes ouvintes e surdos.....	108
Gráfico 10 – Conteúdos do Produto Educacional para os discentes ouvintes.....	109
Gráfico 11 – Recursos didáticos utilizados pelos professores.....	111
Gráfico 12 - Avaliação do minicurso pelos discentes.....	123

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Trabalhos de Conclusão de Curso do ProfEPT em 2019.....	30
Quadro 2 – Trabalhos de Conclusão de Curso do ProfEPT em 2020.....	31
Quadro 3 – Instrumentos normativos internacionais.....	52
Quadro 4 – Quantitativo de participantes da pesquisa.....	74
Quadro 5 – Respostas dos discentes ouvintes com enviesamentos acerca da Libras.....	110
Quadro 6 – Respostas dos discentes com dificuldade na comunicação.....	113
Quadro 7 – Respostas dos discentes ouvintes com interação mediada por TILSP....	113
Quadro 8 – Respostas dos discentes ouvintes com conhecimentos prévios de Libras.....	114
Quadro 9 – Respostas dos discentes acerca dos pontos mais relevantes do minicurso.....	124
Quadro 10 – Sugestões de conteúdos pelos discentes.....	125
Quadro 11 – Sugestões de conteúdos para outros materiais didáticos.....	126
Quadro 12 – Avaliações positivas do minicurso pelos discentes.....	126

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

AEE – Atendimento Educacional Especializado

CF/88 – Constituição Federal de 1988

EPT – Educação Profissional e Tecnológica

FENEIS – Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IF – Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia

IFAL – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas

INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos

L1 – Primeira Língua ou Língua Materna

L2 – Segunda Língua

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais

MEC – Ministério da Educação

NAPNE – Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas

PE – Produto Educacional

PROFEPT – Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica

RFEPCT - Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica

SRM – Sala de Recursos Multifuncionais

TILS – Tradutor e Intérprete de Língua Brasileira de Sinais

TILSP – Tradutor e Intérprete de Libras e Língua Portuguesa

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO .....	14
2 PRINCÍPIOS CONSTITUTIVOS DA EPT NA FORMAÇÃO INTEGRAL E INCLUSIVA .....	18
3 LEGISLAÇÕES ATINENTES À EDUCAÇÃO INCLUSIVA DO SUJEITO SURDO .	34
4 LIBRAS, CULTURA, COMUNIDADE SURDAS E ENSINO.....	54
5 METODOLOGIA.....	72
6 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	83
6.1 Questionário semiestruturado (QS1) aplicado ao NAPNE do <i>Campus</i> Maceió do Ifal .....	83
6.2 Questionário semiestruturado (QS2) aplicado às/aos docentes de Libras do <i>Campus</i> Maceió do Ifal.....	88
6.3 Observação em sala de aula nas turmas 713A e 713B do <i>Campus</i> Maceió do Ifal .....	103
6.4 Questionário semiestruturado (QS3) aplicado aos discentes ouvintes do <i>Campus</i> Maceió do Ifal .....	104
6.5 Questionário semiestruturado (QS4) aplicado ao discente surdo do <i>Campus</i> Maceió do Ifal .....	116
6.6 Minicurso realizado nas turmas 713A e 713B do <i>Campus</i> Maceió do Ifal .....	120
6.7 Questionário de satisfação e de avaliação do minicurso.....	123
7 PRODUTO EDUCACIONAL.....	128
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	157
REFERÊNCIAS.....	161
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO (QS1) - NAPNE DO <i>CAMPUS</i> MACEIÓ DO IFAL .....	171
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO (QS2) - DOCENTES DE LIBRAS DO <i>CAMPUS</i> MACEIÓ DO IFAL .....	179
APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO (QS3) - DISCENTES OUVINTES DO <i>CAMPUS</i> MACEIÓ DO IFAL .....	190
APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO (QS4) - DISCENTES SURDOS DO <i>CAMPUS</i> MACEIÓ DO IFAL .....	198
APÊNDICE E – MINICURSO "Inclusão, Culltura Surda e Noções de Libras no Ifal" .....	206

APÊNDICE F – QUESTIONÁRIO DE SATISFAÇÃO - AVALIAÇÃO DO MINICURSO .....	210
APÊNDICE G – ENQUETE - DATA E HORÁRIO PARA O MINICURSO .....	213
ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE....	214
ANEXO B – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TALE.....	219
ANEXO C – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP .....	224

## 1 INTRODUÇÃO

A realidade brasileira da existência de quase 10 milhões dentre surdos e pessoas com deficiência auditiva, representando 5,1% da população no país (IBGE, 2010) e aproximadamente 140 mil somente aqui em Alagoas (ALAGOAS, 2019) nos apresenta como um cenário significativo de uma parcela da sociedade com aspectos linguísticos, culturais e identitários próprios.

Nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF) os discentes surdos também estão presentes, em especial após a obrigatoriedade de vagas destinadas pela Lei nº 13.409/2016 (BRASIL, 2016), de maneira a ser necessário refletir sobre a inserção, permanência e formação integral desses discentes nesse espaço educacional e também no mundo do trabalho.

Um aspecto relevante nessa reflexão é que a língua oficial falada no território nacional é a Língua Portuguesa, de modalidade oral-auditiva, de maneira que a visualidade na experiência vivenciada pelos discentes surdos nem sempre se encontra abarcada nessa língua. Essa limitação da acessibilidade aos ambientes sociais, em geral, se apresenta devido às barreiras linguísticas existentes, uma vez que a Língua Brasileira de Sinais (Libras), de modalidade visual-espacial, estaria de acordo com a experiência visual vivenciada por eles.

Além disso, as comunidades surdas compartilham de diversos artefatos culturais, além da língua, que precisam ser compreendidos e respeitados para que haja uma interação profícua entre elas e os demais componentes da sociedade. Com o intuito de tornar visíveis as referidas questões, as comunidades surdas brasileiras carregam histórico de lutas e de conquistas na elaboração e concretização dos instrumentos legais e normativos.

Ao considerar as especificidades educacionais dos estudantes surdos, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), em especial os IF, adentram na educação especial na perspectiva da educação inclusiva como propiciadores de políticas públicas sociais e efetivadoras da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) inclusiva no Brasil.

Em decorrência da compreensão acerca da relevância de interação entre discentes surdos e ouvintes, do conhecimento acerca da não existência de instrumentos normativos que padronizem os materiais educativos direcionados ao ensino de Libras e em confirmação do referido dado com os docentes de Libras e da

Coordenação do NAPNE, ambos do *Campus* Maceió do Instituto Federal de Alagoas (Ifal), além da informação da ausência de materiais nesse sentido para o Ifal, a presente pesquisa foi iniciada.

Desse modo, o presente trabalho anuncia-se como instrumento reflexivo sobre a Educação Profissional Tecnológica no que tange às perspectivas inclusivas com vistas à acessibilidade e inclusão dos discentes surdos no ensino médio integrado ao técnico no *Campus* Maceió do Ifal, em especial, por meio do ensino de Libras aos discentes ouvintes do Ifal.

Ao compreender a inclusão sob a perspectiva de o sujeito participar e efetivamente pertencer ao espaço escolar, e considerando o aluno surdo como sujeito pertencente ao espaço dos IF, em especial, o Ifal, propõe-se neste estudo a seguinte problematização: Como uma proposta de ensino de Libras a discentes do ensino médio integrado ao técnico do *Campus* Maceió do Ifal pode propiciar princípios de inclusão e acessibilidade a pessoas surdas?

Decorre da reflexão anteriormente referida os objetivos da presente pesquisa, especificando como objetivo principal o de problematizar a acessibilidade do aluno surdo com vistas à inclusão por meio de uma proposta de ensino de Libras e de aspectos culturais, linguísticos e educacionais das comunidades surdas a discentes de duas turmas do ensino médio integrado ao técnico desse *Campus*.

Como objetivos específicos estariam a verificação da relação entre os conhecimentos de Libras, identidade e cultura surdas e a inclusão no ensino médio integrado ao técnico do *Campus* Maceió do Ifal em referenciais teóricos e normativos, além de analisar como os discentes compreendem os princípios de inclusão dos discentes surdos como elementos basilares da EPT e por fim a elaboração de um Guia para Acesso ao Minicurso “Inclusão, Cultura Surda e Noções de Libras no Ifal”, como forma de contribuir para a inclusão no Ifal.

A fundamentação teórica e normativa da temática abordada é relevante para a construção da base teórica desta dissertação. Na seção seguinte foram abordadas reflexões acerca das contribuições de Bertrand (2001), Bonamigo (2014), Ciavatta e Ramos (2012), Freire (2019a, 2019b, 2019c<sup>1</sup>), Frigotto (2012), Gramsci (2001),

---

<sup>1</sup> Os escritos de Paulo Freire utilizados nessa dissertação, quais sejam, “Educação como prática da liberdade”, “Pedagogia da Autonomia” e “Pedagogia do Oprimido” foram publicados em 1967, 1996 e 1968, respectivamente, correspondendo a 2019 apenas a edição do livro referenciado.

Machado (1991) Manacorda (2010), Mészáros (2008), dentre outros, no que tange aos princípios norteadores da EPT, e seus desdobramentos acerca da formação politécnica, omnilateral e integral e do trabalho como princípio educativo no âmbito dos IF, além da pedagogia libertadora de Paulo Freire, desvinculando da visão unicamente tecnicista e acrítica do trabalho e dos discentes como mão-de-obra disponível aos interesses do capital, com o intuito de adequar às concepções transformadoras e inclusivas dos IF no Brasil, finalizando com um apanhado dos trabalhos de conclusão sobre inclusão, surdos e Libras no âmbito do ProfEPT de 2017 a 2020.

A terceira seção adentrou nas legislações nacionais e internacionais acerca da educação especial na perspectiva da educação inclusiva dos discentes surdos a qual transpassa a educação profissional e tecnológica e o Ifal, iniciando com um cotejo entre as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e prosseguindo com o marco da Constituição Federal de 1988 (CF/88) e os instrumentos normativos seguintes, levando em consideração as lutas e conquistas da comunidade surda.

Por sua vez, na quarta seção foram abordadas as reflexões de Albres (2016), Bakhtin (2014), Campello (2009), Didó e Pokorski (2013), Gesser (2009), Perlin (2016), Quadros (2019), Skliar (2016), Strobel (2018), Zabala (1988), dentre outros, no que diz respeito às concepções de língua, aspectos linguísticos, culturais e educacionais da comunidade surda, finalizando com uma proposta ensino e aprendizagem em uma investigação-ação acerca desses elementos na EPT.

Na sequência, a quinta seção abordou os aspectos metodológicos da pesquisa, bem como a estruturação da pesquisa realizada, como exemplo a utilização de questionários semiestruturados e observação, referenciados na pesquisa qualitativa em educação, investigação-ação, em autores como André e Gatti (2008), Gray (2012), Thiollent (2011) e Tripp (2005).

A sexta seção foi dedicada à análise e discussão de dados da pesquisa coletados no *Campus* Maceió do Ifal, quais sejam: Os questionários semiestruturados respondidos pela Coordenação do NAPNE e pelos docentes de Libras, ambos do *Campus* Maceió do Ifal; a observação realizada nas duas turmas em se encontra o discente surdo; os questionários semiestruturados respondidos pelos discentes ouvintes e surdo; o roteiro investigativo construído e aplicado em conjunto com os discentes das duas turmas intitulado Minicurso “Inclusão, Cultura Surda e Noções de Libras no Ifal”; e o questionário final de avaliação e satisfação dos discentes.

No que diz respeito à sétima seção, trouxe a compreensão acerca de Produto Educacional na EPT e, ao que se pretende à presente pesquisa, o Guia para Acesso ao Minicurso “Inclusão, Cultura Surda e Noções de Libras no Ifal”. Por último, na oitava seção, foram apresentadas as considerações ditas finais da pesquisa em sua inteireza.

## **2 PRINCÍPIOS CONSTITUTIVOS DA EPT NA FORMAÇÃO INTEGRAL E INCLUSIVA**

A presente seção, intitulada princípios constitutivos da EPT na formação integral e inclusiva, se presta a situar a pesquisa no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), em especial dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF), e, para tanto, lançaremos estudos acerca dos princípios norteadores desses institutos como elementos propiciadores de inclusão e formação integral dos discentes surdos.

Os IF, enquanto instituições constituintes da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), correspondem a relevantes entidades de concretização de políticas públicas sociais e efetivadoras da EPT no Brasil. Sua estrutura verticalizada possibilita a transposição de conhecimento entre as instâncias de educação básica, profissional e superior.

Nessa composição, o Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica adentra como uma vertente dessa Rede Federal e objetiva propiciar essa formação em educação profissional e tecnológica, bem como integrar os saberes dessa formação e desenvolver o processo/produto educacional em benefício dos IF.

Ao refletir sobre os IF como ambiente educacional acessível, é compreensível que o espaço de ensino e aprendizagem, por vezes, e em razão da multiplicidade de situações inclusivas, não cumpra, em sua plenitude, seu fito ao se deparar com situações não acessíveis aos discentes surdos, o que torna a efetiva inclusão desses sujeitos um ponto de reflexão.

Ademais, nem sempre esse viés da educação especial na perspectiva da educação inclusiva é atendido, pois se evidenciam entraves os quais impossibilitam a formação do sujeito de forma crítica e reflexivo-emancipatória. Na concepção multifacetada dos contextos da EPT, esse espaço precisa atender, entre tantas outras demandas, ao processo inclusivo, que compreende as especificidades de cada sujeito.

Percebida a necessidade de promoção da acessibilidade e inclusão dos discentes surdos e dos discentes com deficiência e como resultado de lutas sociais por igualdade, foi instituído o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) nos Institutos Federais.

De forma complementar, além da busca pela acessibilidade do discente surdo à Educação Profissional e Tecnológica pelo NAPNE, os Institutos Federais se

concebem, em sua própria estrutura, como entidades promotoras de inclusão e transformadoras da realidade social.

Por esse prisma, os Institutos Federais têm como foco a justiça social e a equidade e reafirmam seu comprometimento com a formação humana e cidadã, consolidando “[...] seu papel social visceralmente vinculado à oferta do ato educativo que elege como princípio a primazia do bem social” (BRASIL, 2010a, p.18).

Ao refletir sobre a integralidade das propostas da EPT e a realidade dos avanços científicos e tecnológicos para a acessibilidade das pessoas surdas, das novas tecnologias, e sua respectiva disseminação, de maneira a contribuir significativamente para a inclusão social e para a redução da desigualdade de oportunidades e de inserção ocupacional, percebe-se a compatibilização da EPT com os objetivos dos IF, vejamos:

Nesse sentido, a concepção de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) orienta os processos de formação com base nas premissas da integração e da articulação entre ciência, tecnologia, cultura e conhecimentos específicos e do desenvolvimento da capacidade de investigação científica como dimensões essenciais à manutenção da autonomia e dos saberes necessários ao permanente exercício da laboralidade, que se traduzem nas ações de ensino, pesquisa e extensão (BRASIL, 2010a, p.6).

Além dessa reflexão, ao coadunar os diversos vieses formativos em seu alicerce, os IF intencionam promover a formação omnilateral e integral de seus discentes, em especial, a formação do aluno surdo objetivando a sua efetiva inclusão, de maneira a não se limitar à transmissão acrítica de saberes, uma vez que esse ambiente educacional integra a sociedade e tem como premissa a sua transformação.

A aprendizagem dos educandos ocorre com a sua transformação em reais cidadãos construtores e reconstrutores do saber ensinado, de maneira que o educador também se insere nesse processo como sujeito transformador e transformado. Esse processo reflexivo é essencial para a não limitação do processo ensino e aprendizagem à mera transferência acrítica de saberes (FREIRE, 2019b).

Como travessia à formação integral do aluno surdo no ensino médio e sua criticidade acerca da estrutura constitutiva da EPT, a omnilateralidade se insere como elemento essencial nessa formação, podendo ser definida por Manacorda (2010, p. 87) como “[...] um desenvolvimento total, completo, multilateral, em todos os sentidos, das faculdades e das forças produtivas, das necessidades e da capacidade da sua satisfação”.

Nessa perspectiva de omnilateralidade, Frigotto (2012, p. 267) prossegue numa concepção de educação omnilateral ao compreender essa diversidade de dimensões em sua composição, filiado a uma perspectiva marxiana, que agrega, inclusive, o trabalho como princípio educativo e a educação politécnica, vejamos:

Educação omnilateral significa, assim, a concepção de educação ou de formação humana que busca levar em conta todas as dimensões que constituem a especificidade do ser humano e as condições objetivas e subjetivas reais para seu pleno desenvolvimento histórico. Essas dimensões envolvem sua vida corpórea material e seu desenvolvimento intelectual, cultural, educacional, psicossocial, afetivo, estético e lúdico. Em síntese, educação omnilateral abrange a educação e a emancipação de todos os sentidos humanos, pois os mesmos não são simplesmente dados pela natureza (FRIGOTTO, 2012, p. 267).

Ou seja, a compreensão omnilateral de educação diverge da educação unidirecional que não reconhece o aluno em sua plenitude, mas apenas de forma fragmentada e dissociada da realidade social e histórica, que por sua vez pode acarretar em um aluno alienado e distante de uma formação integral em suas múltiplas vertentes.

Em seguimento, não seria possível dissociar da omnilateralidade, em sua integralidade, as concepções de educação politécnica e do trabalho como princípio educativo, em especial no espaço formativo inclusivo dos Institutos Federais, haja vista a composição da Educação Profissional e Tecnológica abarcar esses princípios.

Machado (1991), ao analisar as obras de Marx e Engels, compreende como educação politécnica aquela por meio da qual seria possível difundir tanto os princípios gerais quanto os de caráter científico do processo de produção em sua integralidade.

Por sua vez, Ciavatta (2014) traz o percurso histórico do termo educação politécnica, etimologicamente atrelada a “muitas técnicas”, e ligada ao sentido de unir estudo e trabalho, conhecimento e prática para uma nova sociedade, superação da divisão social do trabalho. No Brasil, o termo conteve dois sentidos, o atrelado às instituições educacionais de engenharia e outro voltado à educação omnilateral, científica e humanista e à formação humana em todos os aspectos:

Na segunda interpretação do termo, há um sentido político, emancipatório no sentido de superar, na educação, a divisão social do trabalho entre manual/trabalho intelectual, e formar trabalhadores que possam ser, também, dirigentes no sentido gramsciano (CIAVATTA, 2014, p. 189-190).

Nessa perspectiva, a educação politécnica reconhece, em seus discentes, sujeitos capazes de compreender o processo de produção e se inserirem no mundo do trabalho em qualquer âmbito perquirido. A referida reflexão se estende aos discentes surdos, haja vista a plenitude de inserção ao mundo do trabalho precisar ser reconhecida e reafirmada constantemente, para que não sejam vistos como incapazes ou excluídos da socialização.

No que diz respeito à educação politécnica, além de uma iniciação no manuseio das ferramentas elementares das diversas profissões, seria essencial a persecução de três objetivos: a intensificação da produção social, a concepção de homens desenvolvidos em sua plenitude e a obtenção de elevados meios de transformação da sociedade capitalista (MACHADO, 1991).

Ademais, o ensino ofertado, portanto, não poderia ocorrer em seu sentido profissionalizante, estreito e subordinado à imposição da divisão do trabalho, mas sim de índole politécnica (MACHADO, 1991), permitindo o desenvolvimento humano do aluno em sua integralidade, vejamos:

Na concepção de Marx, o ensino politécnico, de preparação multifacética do homem, seria o único capaz de dar conta do movimento dialético de continuidade-ruptura, pois não somente estaria articulado com a tendência histórica de desenvolvimento da sociedade, como a fortaleceria (MACHADO, 1991 p. 126).

Esta não vinculação é coerente com a formação integral do sujeito, de maneira que “a meta seria a compreensão teórico-prática dos princípios do conhecimento científico e tecnológico, de modo tal que, embora tomando por base o mundo da produção, não o vincule ao fim último deste mesmo saber” (SOUZA; SANTANA; DELUIZ, 1999, p. 79).

Seguindo o ensino politécnico, este propicia a transformação e a emancipação, pois, “além de contribuir para o desenvolvimento das condições objetivas, atua de modo concreto na formação do indivíduo” (MACHADO, 1991, p. 128), de maneira que todo intento em erigir indivíduos plenamente desenvolvidos, compreendida a relevância das condições subjetivas na formação humana, contribui para a transformação da sociedade.

Desse modo, apenas o domínio das técnicas não seria condição suficiente para o efetivo ensino politécnico, haja vista a necessidade do domínio a um nível intelectual

(MACHADO, 1991). Busca-se transpor a limitação da aplicação imediata da tecnologia e conferir um nível de reflexão e abstração necessário à compreensão da tecnologia e do trabalho em uma dimensão intelectual.

Percebe-se a necessidade da articulação teórico-prática e da educação politécnica à formação omnilateral dos discentes do IF, de maneira a aprofundar o conhecimento adquirido em sua dimensão intelectual-profissional. A Libras, como língua e meio de interação do sujeito surdo sinalizante, possibilita a apreensão das concepções anteriores e da perspectiva histórico-dialética do conhecimento na sua completude.

Outro princípio essencial na concepção da EPT no Brasil é o trabalho como princípio educativo. Nessa compreensão, o trabalho adentra como parte integrante e constitutiva da educação, não podendo ser desvincilhado nem visto de forma fragmentária.

De antemão, cumpre pontuar a concepção de trabalho por Marx (2013, p. 255), qual seja, a de que “o trabalho é, antes de tudo, um processo entre o homem e a natureza, processo este em que o homem, por sua própria ação, medeia, regula e controla seu metabolismo com a natureza”, ou seja, o homem se concebe como parte da natureza e nela, e por meio dela, se constitui, assim como pela inter-relação entre os homens.

A concepção de trabalho, como atividade produtora imediata de valores de uso para os trabalhadores, não pode reduzir-se à força de trabalho como mercadoria e nem se confundir com o emprego (FRIGOTTO, 2012, p. 63). A classe trabalhadora precisa se desvincilhar de apenas deter a força de trabalho como unidade de venda, entretanto, essa desvinculação é dificultada em razão dela contribuir para a manutenção da lógica do capital.

Conforme Souza, Santana e Deluiz (1999, p. 73), na década de 80, já era compreendida a importância da escola no processo formativo do trabalho, em razão do mundo do trabalho não abordar a articulação com o conhecimento teórico e separar o trabalho intelectual do trabalho manual.

Nesse sentido, essa dicotomia, considerando-a como expressão de uma divisão social e técnica do que se concebe como trabalho no capitalismo brasileiro, configura-se relevante ponto de discussão na relação entre a reestruturação produtiva e a educação.

Frigotto (1991), ao abordar a reflexão acerca do trabalho como princípio

educativo na sociedade capitalista, expressa que o trabalho deve se articular no sentido de não se moldar aos princípios da acumulação e expansão capitalista, de modo que o crescimento integral do aluno, o incentivo à sua atividade crítica, bem como o trabalhador não alienado e não objetificado sejam a sua essência.

Em relação ao capitalismo brasileiro, a acumulação de capital no país ocorreu de forma dissociada, seguindo os sistemas capitalistas subnacionais periféricos, o que destoa de uma matriz da unidade técnico-científica (OLIVEIRA, 2003), de maneira a dificultar ainda mais o entendimento acerca do processo produtivo histórico, quer seja pelo trabalhador, ou pelo discente surdo em formação.

Nessa perspectiva, o trabalho como princípio educativo somente se concretiza quando percebida histórica e socialmente seu real sentido, de forma consciente, bem como quando compreendido o processo produtivo em suas diversas etapas e constituições, de modo a não desvencilhar o trabalho manual do trabalho intelectual.

Acerca dos princípios da EPT anteriormente referidos, Bonamigo (2014, p.98) aprofunda essa junção e indissociabilidade, vejamos:

A perspectiva da educação que concebe o trabalho como princípio educativo se dá em torno da formação politécnica, ou da formação do ser humano em suas múltiplas dimensões, contrapondo-se à educação polivalente, tecnológica e demais denominações contemporâneas de desenvolvimento de novas competências e habilidades gerais para o trabalho que invertem e pervertem as relações entre as práticas educativas e as práticas sociais mais amplas. A educação politécnica envolve a vinculação da formação teórica e prática e do fim da parcelização e da unilateralidade do trabalho e da vida (BONAMIGO, 2014, p. 98)

Frigotto (2012) ressalta que esse desafio em desenvolver o ser humano omnilateralmente por meio de processos educativos a ele articulados diverge do ideário neoliberal, como proposta de formação explicitada anteriormente, mas não é uma tarefa fácil, pois reconhece a diversidade e desigualdade dadas pela realidade social com o propósito de desenvolver, por meio de processos pedagógicos inclusivos, um acesso efetivamente democrático ao conhecimento na sua mais elevada universalidade.

Prossegue ainda reconhecendo não ser possível essa realização em sua plenitude no interior das relações sociais capitalistas. A crítica posta coaduna, portanto, com a perspectiva de Mészáros (2008) ao compreender que as ações inclusivas, referendadas por meio de dispositivos legais, representariam apenas medidas paliativas, em razão dos problemas sociais não serem concretamente corrigidos, e os

nomeia de corretivos marginais, pois conformaria as relações já estabelecidas e manteria as forças hegemônicas postas e, como resultado, prolongaria a precarização das relações de trabalho, sobretudo, para os surdos e as Pessoas com Deficiência.

Ainda em relação à concepção de Mészáros (2008, p. 25), o autor compreende que para ocorrer a “[...] transformação do quadro social no qual as práticas educacionais da sociedade devem cumprir as suas vitais e historicamente importantes funções de mudança”, seria imprescindível uma reformulação significativa no âmbito educacional, com o desprendimento do modelo posto na sociedade capitalista atual.

Essa reflexão coaduna-se com as percepções de Pereira (2008), o qual aprofunda as discussões acerca dos estudos de Mészáros, de que seria por meio da Educação a direção resolutiva da questão, com a modificação do processo de interiorização do saber e de suas condições materiais atualmente postas, de maneira que a inclusão dos surdos e das Pessoas com Deficiência se torne uma concepção cultural internamente à sociedade, de modo a não mais ser necessária uma política de Estado ou de gestão para que seja reafirmada (CARVALHO; CAVALCANTI, 2020)

Os IF, como qualquer outra instituição educacional brasileira, estão inseridos na realidade capitalista atual da sociedade, de maneira a ser necessário compreender a existência dessa situação para poder refletir sobre. Em suas diretrizes e concepções, os IF possuem um papel relevante ao se constituírem como formadores de sujeitos críticos em sua formação integral, vejamos:

A escola, assim, terá um papel revolucionário na medida em que construa – por um método materialista histórico dialético, partindo dos sujeitos concretos, com sua cultura, saberes e senso comum, e dialogando criticamente com o patrimônio de conhecimentos existente – as bases científicas que permitem compreender como se produzem os fenômenos da natureza e as relações sociais (FRIGOTTO, 2012, p. 272).

Ainda nesse sentido, a compreensão da necessidade de acessibilidade coadunada à sua formação social complexa, possibilita que o ensino e aprendizagem de Libras seja um elemento propiciador de inclusão, inserção e permanência do aluno surdo no ensino médio integrado ao técnico, além de se comprometer com uma formação integral do sujeito.

A respeito dessa formação integral do sujeito, Gramsci (2001) ressalta, na escola unitária, a relevância da multilateralidade do ensino escolar, integrando o caráter científico, prático-produtivo, bem como de valores humanistas, e,

especialmente, o desenvolvimento da responsabilidade autônoma dos indivíduos – para nós, nesta discussão, concebendo o caráter social a que nos filiamos, sujeitos.

De maneira semelhante, estabelecendo um diálogo com as ideias aqui dispostas, Ciavatta (2014) contribui com o entendimento do sujeito instruído integralmente:

Portanto, o sentido de formação integrada ou o ensino médio integrado à educação profissional, sob uma base unitária de formação geral, é uma condição necessária para se fazer a travessia para a educação politécnica e omnilateral realizada pela escola unitária (p. 198).

Ademais, satisfazer-se com uma abordagem acrítica que se limite à compreensão de que a aprendizagem de Libras contemple apenas o aumento das possibilidades em conseguir algum emprego, não se alinha ao propósito dos IF, pois apenas repetiria o discurso reprodutivista em favor do capital, de modo a transformar o aluno surdo em mão-de-obra subutilizada.

No que diz respeito ao ensino médio integrado (EMI) ao técnico, Ciavatta e Ramos (2012, p.307) expressam que há, na construção básica de sua acepção, “o sentido de inteiro, de completude, de compreensão das partes no seu todo ou da unidade no diverso, de tratar a educação como uma totalidade social”, ou seja, nas múltiplas mediações históricas concretizadoras dos processos educativos.

Não se trata, portanto, de somente integrar um ao outro, mas sim de haver uma concepção de ensino médio vista como processo formativo e integrador das dimensões estruturantes da vida, ciência, trabalho e cultura, de maneira a abrir novas perspectivas de vida para os jovens, bem como de concorrer para a superação de desigualdades entre as classes sociais, sendo uma condição para se fazer a travessia para a educação politécnica e omnilateral realizada pela escola unitária, acirrando contradições e potencializando mudanças (CIAVATTA; RAMOS, 2012).

Nos IF se encontra o alicerce propiciador para a formação integrada, conseqüentemente facilitadora para a formação omnilateral do aluno. Percebe-se este espaço como lócus de pesquisa no qual é possível intervir, no espaço de sala de aula, por meio do ensino da cultura e especificidades linguísticas e educacionais do surdo e da Libras como proposta inclusiva e tendente à cidadania.

Nesse sentido, a busca pela formação omnilateral do aluno, seja ele ouvinte ou surdo, inserido no contexto da Educação Profissional e Tecnológica, apresenta-se

como uma constante na busca pela articulação entre ciência, trabalho, cultura e educação.

No que tange às teorias da educação, como enfoque proposto nesta pesquisa e em atenção às diretrizes dos IF, o presente estudo se filia às teorias sociais da educação, em especial às pedagogias da conscientização e, de maneira mais detida, à pedagogia freiriana, para, posteriormente, atrelarmos a teoria proposta aos intentos da investigação-ação no âmbito do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica.

As teorias sociais da educação se assentam numa visão social das transformações a serem realizadas na educação, sob o princípio de que seria através dela a possibilidade em solucionar os problemas culturais e sociais tendo como objetivo principal preparar os educandos para a descoberta de soluções para esses problemas da sociedade (BERTRAND, 2001).

Compondo essas teorias sociais estão as pedagogias institucionais e de autogestão, as pedagogias sociais de conscientização e as teorias ecossociais (BERTRAND, 2001). No âmbito desta pesquisa, as pedagogias de conscientização dialogarão com a proposta, culminando com a elaboração do Produto Educacional.

No que tange às pedagogias de conscientização, essas objetivam sensibilizar os educandos para o seu papel de agente social e se subdividem nos pensadores orientados pelas concepções de Paulo Freire e os que seguem a pedagogia crítica de Henry Giroux (BERTRAND, 2001).

Propõe-se, portanto, partir de uma pedagogia transformadora e libertadora (FREIRE, 2019a, 2019b, 2019c), que ressalta a relevância do diálogo entre educador e educando e entre educandos, considera a realidade dos estudantes e suas contribuições, bem como a formação de um sujeito crítico e reflexivo. Paulo Freire e Ira Shor fundamentam o referido pensamento.

Alguns aspectos compõem significativamente essa pedagogia, quais sejam, o diálogo e a interação/participação, o enraizamento na realidade, a formação de um espírito crítico e de uma intervenção social, além de uma aprendizagem afetiva e cognitiva, questionadora por parte do estudante, e um ensino democrático, multicultural e interdisciplinar (BERTRAND, 2001).

Portanto, as pedagogias da conscientização se comprometem com a perspectiva do educando autônomo, crítico, ciente da sua relevância e responsabilidade social, o qual respeite a diversidade, e capaz de dialogar com os

demais sujeitos sociais.

Feitas as considerações acerca das teorias sociais e das pedagogias de conscientização, adentraremos na relação entre o Produto Educacional e as referidas teorias de modo a corroborar com a presente proposta do ProfEPT de investigação-ação.

Ao tomar como referência as teorias sociais, em especial as pedagogias de conscientização, objetiva-se sensibilizar o estudante para o seu papel de agente social transformador, coadunado com o intento dos Institutos Federais e, conseqüentemente, do ProfEPT.

Desde o início da investigação levou-se em monta as experiências e vivências dos educandos, inicialmente por meio dos questionários semiestruturados aos sujeitos da pesquisa e da observação em sala de aula, com registros no diário de bordo, para compreender ao máximo as realidades dos estudantes, seus interesses, conhecimentos prévios, de modo a elaborar um roteiro investigativo adequado à situação dos discentes. Esses conhecimentos continuaram a ser considerados durante e após a realização da investigação-ação em sala de aula consubstanciada no Minicurso “Inclusão, Cultura Surda e Noções de Libras no Ifal”.

Nesse sentido, em relação à realidade das turmas em que foi realizada a investigação, há um discente surdo e, por estarem na 3ª série do ensino médio durante o período da pesquisa, depreende-se que já houve interação entre os educandos de modo a conviverem com aspectos identitários e socioculturais da comunidade surda, o que os aproxima das discussões acerca de acessibilidade e inclusão.

No que tange ao diálogo e participação, uma das propriedades basilares da pedagogia da conscientização (FREIRE; SHOR, 1986), estão presentes durante toda a intervenção na interação entre educador e educando e entre educandos. Essa relação dialógica contrapõe a perspectiva vertical de transmissão de conhecimentos, conforme preconiza os ensinamentos de Freire (2019a, 2019b, 2019c).

Ademais, a proposta de possibilitar, por meio de uma aprendizagem afetiva, a todos os discentes presentes no minicurso, seja nos encontros no Google Meet ou nos espaços de discussões no Google Classroom, um espaço de interação e respeito a cada posicionamento dos discentes, favoreceu essa interação entre todos os sujeitos presentes na sala de aula, inclusive pensado para propiciar um espaço à profissional tradutora/intérprete de Libras-Língua Portuguesa (TILSP), em especial, em razão da Libras corresponder a uma língua de modalidade visual-espacial, de

modo a requerer contato visual entre os partícipes.

Nesse sentido, é necessária atenção à modalidade visual-espacial de percepção e interação das línguas de sinais, visto que a informação linguística a ser recebida é percebida pelos olhos e é produzida e sinalizada, via de regra, pelas mãos em determinado espaço (CAMPELLO, 2011), diferente das línguas orais que tem na modalidade oral-auditiva sua produção e percepção (QUADROS, 2019). Desse modo, a disposição favorável ao diálogo entre os partícipes necessitou considerar o contato visual, em especial entre as telas nos encontros do Google Meet.

No tocante à promoção da criticidade, ressaltamos que a proposta não pôde ser de mera transmissão, ou, nas definições de Freire (2019c), depósito de conhecimento, em razão da própria intenção das teorias sociais de realmente intervir na situação posta, de maneira a incitar os discentes a refletirem acerca do espaço inclusivo presente no Ifal.

Nos encontros refletimos acerca da compreensão de inclusão, acessibilidade, inserção do sujeito surdo nos espaços sociais e no mundo do trabalho e relações de dominância da cultura ouvintista sobre a cultura surda na sociedade. As referidas questões também levaram a discussões e analogias acerca das estruturas de poder na sociedade capitalista, além de outros pontos relevantes à formação desse espírito crítico.

O ensino democrático, por sua vez, está atrelado ao ensino cooperativo, em que docente e discentes expressam suas opiniões, questionam-se, formam esse conhecimento através da interação mútua. Essa perspectiva interacionista e não impositiva dialoga com a aprendizagem afetiva e cognitiva propiciada por meio do ensino libertador o qual favorece sentimentos positivos de aprendizagem dos partícipes em sala de aula (BERTRAND, 2001).

Em relação à multiculturalidade, há essa conscientização sociocultural de realidades diversas existentes em sala de aula, seja diversidade cultural, social, étnica, linguística, de aprendizagem, dentre outras. Ao se dialogar acerca da diacronia das conquistas da comunidade surda no Brasil é possível refletir sobre essa multiculturalidade existente no país.

Nessa perspectiva, a concepção “bancária” de educação (FREIRE, 2019c) também não contemplaria a unicidade de cada aluno em sua apreensão de conhecimento, pois segue um padrão que desconsidera a diversidade e multiculturalidade em sala, além de corresponder a uma educação tradicional que

reflete os ditames neoliberais.

No que concerne à interdisciplinaridade como elemento de uma pedagogia libertadora, se faz necessário refletir acerca dos conteúdos que foram abordados e sua relação com os componentes curriculares e saberes não-disciplinares, de maneira a não apresentar um conhecimento segregado dos demais e nem dissociado da realidade dos estudantes

Além disso, a referida investigação envolve-se a um projeto social maior, que tenha na humanização o foco central da reflexão social e política, e não se alinhe à formação acrítica do estudante e que o considera apenas uma peça de reprodução dos ditames da sociedade capitalista (MENDONÇA, 2011).

Essa compreensão também se encontra intrinsecamente nas concepções e diretrizes dos Institutos Federais, vejamos:

Os IF reúnem os conceitos de educação humanística e participativo-democrática em sua composição ao articular trabalho, ciência, cultura e educação como possibilitadores de formação transformadora, integradora e inclusiva do aluno com deficiência, conforme constam em suas diretrizes (CARVALHO; CAVALCANTI, 2020, p. 13).

Assim, percebe-se a fundamentação das teorias sociais da educação nas pretensões dos Institutos Federais e a possibilidade de atrelar as referidas propostas à elaboração do Produto Educacional no âmbito do ProfEPT como meio de transformação.

Conforme disposto anteriormente, as teorias sociais da educação suscitam reflexões acerca da realidade sociocultural, de maneira dialógica e crítica no espaço educacional, e propicia discussões referentes a aspectos sobre inclusão e acessibilidade no âmbito da investigação-ação.

Desse modo, os postulados de Freire se apresentam como componentes norteadores da pesquisa, de seus instrumentos de aplicação e das práticas na investigação-ação de maneira a propiciar elementos favoráveis à elaboração do Produto Educacional inclusivo e à possibilidade de uma formação omnilateral dos educandos na EPT.

A pós-graduação no Ifal segue as referidas propostas e, seus princípios norteadores, coadunados com o que foi disposto anteriormente, correspondem à verticalização do ensino, a integração com os demais níveis do ensino, com a pesquisa e com a extensão, o fortalecimento da pesquisa e da inovação, a

consolidação da política de publicação, o desenvolvimento local e regional e o compromisso socioambiental (IFAL, 2019).

Em consulta ao repositório acadêmico da Plataforma Sucupira referente à Coleta CAPES foi feito um levantamento dos trabalhos de conclusão do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica registrados na plataforma de 2017 a 2020. Há o registro de 732 trabalhos, sendo 680 dissertações e 52 artigos. Não há nenhum trabalho registrado em 2017, há 2 em 2018, 289 em 2019 e 441 de 2020.

Posteriormente foi feito o filtro por “inclusão” e/ou “surdo” e/ou Libras”, registrando um total de 33 trabalhos de conclusão da ProfEPT (30 dissertações e 3 artigo). Percebe-se que, do universo de 732 trabalhos, 33 ainda é um número relativamente baixo de trabalhos nessa área.

Dos 33 trabalhos referentes aos filtros informados, houve apenas 7 trabalhos em 2019 e 26 em 2020. Desses trabalhos, 2 deles decorreram do Ifal *Campus* Benedito Bentes, quais sejam, “FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA INCLUSÃO ESCOLAR DE DISCENTES SURDOS” e “O MANUAL PEDAGÓGICO COMO FERRAMENTA DE INCLUSÃO: UM OLHAR REFLEXIVO SOBRE OS PARADIGMAS EDUCACIONAIS DO NÚCLEO DE ATENDIMENTO ÀS PESSOAS COM NECESSIDADES ESPECÍFICAS DO INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS - CAMPUS PIRANHAS”. Seguem dois quadros a seguir com os 33 trabalhos filtrados em “inclusão” e/ou “surdo” e/ou Libras” realizados no ProfEPT.

**Quadro 1** - Trabalhos de Conclusão de Curso do ProfEPT em 2019

TÍTULO	AUTOR	TIPO DE TRABALHO DE CONCLUSÃO	DATA DE DEFESA
Inclusão escolar e formação integral da pessoa com o transtorno do espectro autista: caminhos possíveis	GLAUCIA TOMAZ MARQUES PEREIRA	DISSERTAÇÃO	27/08/2019
A INCLUSÃO DE DISCENTES SURDOS NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAZONAS: E AGORA, O QUE FAZER?	CRISTIANE RODRIGUES DE FREITAS	DISSERTAÇÃO	23/07/2019
ACESSIBILIDADE NO IFCE: DESAFIOS PARA A INCLUSÃO DOS ESTUDANTES SURDOS	HELLENVIVAN DE ALCANTARA BARROS	DISSERTAÇÃO	28/08/2019
O PAPEL DOS CURSOS FIC COMO FORMAÇÃO PROFISSIONAL E SUA POLÍTICA DE INCLUSÃO DE PESSOAS NO MERCADO DE TRABALHO, NA REGIÃO DE ATUAÇÃO DO CAMPUS GUARUS IFFLUMINENSE	ANA LUCIA DE FREITAS	DISSERTAÇÃO	28/11/2019
ABORDAGEM DE ENSINO E APRENDIZAGEM PARA ALUNO SURDO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: UM ESTUDO DE CASO NO CAMPUS	HAGAR DE LARA TIBURCIO DE	DISSERTAÇÃO	30/08/2019

GASPAR	OLIVEIRA		
L2: APLICATIVO PARA APRENDIZAGEM DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA SURDOS	SCHEILLA CONCEICAO ROCHA	DISSERTAÇÃO	17/12/2019
O TRADUTOR INTÉRPRETE DE LIBRAS/PORTUGUÊS (TILSP) COMO PESQUISADOR ORGÂNICO DA TERMINOLOGIA: PROPOSTA DE GLOSSÁRIO DE SINAIS-TERMO DA ECONOMIA	AMANDA COELHO ALFAIA	DISSERTAÇÃO	29/08/2019

Fonte: Autor, com base na Plataforma Sucupira, 2020.

### Quadro 2 - Trabalhos de Conclusão de Curso do ProfEPT em 2020

TÍTULO	AUTOR	TIPO DE TRABALHO DE CONCLUSÃO	DATA DE DEFESA
UM OLHAR SOBRE A INCLUSÃO DAS MULHERES NO CURSO TÉCNICO INTEGRADO EM AGROPECUÁRIA DO INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA – CAMPUS SÃO VICENTE DO SUL.	GISIE MELLO BALSAMO	DISSERTAÇÃO	20/04/2020
MULHERES SIM: Análise da inclusão e emancipação na voz das egressas do IFSC – São Miguel do Oeste	ADRIANA REGINA VETTORAZZI SCHMITT	DISSERTAÇÃO	24/06/2020
PRÁTICAS EDUCATIVAS DE LINGUAGEM E INCLUSÃO: Estudo de caso de um aluno com Transtorno do Espectro Autista na Educação Profissional e Tecnológica	EVANEYDE DOS SANTOS SOUZA	DISSERTAÇÃO	07/04/2020
INCLUSÃO NA EPT: conhecer mundos por trás do silêncio	MANOEL LACERDA SANTOS JUNIOR	DISSERTAÇÃO	12/06/2020
A RELAÇÃO ENTRE DOCENTE E INTÉRPRETE DE LIBRAS PARA A INCLUSÃO DE ESTUDANTES SURDOS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA	MARGARETH KAYSER PEREIRA	DISSERTAÇÃO	15/07/2020
Um olhar sobre a inclusão e o ensino de genética para cegos no ensino médio integrado	MARIA LUCIANE CARDOSO DA SILVA	ARTIGO	09/06/2020
A INCLUSÃO ESCOLAR DE DISCENTES COM DEFICIÊNCIA FÍSICA: CONTRIBUIÇÃO PARA UMA PRÁXIS INCLUSIVA NO INSTITUTO FEDERAL A PARTIR DO DESENVOLVIMENTO DE UM APLICATIVO EDUCACIONAL	FERNANDA SOUZA DA SILVA	DISSERTAÇÃO	27/05/2020
PORTFÓLIO FORMATIVO: UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA SOBRE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E MATERIAIS DIDÁTICOS ACESSÍVEIS PARA INCLUSÃO DE ESTUDANTES CEGOS NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO	LUANA TILLMANN	ARTIGO	16/07/2020
INCLUSÃO EDUCACIONAL: A ACESSIBILIDADE DOS USUÁRIOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL E/OU MOTORA DA BIBLIOTECA DO IFCE – CAMPUS FORTALEZA	ERIKA CRISTINY BRANDAO FERREIRA BARBOSA	DISSERTAÇÃO	10/02/2020
A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA COMO AÇÃO PÚBLICA PROMOTORA DA FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL E DA INCLUSÃO DE JOVENS EM RISCO SOCIAL NO MUNDO DO TRABALHO	JOSE BARBOSA DA SILVA	DISSERTAÇÃO	26/08/2020
ACESSIBILIDADE CURRICULAR: UM ESTUDO DE CASO SOBRE INCLUSÃO ESCOLAR NO INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS - CAMPUS LUZIÂNIA	CIGERO BATISTA DOS SANTOS LIMA	DISSERTAÇÃO	28/08/2020
POR UMA PEDAGOGIA MULTIRRACIAL: INCLUSÃO, EMANCIPAÇÃO E RESSIGNIFICAÇÃO DOS	MARIANA ROSA CAIXETA	DISSERTAÇÃO	17/12/2020

ESTUDANTES NEGROS NO AMBIENTE ESCOLAR			
Educação profissional tecnológica e socioeducação [recurso eletrônico] : o uso do letramento em programação no apoio ao processo de inclusão tecnológica de adolescentes em situação de vulnerabilidade social	HEYDER VAGNER RAMOS	DISSERTAÇÃO	09/09/2020
PERCEPÇÕES DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA SOBRE INTEGRAÇÃO, ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO – Campus Recife	JULIANE MARQUES SANTIAGO DE ABREU	DISSERTAÇÃO	21/10/2020
SENSIBILIZAÇÃO PARA INCLUSÃO DE PESSOAS COM SURDEZ NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO DO IFMT CAMPO NOVO DO PARECIS, MT	TANIA MARIA ALVES DE ABREU GIMENES	DISSERTAÇÃO	28/07/2020
INCLUSÃO DE SURDOS: a importância da acessibilidade de informações institucionais para efetivação de uma educação inclusiva	MARIANE MARIA DE CARVALHO CUNHA	DISSERTAÇÃO	06/02/2020
A LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS (LIBRAS) NO CURSO TÉCNICO DE ENFERMAGEM DO IFNMG: (RE)SIGNIFICANDO A PERCEPÇÃO DOS DISCENTES EM RELAÇÃO À COMUNICAÇÃO COM OS SURDOS NA ATENÇÃO À SAÚDE	HELIDA CRISTINE SANTOS MENDES BARROSO	DISSERTAÇÃO	24/07/2020
DESAFIOS E POSSIBILIDADES NO DESENVOLVIMENTO DA ACESSIBILIDADE ATITUDINAL EM RELAÇÃO A ESTUDANTES SURDOS E OUVINTES DO IF SUDESTE MG - CAMPUS RIO POMBA	ROSANGELA CANCELA SOARES	DISSERTAÇÃO	16/04/2020
ESTRATÉGIAS DE ENSINO DE QUÍMICA PARA SURDOS	KARINA ZAIA MACHADO RAIZER	DISSERTAÇÃO	18/05/2020
FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA INCLUSÃO ESCOLAR DE DISCENTES SURDOS	MELISSA ROSSANA DE OLIVEIRA MENEZES	DISSERTAÇÃO	22/06/2020
ENSINO DE FOTOGRAFIA: UM ESTUDO DE CASO COM ESTUDANTES SURDOS DO CURSO TÉCNICO INTEGRADO EM COMUNICAÇÃO VISUAL DO CÂMPUS PALHOÇA BILÍNGUE/IFSC	EDUARDO ALEXANDRE CAZIONATO GOMES	DISSERTAÇÃO	03/08/2020
MATERIAIS DIDÁTICOS ACESSÍVEIS PARA DISCENTES SURDOS: RESPEITO LINGUÍSTICO NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO EM MODELAGEM DO VESTUÁRIO NO IFSC - JARAGUÁ DO SUL	CRISTIANE ALBANO MARQUETTI	ARTIGO	16/07/2020
ACESSO À INFORMAÇÃO ACADÊMICA E A AUTONOMIA DO ESTUDANTE SURDO NO SIGAA MÓDULO DISCENTE DO IFSC: UM ESTUDO DE CASO ETNOGRÁFICO NO CÂMPUS PHB	ELIS REGINA HAMILTON SILVEIRA	DISSERTAÇÃO	08/12/2020
O percurso dos estudantes surdos no ensino profissional e tecnológico no Instituto Federal do Sertão - PE	NERI DA SILVA XAVIER	DISSERTAÇÃO	19/07/2020
Avaliação da aprendizagem dos discentes surdos: Manual de orientação para a disciplina de Língua Portuguesa no Ensino Médio Integrado.	ROBERTA GOMES DE ARAUJO	DISSERTAÇÃO	24/04/2020
O MANUAL PEDAGÓGICO COMO FERRAMENTA DE INCLUSÃO: UM OLHAR REFLEXIVO SOBRE OS PARADIGMAS EDUCACIONAIS DO NÚCLEO DE ATENDIMENTO ÀS PESSOAS COM NECESSIDADES ESPECÍFICAS DO INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS - CAMPUS PIRANHAS	TAIZA LIMA DA CUNHA	DISSERTAÇÃO	25/06/2020

Fonte: Autor, com base na Plataforma Sucupira, 2021.

Percebe-se, portanto, uma crescente nos números de pesquisas no âmbito da inclusão no ProfEPT, e uma parcela significativa, dentro desse número, de pesquisas acerca da educação dos discentes surdos, contudo, em relação a uma proposta de investigação-ação para o ensino de noções de Libras a discentes na EPT e um Guia para Acesso ao Minicurso “Inclusão, Cultura Surda e Noções de Libras no Ifal”, pesquisa alguma dentre as referidas se prestou a essa especificidade, o que demonstra uma novidade no que tange à presente pesquisa.

Ante o exposto, a presente discussão intenciona, a partir de uma pesquisa, em nível de mestrado, no contexto do Mestrado Profissional em Rede em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT – elaborar o produto educacional Guia para Acesso ao Minicurso “Inclusão, Cultura Surda e Noções de Libras no Ifal” com vistas à inclusão de pessoas surdas no contexto da EPT decorrente da aplicação de um roteiro de investigação em duas turmas do ensino médio integrado ao técnico no *Campus Maceió do Ifal*.

A referida investigação-ação se constitui pelo ensino e aprendizagem dos aspectos inclusivos decorrentes da cultura, língua e identidades das comunidades surdas e, em especial, da Libras coadunados com a perspectiva transformadora e libertadora das teorias sociais da educação e com os princípios norteadores da EPT, quais sejam, formação integral, omnilateralidade, politecnicidade e trabalho como princípio educativo no âmbito dos IF.

Ressaltamos que a inclusão social na EPT não se limita à acessibilidade do educando surdo aos espaços educacionais por meio de interação em Libras, mas deve conter, em seu bojo, a perspectiva de um sujeito participativo e efetivamente pertencente ao espaço escolar e à sociedade de um modo geral, concepção essa perquirida na investigação-ação.

Feitas as reflexões acerca dos princípios norteadores da EPT nos IF como elementos propiciadores de um ambiente transformador e inclusivo aos discentes do Ifal, adentraremos nas legislações e componentes normativos nacionais e internacionais referentes à Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

### 3 LEGISLAÇÕES ATINENTES À EDUCAÇÃO INCLUSIVA DO SUJEITO SURDO

Feitas as considerações acerca da EPT e da formação integral e inclusiva dos discentes surdos nos IF, a presente pesquisa adentra na legislação nacional e internacional acerca da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. A legislação brasileira passa por reformulações e ressignificações de acordo com o momento histórico em que o país se encontra.

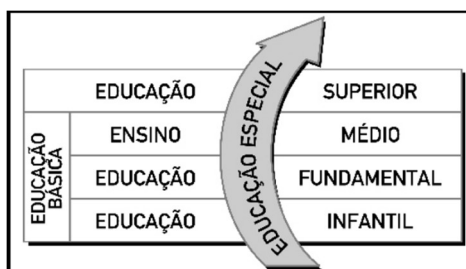
Nesse sentido, a presente seção abordará as legislações após a promulgação da Constituição Federal de 1988, doravante CF/88, conhecida como Constituição Cidadã, haja vista se tratar de um marco brasileiro de retomada da democracia no país, por assegurar os direitos e liberdades dos surdos e das pessoas com deficiência brasileiros e garantir os deveres do Estado.

Este recorte histórico terá como exceção a passagem pelas três Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e seus reflexos na educação dos surdos, culminando na terceira e última LDB constituída após a CF/88, pois são instrumentos relevantes para compreensão da educação no país e refletem as conquistas, avanços e retrocessos nos períodos históricos.

Inicialmente cumpre salientar duas questões, quais sejam, a de que as legislações e os direitos dos surdos têm sido incluídos historicamente nos direitos das pessoas com deficiência auditiva de maneira a apresentarmos a legislação a qual abarca tanto um quanto outro, mesmo compreendendo a distinção a qual nos filiamos, a ser apresentada na seção seguinte.

A segunda questão diz respeito à educação especial no Brasil, a qual perpassa todos os âmbitos de ensino e educação, de maneira a adentrar nas educações básica, profissional e superior dos discentes surdos ou com deficiência auditiva dos IF, conforme Figura 1 a seguir:

**Figura 1 - Educação Especial**



Fonte: MEC, 2006.

Percebe-se, portanto, a educação especial na perspectiva da educação inclusiva também perpassada a EPT e todos os níveis educacionais. Ressalte-se que, em 03 de agosto de 2021, foi publicada a Lei nº 14.191/2021 (BRASIL, 2021) que alterou a LDB para incluir a modalidade de educação bilíngue de surdos, possibilitando ao discente surdo, ou, no que couber, seus pais e responsáveis, optar pela educação inclusiva ou pela educação bilíngue de surdos.

Feitos os encaminhamentos acerca da legislação, serão detalhas as 3 LDB no âmbito da educação especial na perspectiva da educação inclusiva e posteriormente prosseguir do marco da CF/88 para as legislações nacionais e internacionais acerca da temática.

No Brasil existiram três LDB, quais sejam, a primeira em 1961 (BRASIL, 1961), a segunda em 1971 (BRASIL, 1971) e a última, e atualmente vigente, a de 1996 (BRASIL, 1996). Ocorre que a previsão dessas leis se deu inicialmente na Constituição Brasileira de 1934, contudo sua regulamentação só ocorreu em 1961 por meio da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.

Constituem-se como legislações responsáveis por definir e regulamentar o sistema educacional brasileiro, independente de ser público ou privado, e tem como objetivo regular os direitos e deveres de uma política brasileira no âmbito da educação formal e não-formal.

Na esfera da educação inclusiva, a LDB de 1961 destinou os artigos 88 e 89 constantes no Título X, Da Educação de Excepcionais, de maneira ainda tímida acerca dessa temática, vejamos:

Art. 88. A educação de excepcionais, deve, no que fôr possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade.

Art. 89. Toda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação, e relativa à educação de excepcionais, receberá dos poderes públicos tratamento especial mediante bôlsas de estudo, empréstimos e subvenções (BRASIL, 1961).

Inicialmente cumpre destacar o termo utilizado para se referir às pessoas com deficiência. Como se percebe no texto, a expressão “excepcionais” foi um dos termos utilizados para se referir às pessoas com deficiência sem que houvesse o impacto discriminatório há época.

Entretanto, como preceitua Diniz (2012), os primeiros estudiosos sobre deficiência perceberam que a linguagem utilizada nessa temática estava carregada

de violência e de eufemismos discriminatórios, como por exemplo as expressões, “aleijado”, “retardado”, “pessoa portadora de necessidades especiais”, “pessoa especial”, bem como “mudinho”, “surdo-mudo” ou “pessoas excepcionais” e outras expressões ainda percebidas habitualmente na sociedade.

No âmbito educacional seria preferível não utilizar o termo “necessidades especiais”, pois traria uma compreensão de eufemismo ou negação, de modo que há uma tendência a utilizar o termo “necessidades educacionais específicas”, conforme referido pela Superintendência de Comunicação Social e Relações Institucionais (2011).

O processo de transição no reconhecimento de determinada nomenclatura como mais apropriada passa por discussões em diversos âmbitos. As associações de representação também expõem as justificativas e fundamentações, embasadas em lutas políticas por reconhecimento, para quais termos seriam mais adequados naquela conjuntura.

Klein (2016) relata que, na década de 90, houve reivindicações de associações de representação de pessoas com deficiência para não mais ser utilizado o termo “pessoas com necessidades especiais”, mas sim “Pessoas Portadoras de Deficiência” (PPD), sob a justificativa de que todas as crianças e adolescentes necessitariam de necessidades educativas especiais e não só as pessoas com deficiência. Nas décadas seguintes os termos continuaram em discussão.

Nessa perspectiva, as categorias anteriores foram preteridas, pois se referir à PPD compreenderia a possibilidade de portar uma deficiência, como se houvesse a possibilidade de retirá-la ou colocá-la quando preferisse, o que não corresponderia à realidade. Com a progressão de estudos nessa área, a categoria “Pessoa com Deficiência” ganhou espaço ao ressignificar a deficiência, não mais atrelada às disposições clínicas e médico-terapêuticas.

É possível compreender a deficiência como “um conceito complexo que reconhece o corpo com lesão, mas que também denuncia a estrutura social que oprime a pessoa deficiente” (DINIZ, 2012, p.10), de maneira a perceber essa característica, não mais limitada à perspectiva individual, na interação social.

No Brasil podemos destacar a mudança de perspectiva a partir da Portaria nº 2.344 de 03 de novembro de 2010 (BRASIL, 2010c), que substituiu os termos “Pessoas Portadoras de Deficiência” por “Pessoas com Deficiência” (PcD), de maneira a seguir o reconhecimento mundial da Convenção das Nações Unidas sobre o Direito das

Pessoas com Deficiência para utilizar o termo PcD.

Essa mudança de perspectiva no Brasil é perceptível até o momento atual, como presente na Lei nº 13.146/2015 (BRASIL, 2015) a qual institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) e, em todo o corpo do texto, utiliza o termo “pessoa com deficiência” e não mais “pessoas com necessidades especiais” ou “pessoas portadoras de deficiência”.

Há alguns dissensos em relação a quais seriam os termos melhor representativos, mas, como escopo desta pesquisa e em acordo com as legislações atuais que consideram os direitos fundamentais desses sujeitos, utilizaremos “Pessoa com Deficiência” para significar esse termo político de deficiência. No caso da pesquisa em questão, foram utilizados os termos “pessoas com deficiência auditiva” e “surdos”.

Passadas as considerações acerca da terminologia na legislação brasileira decorrente da reflexão da terminologia utilizada na LDB de 1961, retomemos aos artigos 88 e 89 dessa Lei. Apesar de abordar a temática ainda de forma tímida e não sistematizada, a LDB de 1961 reforça a proposta de integração da Pessoa com Deficiência na sociedade e empenha-se em abordá-la de forma não dissociada do sistema geral de educação, ao compreendê-la como uma parte constituinte do sistema educacional.

Ademais reforça a relevância de investimento neste âmbito educacional ao incentivar, com políticas de bolsas de estudo, empréstimos e subvenções às iniciativas privadas que sejam consideradas eficientes pelo poder público. Mais uma vez demonstra a não sistematicidade nesse âmbito educacional, mas já alerta para a importância de investimentos na educação especial e inclusiva.

No que diz respeito à LDB de 1971, elaborada durante o período de ditadura militar, substitui a LDB de 1961. Em seu texto, compila alguns Capítulos da LDB anterior, não mais destinando um Capítulo à temática da educação especial e inclusiva, e insere apenas o artigo 9º, no Capítulo I “Do Ensino de 1º e 2º graus”, para se referir aos discentes com deficiências físicas ou mentais e os superdotados, vejamos:

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

Dois pontos serão destacados ao cotejar as LDB de 1961 e 1971. Inicialmente, destaca-se a disposição delimitada às pessoas com deficiências físicas ou mentais e os superdotados, o que destoava da redação anterior a qual destinava um Capítulo específico para educação de “excepcionais” e propunha uma abordagem mais ampla ao abranger todas as Pessoas com Deficiência.

Outro ponto significativo é a não promoção da inclusão pela rede regular de educação, condicionando a aplicação dessa legislação às normas fixadas pelos Conselhos de Educação, de modo a considerar a educação dos discentes referidos na LDB de 1971 de maneira apartada do sistema regular de educação.

A Lei nº 9.394/1996, conhecida como LDB de 1996 ou LDBEN, é a terceira e atualmente vigente lei de diretrizes e bases da educação nacional. Em razão de sua vigência, leis posteriores editaram e editam alguns de seus artigos, mas não o texto em sua integralidade, até que uma nova LDB seja elaborada e desde que respeitada a Constituição Federal de 1988.

Essa lei compreende o processo formativo da educação de maneira multifacetada, haja vista o seu desenvolvimento em diferentes âmbitos, como na família, “na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (BRASIL, 1996), ademais reconhece que a educação escolar deve estar atrelada ao mundo do trabalho e à prática social.

Nesse sentido, é um marco para as diretrizes da educação brasileira e está atrelada às concepções e diretrizes do Ifal, tanto na concepção da educação profissional e tecnológica, quanto na perspectiva da educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Os termos “surdos”, “pessoas surdas” e “educandos surdos” foram inseridos na LDB pela Lei nº 14.191/2021 (BRASIL, 2021), o que é considerado um avanço nas lutas da comunidade surda. Antes dessa inserção, não constava especificamente a distinção entre o surdo e a pessoa com deficiência auditiva, mas as políticas nacionais direcionadas às Pessoas com Deficiência já abarcavam também a pessoa surda.

Uma mudança significativa na redação das LDB anteriores para a LDB atual foi a inserção do Capítulo V destinado à Educação Especial, de modo a compreender a relevância de ser percebida como uma modalidade educacional própria que perpassa as demais modalidades e é parte integrante do sistema educacional brasileiro.

Em seu texto originário, a LDB de 1996 se referia aos educandos com

deficiência como “educandos com necessidades especiais” ou “educandos portadores de necessidades especiais”. Ocorre que essa nomenclatura passou por redefinições e, atualmente, na redação da LDB, os referidos termos foram alterados pela Lei nº 12.796/2013 e utilizam agora a expressão “educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”, seguindo as expressões vigentes nas demais legislações atuais.

Os artigos da LDB de 1996 apresentados nesse trabalho serão referenciados conforme o texto vigente, ou seja, com as redações alteradas pelas Lei nº 12.796/2013, Lei nº 13.234/2015, Lei nº 13.632/2018 e Lei nº 14.191/2021, no que couber. Além do Capítulos V (Arts. 58, 59, 59-A e 60) e V-A (Arts. 60-A e 60-B), dos artigos 78-A e 79-C e o novo princípio da educação nacional inserido em 2021, constante no inciso XIV do artigo 3º, que está diretamente associado à presente pesquisa:

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

[...]

XIV - respeito à diversidade humana, linguística, cultural e identitária das pessoas surdas, surdo-cegas e com deficiência auditiva. (Incluído pela Lei nº 14.191, de 2021) (BRASIL, 1996).

A inserção desse princípio é fundamental para o respeito à educação de surdos no país e a compreensão da relevância que precisa ser dada a essa parcela da sociedade. A presente investigação-ação foi elaborada levando em consideração essa especificidade antes mesmo de sua inserção como artigo de Lei, uma vez que já fazia parte das lutas da comunidade surda no Brasil.

Também se faz relevante considerar o art. 4º, inciso III, no que se refere à educação para os surdos e para as pessoas com deficiência auditiva, de um modo geral, vejamos:

Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

[...]

III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino; (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013) (BRASIL, 1996)

Apesar de já constar no texto da LDB, o atendimento educacional especializado (AEE) só foi institucionalizado anos depois pelo Decreto Nº 6.571/08 (BRASIL, 2008c) e é regulamentado atualmente, juntamente com as Salas de Recursos Multifuncionais

(SRM), pelo Decreto nº 7.611/2011 (BRASIL, 2011). Pode ser compreendido como o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente. Apesar de não haver AEE no *Campus Maceió* do Ifal, conforme constatado pela Coordenação do NAPNE do *Campus Maceió* do Ifal, há o apoio à educação especial pelo NAPNE.

Oliveira (2019) constatou as dificuldades para oferta do AEE e da implantação das SRM nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF), quais sejam, a aquisição de equipamentos, recursos e mobiliários, em razão dos IF não estarem enquadrados nas ofertas das SRM pelo MEC, precisarem despendere recursos próprios para implantação, também a maneira como os currículos são desenvolvidos e implementados, a carga horária dos estudantes em um sistema de período integral e a dificuldade na formação de equipes colaborativas.

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos discentes, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º A oferta de educação especial, nos termos do caput deste artigo, tem início na educação infantil e estende-se ao longo da vida, observados o inciso III do art. 4º e o parágrafo único do art. 60 desta Lei. (Redação dada pela Lei nº 13.632, de 2018) (BRASIL, 1996).

Percebe-se, portanto, a preferência estabelecida para a educação especial ocorrer na rede regular de ensino. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008a) segue a proposta dessa LDB e, nessa perspectiva, os discentes com deficiência auditiva e discentes surdos estariam matriculados nos IF, instituição da rede pública e regular de ensino.

Os §§ do art. 58 abordam os serviços de apoio especializado e o atendimento educacional dos discentes da educação especial e, no que tange ao Ifal – *Campus Maceió*, os discentes surdos são incluídos, e não mais apenas integrados, nas classes comuns pois há a mediação do tradutor e intérprete de Libras e Língua Portuguesa (TILSP), estando o NAPNE à disposição para atendimento e apoio desses discentes, não havendo AEE ou SRM.

Art. 59. **Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência**, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

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

[...]

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

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

**V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.** (Grifo nosso)

Ao considerar o educando surdo como sujeito de direito das políticas públicas de inclusão, o sistema de ensino na EPT precisa considerar e assegurar especificidades educacionais para inserção, permanência e o seu pleno desenvolvimento e formação omnilateral.

O currículo no ensino médio integrado ao técnico dos IF precisa considerar, em sua composição, a inclusão e a diversidade de seus educandos e dos sujeitos que compõe essa instituição. As metodologias, técnicas e recursos a serem utilizados para discentes surdos também necessita levar em consideração a visualidade, haja vista a percepção ocorrer pela via visual e não auditiva, como por exemplo o uso de imagens, vídeos, organogramas, mapas mentais, legendas e vídeos em Libras.

Em relação aos professores com especialização adequada para um atendimento especializado dos discentes surdos, o NAPNE do *Campus* Maceió do Ifal conta atualmente com seu coordenador fluente e especializado em Libras. Por sua vez, para a inclusão desses educandos nas classes comuns, são regularmente ofertadas vagas de cursos de Libras pelo NAPNE aos professores.

Além dos referidos cursos houve, como exemplo, a oferta do curso de extensão “O surdo no contexto escolar: questões linguísticas, psicossociais e didáticas” destinada aos docentes do Ifal e realizada pela parceria da Direção de Extensão, Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação do *Campus* Maceió - DEPP/Ifal com a 1ª Gerência Regional da Secretaria Estadual de Educação - GERE e o Centro de Capacitação e Atendimento às Pessoas com Surdez – CAS, de um curso entre os meses de setembro e novembro de 2020 (IFAL, 2020).

Retornando à LDB, o inciso IV do art. 59 associa a educação especial ao mundo do trabalho, de maneira a coadunar com a proposta de EPT dos IF, ao considerar o trabalho como princípio educativo e parte componente do ensino médio integrado na formação do educando surdo e visar à efetiva integração à sociedade.

Art. 60. Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público.

**Parágrafo único. O poder público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013) (Grifo nosso).**

Em relação ao art. 60, percebe-se em seu parágrafo único, a preferência, pelo poder público, da ampliação do atendimento dos educandos na rede pública regular de ensino, de modo a incentivar os investimentos nos IF para atendimento dos educandos surdos.

O Capítulo V-A, artigos 60-A e 60-B, além dos artigos 78-A e 79-C inseridos em agosto de 2021 (BRASIL, 2021) na LDB, representam uma conquista decorrente de lutas da comunidade surda brasileira, ao incluir mais uma modalidade de educação escolar no país, a educação bilíngue de surdos. No que tange ao Ifal, atualmente se encontra presente apenas a educação especial na perspectiva da educação inclusiva, ou seja, os professores lecionam em Língua Portuguesa e há a presença do profissional tradutor e intérprete de Libras em sala de aula.

Com as alterações dessa nova Lei, o Ifal poderá, caso haja optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos, ofertar também classes bilíngues de surdos, de maneira que as aulas, nessas classes, serão ministradas em Libras, como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua. Para que essa oferta seja efetivada, será necessário o apoio técnico e financeiro da União. Vejamos alguns artigos e incisos inseridos na LDB que estão em consonância com a presente pesquisa:

Art. 60-B. Além do disposto no art. 59 desta Lei, **os sistemas de ensino assegurarão** aos educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas **materiais didáticos** e professores bilíngues com formação e especialização adequadas, em nível superior.

Art. 78-A. **Os sistemas de ensino**, em regime de colaboração, **desenvolverão programas integrados de ensino e pesquisa**, para oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos estudantes surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, **com os seguintes objetivos:**

**I - proporcionar aos surdos a recuperação de suas memórias históricas, a reafirmação de suas identidades e especificidades e a valorização de sua língua e cultura;**

**II - garantir aos surdos o acesso às informações e conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades surdas e não surdas.**

Art. 79-C. A União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação bilíngue e intercultural às comunidades surdas, com desenvolvimento de programas integrados de ensino e pesquisa.

[...]

§ 2º **Os programas a que se refere este artigo**, incluídos no Plano Nacional de Educação, **terão os seguintes objetivos:**

[...]

**I - fortalecer as práticas socioculturais dos surdos e a Língua Brasileira de Sinais;**

[...]

**III - desenvolver currículos, métodos, formação e programas específicos, neles incluídos os conteúdos culturais correspondentes aos surdos;**

**IV - elaborar e publicar sistematicamente material didático bilíngue, específico e diferenciado.** (Grifo nosso).

Como se percebe nos excertos citados, o produto educacional elaborado na presente pesquisa, em especial o Minicurso “Inclusão, Cultura Surda e Noções de Libras no Ifal”, apresenta-se como um material educacional bilíngue que respeita e valoriza a cultura surda e a Libras como língua, proporciona a retomada das memórias históricas dos surdos, reafirma suas identidades, garante o acesso às informações em Libras e em Língua Portuguesa, além de fortalecer as práticas socioculturais dos surdos, de modo a aproximar o Ifal dessa perspectiva proposta na educação bilíngue de surdos.

Feitas as considerações acerca das LDB no Brasil, adentraremos no marco da Constituição Federal de 1988 e instrumentos normativos posteriores. Relevante mencionar que a CF/88 apresenta, em diversos pontos de seu texto, a proteção e garantia de direitos das pessoas com deficiência e que abarcam o sujeito surdo, de modo a propiciar medidas de incentivo à interação.

A priori, cumpre registrar que a CF/88 iniciou expressando como fundamento, em seu art. 3º, IV, o dever do Estado de promover o bem de todos os indivíduos, de maneira a não admitir qualquer tipo de discriminação. Prossegue, em seu art. 5º, com a ênfase ao princípio da igualdade, para que haja tratamento em equidade e respeitando-se assim a isonomia, e em seu art. 7º, traz a proteção dos salários e

critérios de admissão funcional de pessoas com deficiência e dos surdos.

Embora a CF/88 trate de um instrumento normativo de aplicabilidade imediata, ou seja, que não depende de outros diplomas normativos para garantir sua efetividade, mesmo ao trazer expressamente disposta a proibição de discriminação, leis posteriores precisaram ser criadas para regulamentar a questão, como por exemplo o Estatuto da Pessoa com Deficiência e a Lei de Cotas, de maneira que a realidade social ainda pode não estar em pleno acordo com as práticas não discriminatórias, em especial no mundo do trabalho.

Além disso, determinou, em seus arts. 23 e 24, como responsabilidade da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios o dever de cuidar da proteção e garantia dos direitos das pessoas com deficiência e, no que tange ao âmbito profissional, reservou percentual mínimo de cargos e empregos públicos em seu art. 37, VIII.

Além disso, no próprio texto constitucional foram garantidos diversos outros direitos fundamentais aos surdos e às pessoas com deficiência auditiva, dentre eles destacamos o direito à assistência social (Art. 203), a Sessão I do Capítulo III que trata do direito à educação, em especial o atendimento educacional especializado preferencialmente na rede regular de ensino (Art. 208) e direitos referentes à família (Art. 227).

Ao elaborar um panorama cronológico, a partir da CF/88, dos atos normativos que de alguma forma garantiram e/ou garantem direitos aos surdos e às pessoas com deficiência auditiva, alguns instrumentos normativos se fazem presentes. A Lei nº 8.069/1990, mais conhecida como Estatuto da Criança e do Adolescente, traz em seus artigos 11, § 1º, art. 54, III e art. 66, procedimentos e proteções específicas que devem ser dispensados à criança e ao adolescente com deficiência ou surdo no âmbito da vida, saúde, educação, cultura, profissionalização e proteção no trabalho.

Outro instrumento normativo são os Parâmetros Curriculares Nacionais de 1997 (BRASIL, 1997). Neste instrumento foram apontadas estratégias a serem seguidas e diretrizes elaboradas para orientar os educadores para que haja um melhor funcionamento da educação das pessoas com necessidades educacionais específicas.

A Lei nº 10.098, de dezembro de 2000 (BRASIL, 2000), conhecida como a Lei de Acessibilidade, e com edições trazidas pelo Estatuto da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015), estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da

acessibilidade das pessoas com deficiência, traz em sua composição diversas definições e apresenta a Libras como língua e forma de interação dos cidadãos.

Em 2001 encontramos a Resolução da CNE nº 02, de 11 de setembro de 2001, a qual, assim como os Parâmetros Curriculares Nacionais de 1997, apresentou novas diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica direcionado aos discentes com necessidades educacionais específicas.

Os dois próximos instrumentos normativos são marcos históricos da comunidade surda brasileira e da Libras, pois representam conquistas galgadas por lutas e embates dessa comunidade, quais sejam, a Lei 10.436/2002 e o Decreto nº 5.626/2005.

A Lei nº 10.436/2002 foi a primeira lei nacional criada para dispor sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e valorizá-la, abordando diversos pontos de sua constituição, vejamos:

**Figura 2 - Lei nº 10.436/2002 - Libras**



Fonte: Autor, 2020, com base em BRASIL, 2002.

Por sua vez, o Decreto nº 5.626/2005 foi criado para regulamentar a Lei nº 10.436/2002 e, por meio dessa conquista de lutas, mais direitos foram assegurados à comunidade surda, de maneira a tornar mais efetivo o cumprimento das conquistas normativas anteriores, possibilitando uma real efetividade e garantindo aplicabilidade à Lei de Libras, vejamos:

**Figura 3 - Decreto nº 5.626/2005**



Fonte: Autor, 2020, com base em BRASIL, 2005.

No ano de 2008 foram percebidas várias conquistas, como a Lei nº 11.741 de 2008 (BRASIL, 2008b) que dispõe especificamente acerca de novas diretrizes e bases da educação nacional de nível técnico e médio, o que diz respeito à EPT, e se integra às leis sobre educação especial na perspectiva da educação inclusiva para os discentes surdos ou com deficiência auditiva nos IF.

Posteriormente foi publicada a Lei nº 11.796/2008 (BRASIL, 2008d) que estabelece o dia 26 de setembro como dia nacional dos surdos. Essa Lei também foi reflexo de lutas e representa, para comunidade surda, o seu reconhecimento oficial,

de maneira a comemorarem anualmente no mês de setembro o “Setembro Azul” ou “Setembro Surdo” como celebração das conquistas dos surdos nesse mês.

Em 2008 foi elaborado a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008a) e aqui foram estabelecidas novas diretrizes para a disposição educacional dos surdos e das pessoas com deficiência auditiva. Contou com a participação de diversos colaboradores, entre eles Maria Teresa Eglér Mantoan e Ronice Müller de Quadros, teóricas relevantes para a construção da política de educação inclusiva dos surdos e das pessoas com deficiência auditiva.

Como mais um instrumento normativo relativo aos direitos das pessoas com deficiência, em 25 de agosto de 2009, foi editado o Decreto nº 6.949/2009 (BRASIL, 2009) e nele foi promulgada a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007.

Em 2010 foi criada a Lei nº 12.319 (BRASIL, 2010b) e ela também é considerada uma vitória decorrente das lutas da comunidade surda, pois regulamenta a profissão de tradutor e intérprete da Língua Brasileira de Sinais – Libras. Esse profissional é essencial para um espaço educacional acessível na perspectiva inclusiva da educação nos IF.

Ressalte-se que é necessária atenção às condições para atuação desses profissionais, haja vista a recomendação da atuação em equipe ou em dupla, em atividades de interpretação acima de 40 minutos, para revezamento a cada 20 minutos, devido à sobrecarga física, motora e mental (BUENO, 2016). Essa situação se aplica, por exemplo, aos espaços formais de sala de aula nos IF, em que deveria existir, pelo menos, dois intérpretes por sala.

Adiante, foi elaborado o Decreto nº 7.611/2011 (BRASIL, 2011) e nele constam normas que dispõe sobre a educação especial e atendimento educacional especializado, ao conferir maior abrangência e reconhecimento das necessidades das especificidades educacionais dos surdos e das pessoas com deficiência auditiva como forma de garantir a isonomia material em âmbito acadêmico.

Seguindo, em 2012 foi editado o Decreto nº 7.824 (BRASIL, 2012) que propicia o ingresso de pessoas com deficiência nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio, vale ainda dizer que o citado decreto, em seu artigo 2º, reserva vagas especificamente a serem preenchidas por pessoas com

deficiência, de modo a impactar positivamente na possibilidade de ingresso de discentes surdos ou com deficiência auditiva no Ifal.

Em 25 de junho de 2014 foi aprovada a Lei nº 13.005 (BRASIL, 2014a) que trouxe o novo Plano Nacional da Educação, o qual além de determinar novos parâmetros para a educação nacional, priorizou o tratamento educacional aos surdos, como podemos destacar do item 1.11 do anexo da lei em comentário:

1.11) priorizar o acesso à educação infantil e fomentar a oferta do atendimento educacional especializado complementar e suplementar aos (às) discentes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, assegurando a educação bilíngue para crianças surdas e a transversalidade da educação especial nessa etapa da educação básica.

Como ressaltado na seção anterior, percebida a necessidade de promoção da acessibilidade e inclusão dos discentes com deficiência e discentes surdos e como resultado de lutas sociais por igualdade, foi instituído o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) nos Institutos Federais.

Em relação ao referido Núcleo no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas, este foi regulamentado pela Resolução nº 45/CS, de 22 de dezembro de 2014, e versa, em seu artigo 2º, parágrafo único, sobre a denominação de aspectos constituintes das pessoas com deficiência (BRASIL, 2014b).

Em seu teor normativo, toma-se como base legal, no âmbito da pessoa com deficiência, a Convenção Internacional Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, adotada pela ONU, em 30 de março de 2007, em Nova York, e ratificada pelo Decreto Federal nº 6.949, de 25 de agosto de 2009 (BRASIL, 2012).

Os mencionados instrumentos legais utilizam a denominação de discentes com deficiência como sendo aqueles que dispõem de “[...] impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que em interação com diversas barreiras podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola ou sociedade” (BRASIL, 2014b, p.2).

Nessa concepção, os discentes surdos do IFAL encontram amparo e incentivo no NAPNE, e também compreendem o surdo em sua perspectiva socioantropológica. Ainda em relação ao Núcleo, no que tange ao Capítulo IV, artigo 7º, o qual traz em múltiplos incisos suas competências e atribuições, seria o NAPNE um meio de

interlocução entre os discentes surdos e o pesquisador, bem como um colaborador na elaboração da investigação-ação concernente à prática educativa inclusiva.

Cumprir destacar que, além da busca pela acessibilidade do aluno surdo à Educação Profissional e Tecnológica pelo NAPNE, os Institutos Federais já se concebem como entidades promotoras e propiciadoras de inclusão e transformadoras da realidade social.

Como próximo marco, em termos de legislação brasileira que trata da inclusão de pessoas com deficiência, encontramos a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Esta Lei trata especificamente da inclusão da pessoa com deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), trazendo garantias concretas e delimitando direitos anteriormente não suscitados pela legislação nacional.

No sentido de garantir vagas às pessoas com deficiência no Ifal, em 2016 foi criada a Lei nº 13.409 (BRASIL, 2016), que reforçou as disposições do Decreto nº 7.824/2012 na obrigação de reservar vagas nos cursos técnicos de nível médio e superior das instituições federais de ensino para pessoas com deficiência.

Com o intuito de implementar políticas públicas na área de ciência, tecnologia e inovação (CT&I), o Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações (MCTIC) elaborou o Documento de Orientação Estratégica 2016-2022 e lança, como um dos desafios nacionais, o desenvolvimento de soluções inovadoras para a inclusão produtiva e social (BRASIL, 2018).

Ainda em relação ao referido Documento (BRASIL, 2018), foi compreendida a relevância dos avanços científicos e tecnológicos para a acessibilidade das pessoas surdas, de modo que as novas tecnologias, e sua respectiva disseminação, contribuam significativamente para a inclusão social e para a redução da desigualdade de oportunidades e de inserção ocupacional.

Em 2018 ocorreu a publicação do Decreto nº 9.656/2018 o qual traz mais algumas regulamentações para a Lei de Libras e altera alguns termos do Decreto nº 5.626/2005 para garantir, pelo Poder Público, mais acesso e difusão da Libras nos serviços públicos, vejamos:

[...] O atendimento conferido pelo Poder Público às pessoas surdas ou com deficiência auditiva tende a ser muito mais eficiente com a vigência do Decreto 9.656/2018, isto porque o referido Decreto trata como requisito a quantidade mínima de servidores capacitados e com conhecimento em Libras, bem como incentiva a aprendizagem da Língua Brasileira de Sinais, além disso prevê a existência de tradutores/intérpretes de Libras, também possibilita a inclusão das novas tecnologias no tocante aos recursos de

vídeoconferência on-line e webchat, de modo a garantir a real e efetiva prestação de serviço público, e assim assegurando a acessibilidade (CARVALHO; SILVA; SILVA; CARVALHO, 2019, p. 03).

No âmbito do Ifal podemos destacar o Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI 2019-2023 (IFAL, 2019), o qual foi aprovado em reunião do Conselho Superior em 29 de outubro 2019 e foi instituído pela Resolução nº 26/2019, de 31 de outubro de 2019. Nesse PDI constam os valores em que são descritos os pressupostos profissionais, morais, éticos, entre outros, que devem ser adotados no Instituto, estando, entre eles, o respeito à diversidade e a inclusão social.

Ainda em relação ao PDI, encontramos os objetivos estratégicos, e esses correspondem a desafios que o Ifal se propõe a solucionar, dentre eles, o de criar condições para atender às demandas das pessoas com necessidades educacionais específicas e grupos sociais historicamente excluídos estando, portanto, a promoção de iniciativas que possibilitem a consolidação das políticas de inclusão do Ifal que contempla as pessoas com deficiência.

Nesse documento consta ainda o Projeto Político-Pedagógico Institucional (PPPI) do Ifal e lista, como um dos marcos operacionais, as políticas de ensino, estando a educação inclusiva na concepção das políticas estudantis. As políticas estudantis do Ifal correspondem a um somatório de ações, princípios e programas os quais são regulamentados por normativos que objetivam auxiliar no planejamento, desenvolvimento, monitoramento e avaliação das medidas orientadas para a permanência com qualidade dos estudantes, em uma perspectiva da inclusão social e da educação inclusiva (IFAL, 2019).

Nas políticas de inclusão e acessibilidade do Ifal se objetiva a promoção da autonomia e da independência dos discentes surdos, além de se comprometerem com ingresso, permanência e formação, vejamos:

As diversas ações desenvolvidas, com base em tais políticas, propõem a permanência com qualidade de todos os estudantes, por meio de acessibilidade arquitetônica, materiais, serviços e os mais diversos recursos que se fizerem necessários durante o seu percurso escolar. Nesse sentido, o objetivo das políticas de inclusão e acessibilidade é garantir processos educativos que possibilitem condições equânimes, que abarquem desde o ingresso até a conclusão do curso (IFAL, 2019, p. 89).

Retornando aos instrumentos normativos nacionais e ao trajeto temporal, o Decreto de nº 10.195, de 30 de dezembro de 2019 (BRASIL, 2019) trata da reestruturação do Ministério da Educação e destina os artigos 31 a 33 de seu Anexo

à Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação (Semesp) com as atribuições de planejamento, orientação e coordenação da educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Em relação à educação do surdo, há duas diretorias que tratam da questão, a Diretoria de Educação Especial e a Diretoria de Políticas de Educação Bilíngue de Surdos.

Dentre as competências presentes nesse documento e atribuídas às Diretorias está a de “fortalecer o sistema educacional equitativo e inclusivo com vistas à maximização dos ambientes mais favoráveis ao desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes”, coadunando-se com as propostas dos IF de inclusão e da presente pesquisa.

Partindo para o âmbito local, podemos apontar a Lei Estadual nº 8.303, de 25 de agosto de 2020 (ALAGOAS, 2020), aprovada em Alagoas, que foi criada com o fulcro de garantir a obrigatoriedade da inclusão de funcionários e servidores qualificados para o atendimento de pessoas surdas em órgãos públicos, hospitais, concessionárias de serviços públicos e também em empresas privadas prestadoras de serviços públicos.

Ademais, cumpre registrar que há legislações que geram controvérsias e embates entre os estudiosos da educação especial no Brasil, como a exemplo do Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020 (BRASIL, 2020), o qual institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizagem ao Longo da Vida pela União, em colaboração com os Estados, Distrito Federal e os Municípios e encontra-se liminarmente com a eficácia suspensa na Ação Direta de Inconstitucionalidade - ADI 6590 (STF, 2020).

Destarte podemos vislumbrar que, embora a CF/88 tenha garantido direitos referentes às pessoas com deficiência, a matéria não se exauriu na Carta Magna, vindo posteriormente diversos instrumentos normativos que disciplinam as disposições e os direitos relacionados aos surdos e às pessoas com deficiência auditiva.

Como visto em âmbito nacional e estadual, foram criadas diversas normas com o objetivo de proteger e assegurar a plena e material igualdade e equidade entre os surdos e as pessoas com deficiência auditiva. Acontece que esta composição legislativa não ocorreu apenas em contexto nacional, de maneira a cumprir relatar também os instrumentos normativos em sede internacional, decorrentes de lutas para conquistar e assegurar esses direitos.

Neste diapasão, podemos apontar como marcos das garantias internacionais de direitos às pessoas com deficiência, e conseqüentemente aos surdos, os seguintes instrumentos internacionais com interferência direta nas garantias brasileiras, vejamos no Quadro 3 a seguir:

**Quadro 3** – Instrumentos normativos internacionais

LEGISLAÇÃO INTERNACIONAL	ANO	DESCRIÇÃO
DECLARAÇÃO MUNDIAL DE EDUCAÇÃO PARA TODOS	1990	Também conhecida como Conferência de Jomtien de 1990, esta declaração foi aprovada pela Conferência Mundial Sobre Educação para Todos, em Jomtien, na Tailândia, ocorrida entre 5 e 9 de março de 1990. Esta foi a primeira manifestação internacional que apresentou as necessidades básicas de aprendizagem das pessoas com deficiência, apontando a necessidade de atenção especial e de adoção de medidas que pudessem garantir a igualdade de acesso à educação às pessoas com deficiência.
DECLARAÇÃO DE SALAMANCA	1994	Foi o documento criado em decorrência da Conferência Mundial sobre Educação Especial que ocorreu em 1994, na Espanha, e que apresentou como principal objetivo o fornecimento de modelos a serem seguidos que pudessem proporcionar a formulação e reforma das políticas e sistemas educacionais da época, de modo que seguissem, a partir da Declaração, um vetor em sentido do movimento mundial de inclusão social das pessoas com deficiência.
CONVENÇÃO DA GUATEMALA	1999	Esta Convenção teve como objetivo a eliminação de todas as formas possíveis de discriminação contra pessoas com deficiência, proporcionando reais direitos que garantissem a integralização destas pessoas à sociedade. Vale lembrar que, em 2001, o Presidente da República publicou o Decreto nº 3.956, o qual promulga a convenção em questão.
CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA	2007	O Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009, promulgou a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007, garantindo assim a concordância de nosso ordenamento jurídico com os ditames internacionais relacionados à integralização e proteção das pessoas com deficiência.
DECLARAÇÃO DE INCHEON	2015	Assinada durante o Fórum Mundial de Educação, esta declaração informa a importância de que a Educação é o principal instrumento para se propulsionar o desenvolvimento, e destaca também a inclusão das pessoas com deficiência como forma de se garantir efetivamente o desenvolvimento sustentável.

Fonte: Autor, 2021.

Cumprе destacar que toda essa problemática referente aos surdos e às pessoas com deficiência auditiva ainda é recente, de modo que a cada dia se faz

necessária a criação e implementação de leis e normas que assegurem cada vez mais a inclusão e a acessibilidade.

Assim, evidencia-se a explanação legislativa existente que toma como principal vetor a isonomia e garantia de direitos dos surdos e das pessoas com deficiência auditiva, proporcionando de fato um sistema de inclusão social como instrumento de reconhecimento do surdo em sua integralidade, bem como das lutas e conquistas da comunidade surda, em especial no âmbito educacional.

Adentraremos agora nas concepções e conceituações dos aspectos linguísticos, culturais e identitários das comunidades surdas e da Libras, bem como da proposta de planejamento de ensino desses componentes na investigação-ação no *Campus Maceió* do Ifal.

#### 4 LIBRAS, CULTURA, COMUNIDADE SURDAS E ENSINO

Feitas as considerações acerca da EPT e sua legislação, bem como das legislações pertinentes à Libras e à comunidade surda, adentraremos propriamente nas concepções de língua, cultura, identidade surda e ensino numa proposta de investigação-ação nesse âmbito.

No Brasil, o cenário constituído da realidade de pessoas surdas e com deficiência auditiva na sociedade demonstra a dimensão e relevância que precisa ser dada a essa parcela da população. As pessoas surdas contêm características linguísticas e culturais próprias a serem consideradas em suas dimensões.

Percebemos, ao longo dos anos, a mudança da concepção do que se concebe por língua. Algumas línguas orais ditas bárbaras, por exemplo, não eram consideradas línguas por pertencerem a povos os quais não estavam incluídos em determinado grupo de prestígio. A compreensão acerca de suas características linguísticas só se deu posteriormente com estudos detidos a conhecer a integralidade desses povos (SILVA, 2019).

Nessa mesma perspectiva de enquadramento, foram necessários esforços para o avanço do discernimento acerca do pertencimento das línguas de sinais à categoria de língua, de forma semelhante às línguas orais, em razão de perdurar durante muitos anos a compreensão de que as línguas de sinais não seriam línguas propriamente, mas apenas linguagem.

No que tange à utilização do termo “linguagem” para as línguas de sinais, Quadros (2019, p. 33) traz uma distinção necessária para reflexão acerca dessa terminologia, vejamos:

Linguagem é um termo para se referir às diferentes manifestações de comunicação dos seres humanos. Termo ainda usado para se referir à língua de sinais: ‘Linguagem de sinais’ ou ‘linguagem de surdos’. No entanto, quando aplicado às línguas de sinais, o termo parece tirar o *status* de línguas das línguas de sinais. É um equívoco utilizar o termo ‘linguagem’ ao se referir às línguas de sinais. As línguas de sinais e as línguas faladas são formas de linguagem. O problema é se referir às línguas de sinais como ‘linguagens de sinais’ com o sentido de tiras-lhes o atributo de ‘língua’.

Em razão de a língua oficial falada no território nacional ser a Língua Portuguesa, de modalidade oral-auditiva, a acessibilidade do sujeito surdo aos ambientes sociais, em geral, mostra-se limitada devido às barreiras linguísticas

existentes, uma vez que a Libras corresponde a uma língua visual-espacial (QUADROS, 2019), diferindo da Língua Portuguesa.

Essa modalidade visual-espacial das línguas de sinais, e não oral-auditiva (QUADROS, 2019), não permitiu aos primeiros estudiosos da área da educação e da linguística conseguirem visualizar suas características de pertencimento ao entendimento de língua, o que requereu lutas, em especial, pela comunidade surda mundial.

Por muito tempo as línguas de sinais permaneceram sem seu status linguístico e foram reduzidas a meros gestos. Também sua naturalidade foi questionada, de modo a acreditar que sua existência se deu de forma artificial, em distinção às outras línguas naturais (GESSER, 2009, p.12).

Ocorre que, desde a década de 60 (STOKOE, 1960), têm-se o reconhecimento linguístico das línguas de sinais, e com seu reconhecimento vieram os estudos acerca de sua estrutura, inicialmente debruçados sobre a Língua de Sinais Americana (ASL) e posteriormente, conseqüentemente, difundidos pelo mundo e atualmente realizados também na Libras. No Brasil, os estudos estruturados acerca da língua de sinais brasileira foram iniciados na década de 80 por Lucinda Ferreira-Brito (1984).

A língua, na concepção de Bakhtin (2014, p. 128), pode ser compreendida como fenômeno social da interação verbal, realizada pela(s) enunciação(ões), e além disso, “vive e evolui historicamente na comunicação verbal concreta, não no sistema linguístico abstrato das formas da língua nem no psiquismo individual dos falantes”.

Em sua percepção de se constituir como um fenômeno, seria a interação social uma realidade da língua, além de reconhecer esse processo evolutivo ininterrupto, de maneira a compreender a relevância do aspecto histórico nessa comunicação em sua constituição. Do mesmo modo ocorre com as línguas de sinais ao perceber a interação de forma sinalizada.

O termo língua de sinais corresponde às línguas que utilizam a modalidade visual-espacial. Desse modo, qualquer língua dessa modalidade, seja as línguas de sinais expressadas no Brasil ou mesmo as línguas de sinais de outros países, utiliza essa nomenclatura.

No caso do Brasil, a LIBRAS (acrônimo para Língua Brasileira de Sinais) foi reconhecida como meio legal de expressão e comunicação na Lei nº 10.436/2002, e define em seu art. 1º, parágrafo único, como sendo “a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura

gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil” (BRASIL, 2002).

Ressalte-se que a Libras não é a única língua de sinais brasileira (SILVA; QUADROS, 2019), haja vista existirem outras línguas de sinais em comunidades surdas indígenas, de centro urbano (Libras), de ilhas, de vilas e das zonas rurais, como por exemplo a língua de sinais de Urubu-Kaapor e a língua de sinais “Cena”.

Entretanto, a Libras representa a língua de sinais nacional, reconhecida e utilizada nos centros urbanos brasileiros, que dispõe de legitimidade e políticas linguísticas que a sustenta como língua de utilização corrente e reconhecida pelas comunidades surdas do Brasil (LEITE; QUADROS, 2014) e, conseqüentemente, pela comunidade surda em Maceió-AL e objeto desta pesquisa.

Alguns enviesamentos, ou referido por alguns teóricos como “mitos” acerca da compreensão da Libras, ocorrem por desconhecimento ou decorrente do senso comum. A seguir destacarei algumas dessas situações comumente referidas acerca da Libras e das línguas de sinais, de um modo geral.

As línguas de sinais não são pantomimas, mímicas, não representam apenas objetos concretos, não se limitam ao alfabeto manual, e nem são exclusivamente icônicas, pois são línguas com estrutura próprias, e também não são sistemas linguísticos universais, em razão de cada país possuir sua própria língua de sinais, além disso não possuem a mesma estrutura das línguas orais, em razão de serem línguas visuo-espaciais na modalidade sinalizada (QUADROS; KARNOPP, 2004).

Gesser (2009) também acrescenta que a Libras não teve suas origens históricas da língua oral, pois a Libras surgiu da interação da Língua de sinais francesa com a língua de sinais brasileira utilizada à época aqui no Brasil, de modo que parte de sua origem está na França e não em Portugal, como a Língua Portuguesa. Além disso, a Libras é uma língua natural e não uma língua artificial, pois é um sistema de comunicação e expressão que se desenvolveu espontaneamente no interior da comunidade.

Outra questão relevante na compreensão da cultura surda é a distinção entre o sujeito surdo e o sujeito com deficiência auditiva. Na sessão correspondente às legislações nacionais e internacionais acerca da inclusão, foi vista a mudança no panorama das nomenclaturas e das concepções de deficiência.

Por muitos anos a concepção de surdez esteve apenas atrelada ao ponto de vista clínico, ou seja, sua percepção era modulada de acordo com os graus e níveis

de perda auditiva calculada em decibéis, em surdez leve, moderada, acentuada, severa e profunda (BRASIL, 1999). Nessa perspectiva, o IBGE, em seu Censo de 2010 (IBGE, 2010), utilizou o critério de dificuldade permanente de ouvir para o enquadramento como pessoa com deficiência auditiva e, dentre os 9,7 milhões de pessoas com deficiência auditiva no país, mais de 2 milhões apresentaram deficiência auditiva severa ou profunda.

Ademais, em parte das legislações brasileiras, a deficiência auditiva é percebida pela “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” (BRASIL, 2004), também associada à visão clínico-terapêutica.

Didó e Pokorski (2013, p. 18) ressaltam que essa visão clínica da surdez seria percebida “pela área da saúde como algo a ser corrigido, tratado, seja através do implante coclear ou de terapias da fala, buscando a ‘normalização’ do sujeito surdo, aproximando-o ao máximo possível ao sujeito ouvinte<sup>2</sup>”.

Nessa perspectiva, tanto o sujeito surdo, quanto o sujeito com deficiência auditiva estariam enquadrados na mesma concepção de necessidade de tratamento e medicalização e enfocados pela impossibilidade, parcial ou total, de ouvir, de maneira que o sujeito seria determinado pela deficiência.

Na pesquisa em questão, o autor se filia à concepção socioantropológica e cultural da surdez, em que ela é constituída como uma experiência visual, perpassada pelo modo particular de reconhecer a realidade histórica, social e política de perceber o mundo. A referida concepção está filiada e fundamentada em diversos autores, a exemplo de Quadros, (2019), Strobel (2018), Albres (2016), Skliar (2016), Didó e Pokorski (2013) e Campello (2009).

Ademais, a surdez não é vista como uma deficiência de ordem clínico-terapêutica, mas sim como diferença em seu sentido político, histórico e cultural, como preconiza Skliar (2016, p. 6). Vejamos:

A diferença como significação política é construída histórica e socialmente; é um processo e um produto de conflitos e movimentos sociais, de resistências às assimetrias de poder e de saber, de uma outra interpretação sobre a alteridade e sobre o significado dos outros no discurso dominante.

---

<sup>2</sup> “Ouvinte” corresponde à pessoa não surda, que as experiências visuais não são percebidas da mesma forma da pessoa surda. “O termo pode simplesmente se referir a todos os que não são surdos, mas também pode ter uma conotação de não pertencimento à comunidade surda no sentido de oposição” (QUADROS, 2019, p.34), de não compreender a perspectiva surda.

O surdo, nessa perspectiva, seria o sujeito que se identifica por meio da experiência visual de percepção do mundo. Segundo Quadros (2019), os surdos que fazem parte das comunidades surdas se reconhecem como parte dela, com uma cultura própria, e se apercebem efetivamente como surdos e não como deficientes auditivos, em geral por compartilharem da língua de sinais.

O Decreto nº 5.626/2005 também traz a distinção entre pessoa surda e deficiência auditiva. O surdo seria aquele que “compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras”, enquanto a deficiência auditiva seria “a perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas freqüências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz” (BRASIL, 2005).

Associado a esse pensamento, a concepção do ser Surdo (Com “S” maiúsculo), advinda de influência norte-americana, corresponde ao se reconhecer em uma identidade compartilhada por sujeitos que utilizam a língua de sinais e não se veem como sujeitos marcados por uma perda, mas sim como membros com aspectos linguísticos e culturais próprios, com normas, atitudes e valores distintos (BISOL; SPERT, 2010).

A Libras, no caso do Brasil, cunha papel significativo para composição e compreensão da comunidade surda, bem como para os sujeitos surdos sinalizantes. Importante relatar que as identidades surdas são múltiplas, haja vista existirem surdos sinalizados, oralizados, implantados, bem como os ouvintes que se tornaram surdos posteriormente, não sendo possível confirmar que exista apenas uma identidade surda.

Nesse sentido, as identidades surdas se constroem no interior das representações possíveis da cultura surda e se moldam conforme maior ou menor receptividade cultural reconhecida pelo sujeito surdo (PERLIN, 2004), ou seja, o sujeito surdo é perpassado por identidades surdas no decorrer de sua trajetória e sua percepção própria acerca de sua identidade surda varia conforme reconhece e recebe a cultura surda.

Em relação à comunidade surda (STROBEL, 2018), essa seria o grupo de sujeitos, surdos e ouvintes, como exemplo, os membros de família, intérpretes, professores, amigos, entre outros, que participam, apoiam ativamente e compartilham com as pessoas surdas interesses comuns, em uma determinada localização, no

sentido de alcançar esses objetivos. Desse modo, a comunidade surda não se restringe aos sujeitos surdos.

A cultura surda, por sua vez, está diretamente ligada às manifestações e experiências visuais do mundo surdo e abrange diversos aspectos na vivência da pessoa surda, compartilhando valores, normas e costumes próprios, vejamos:

Cultura surda é o jeito de o sujeito surdo entender o mundo e de modificá-lo a fim de torná-lo acessível e habitável, ajustando-o com as suas percepções visuais, que contribuem para definição das identidades surdas e das “almas” das comunidades surdas. Isto significa que abrange a língua, as ideias, as crenças, os costumes e os hábitos do povo surdo (STROBEL, 2018, p. 29).

Além disso, Strobel (2018) aborda a possibilidade de considerar determinados artefatos culturais próprios da cultura do povo surdo, abarcando atitudes de ser surdo, de perceber, ver e modificar o mundo, quais sejam: a experiência visual, o desenvolvimento linguístico, a família, a literatura surda, a vida social e esportiva, a política, os materiais e as artes visuais.

É na interação em ambientes em que a cultura surda é desconhecida ou desconsiderada, como por exemplo, onde somente seja utilizada a língua portuguesa oralmente, que surdos se sentem estrangeiros dentro desses espaços, como na escola, ou mesmo em seus próprios lares (GESSER, 2012). Nesse sentido, ao conhecer e aprender a Libras, que é um dos artefatos culturais, também é relevante o conhecimento acerca dos outros aspectos constituintes da cultura e comunidade surdas.

Feitas as considerações acerca dos conceitos e concepções relacionados ao sujeito surdo, adentraremos no aspecto histórico dessas acepções. A história das perspectivas sobre a surdez antecede a história da educação de surdos, ressalta a relevância de perceber o quanto o sujeito surdo passou por desconstruções durante a história e a importância da luta dos surdos nesse processo. Essas perspectivas partiram de uma concepção negativa do sujeito surdo até a compreensão atual socioantropológica e cultural, vejamos:

Através dos tempos, os discursos sobre a surdez e os surdos localizados nos discursos dos sujeitos com deficiência vêm sendo constituídos por diferentes interpretações. Assim, tem-se desde a necessidade de eliminação entre os espartanos e gregos, passando pelo conformismo piedoso do Cristianismo, pela segregação e marginalização operadas pelos “exorcistas” e “esconjuradores” da Idade Média, pelo paradigma da institucionalização do século XVIII em diante e o paradigma de serviços do século XX, até as

políticas de inclusão escolar e social no século XXI (THOMA, 2006, p. 10-11).

A história da educação dos surdos brasileiros teve origem na França, em especial decorrente do Instituto Nacional de Surdos-Mudos de Paris (atualmente Instituto Nacional de Jovens Surdos de Paris) fundado por Charles-Michel de l'Épée em 1760 na cidade de Paris, primeira gratuita e mais famosa escola para surdos do mundo, além do Instituto dos Surdos-Mudos de Bourges dirigido pelo professor surdo E. Huet<sup>3</sup> (CAMPELO, 2009).

Huet, em junho de 1855, apresenta um relatório ao Imperador D. Pedro II com a intenção de fundar uma escola para surdos no Brasil e também trazer sua experiência anterior nos Institutos para surdos na França (ROCHA, 2009). O governo imperial apoiou a iniciativa de Huet e em 26 de setembro de 1857 foi fundado o Instituto Imperial de Surdos-Mudos na cidade do Rio de Janeiro (Atualmente Instituto Nacional de Educação dos Surdos - INES).

O INES até hoje tem papel central na educação dos surdos brasileiros, órgão do Ministério da Educação, “atende discentes surdos da Educação Infantil até o Ensino Médio, além de oferecer ensino profissionalizante e estágios remunerados que ajudam a inserir os surdos no mercado de trabalho”, além das atribuições regimentais de subsidiar a formulação da política nacional de educação dos surdos, apoiar e promover pesquisas sobre novas metodologias aplicadas no ensino dos discentes surdos, também presta atendimento fonoaudiológico, psicológico e social à comunidade surda. (INES, 2018).

Campelo (2009) ressalta que a fundação desse instituto foi a primeira experiência brasileira relativa à educação de surdos, pois eram ensinadas várias disciplinas agregando a língua de sinais francesa e a língua de sinais brasileira da comunidade surda da época. O ensino profissionalizante também já estava presente desde o desenvolvimento do Instituto.

Ressalte-se que as atividades desenvolvidas de leitura labial e articulação labial (ou leitura orofacial) com os discentes não eram indicadas para todos, pois eram consideradas apenas um ponto na educação dos surdos e apenas um auxiliar mais ou menos útil conforme as condições do aluno (ROCHA, 2009). Essas questões são relevantes para não confirmar uma tradição oralista da instituição.

---

<sup>3</sup> Há controvérsias acerca do primeiro nome de Huet, por vezes encontra-se registros de Ernest, por vezes Eduard ou Edouard.

Ocorre que em 1880 uma conferência internacional de educação de surdo nomeada Congresso de Milão discutiu acerca do andamento do método que deveria ser utilizado mundialmente para ensino de surdos (ROCHA, 2009). O grupo convocado para votação era de maioria ouvinte e apoiava o método oralista de educação, qual seja, o que acreditava na “normalização” do sujeito surdo por meio da oralidade, articulação da fala por meio da leitura orofacial e amplificação sonora, de maneira a tentar integrar esse sujeito na sociedade ouvinte por meio da reabilitação e proibição dos gestos ou das línguas de sinais.

Durante muitos anos as decisões do Congresso de Milão interferiram significativamente na educação de surdos no mundo inteiro, inclusive no Brasil, por acreditar que o método oralista seria o melhor e mais eficiente método para educar surdos (CAMPELO, 2009). Ocorre que diversos teóricos consideram que este método não seja o mais apropriado, por desconsiderar a experiência visual do sujeito surdo e sua expressão corporal espacial por meio das línguas de sinais.

Também é possível concluir, conforme preceitua Gladis Perlin (2016, p.69) acerca do movimento surdo como lugar de resistência para a cidadania surda, que “o oralismo educacional e o ouvintismo a que o surdo foi submetido e continuamente é submetido deu início ao movimento das associações de surdos”.

Além disso, em decorrência da proibição do Congresso de Milão, os surdos do Imperial Instituto de Surdos, que eram internos, precisaram retornar para suas cidades de origem e criaram Associações de Surdos objetivando preservar a língua de sinais brasileira. A primeira Associação Brasileira de Surdos foi criada em 1913 e até os tempos atuais foram criadas cerca de 180 Associações de Surdos nas capitais e interiores do Brasil (CAMPELO, 2009).

Na década de 70 foi desenvolvido um método norte-americano para educação de surdos conhecido como Comunicação Total o qual se propunha a aplicar todos os recursos e aspectos comunicativos possíveis, como gestos, fala, leitura orofacial, alfabeto manual, escrita e outros na educação do surdo (CAMPELO, 2009).

Apesar de ser uma mudança do método oralista, até então vigente, e também começar a considerar as línguas de sinais, no referido método a sinalização servia apenas de suporte para o uso da língua oral, não oportunizando uma comunicação eficiente (DIDÓ; POKORSKI, 2013). Além disso, a referida proposta não considera a estrutura da Libras, no caso brasileiro, em sua inteireza por não respeitar a gramática da Libras, de maneira a utilizar um português sinalizado e, na prática, haver a primazia

da língua oral do país em relação à língua de sinais, quando do ensino do educando surdo (QUADROS, 1997).

Em 1987, a Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos - FENEIS (Anteriormente Federação Nacional de Educação e Integração do Deficiente Auditivo – FENEIDA), com uma Assembleia Geral que reestruturou o estatuto da instituição, considera como data de sua fundação esse ano, pois também passou a ser liderada por surdos (FENEIS, 2018), quando, em sua liderança, Ana Regina Souza e Campello foi eleita presidente e, desde então, os presidentes seguintes eleitos são todos surdos.

A referida Federação possui sede no Rio de Janeiro, mas com atuação nacionalmente em escritórios regionais pelo Brasil e tem por finalidade a defesa de políticas linguísticas, educação das pessoas surdas, cultura surda, emprego, saúde e assistência social, para defesa e apoio dos direitos da comunidade surda (FENEIS, 2018).

Uma das entidades que representa a comunidade surda brasileira é a FENEIS, a mais destacada organização política dos surdos do país. Ela é filiada à Federação Mundial de Surdos e segue uma agenda de ações em defesa e luta pelos direitos da comunidade surda brasileira (conforme [www.feneis.org.br](http://www.feneis.org.br)). É uma organização que desempenha um papel importante nos movimentos sociais surdos do país. Teve impacto direto nas conquistas relativas ao reconhecimento da Libras por meio da Lei 10.436/2002 e do Decreto 5.626/2005 (QUADROS, 2019, p.44).

A população surda foi se estabelecendo em espaços institucionais, em pontos de encontros, nas associações, igrejas, entidades de esporte (Confederação Brasileira de Desportos dos Surdos – CBDS), entre outros espaços, de maneira a reconhecer seus âmbitos por meio de lutas e conquistas nos anos seguintes e apresentar as propostas de interesses concertes à educação e políticas públicas das comunidades surdas.

Em Alagoas temos como exemplo a Associação de Surdos de Alagoas – ASAL, o Instituto Bilíngue de Qualificação e Referência em Surdez – IRES, a Associação dos Amigos e País de Pessoas Especiais - AAPPE, o Centro de Atendimento às Pessoas com Surdez – CAS, entre outros institutos de apoio e promoção da cultura e comunidade surdas alagoanas.

Outro instituto importante para educação de surdos em Alagoas, também decorrente de lutas, foi a criação do Curso de Letras-Língua Brasileira de Sinais

(Libras): Licenciatura na UFAL. A origem do referido curso de graduação, que faz parte de uma política bilíngue nacional, é respaldada pelo Programa do Governo Federal Viver sem Limites, com sua primeira turma em setembro de 2014, de maneira a fomentar o ensino, pesquisa e extensão nessa área em todo o Estado (FALE, 2021).

Relevante relatar que o ponto de pauta relativo às lutas das comunidades surdas no âmbito educacional nas últimas décadas é a educação bilíngue, em especial após as publicações da Lei 10.436/2002, do Decreto 5.626/2005, da Lei 14.191/2021, da Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência e do Plano Nacional de Educação, e fundamentado nesses instrumentos normativos, para que haja escolas bilíngues e que todo seu espaço educacional e todos os integrantes dessa escola interajam e ministrem as aulas em Libras, além da aprendizagem da Libras como primeira língua (ou geralmente segunda língua para discentes ouvintes nesses espaços) e da Língua Portuguesa (na modalidade escrita para discentes surdos).

Ao considerar um ambiente educacional bilíngue em que a interação entre os discentes ocorre tanto em Libras, quanto em Língua Portuguesa, dentro de sua especificidade de expressão, o educador deve empenhar-se para uma metodologia e prática educativa também bilíngue, utilizando materiais mais visuais que supram as necessidades educacionais de todos os discentes, sempre consciente da cultura dos discentes surdos, e apto a interagir e verificar essa interação entre todos os discentes, sejam eles surdos ou ouvintes.

O ensino de Libras, e da cultura surda, para discentes ouvintes no contexto escolar é um dos pilares da educação bilíngue, em especial nas escolas inclusivas (QUADROS, 2019). É nessa perspectiva que a presente pesquisa, na investigação-ação, e na elaboração do Produto Educacional, pretende aproximar o espaço inclusivo do Ifal – *Campus Maceió* ao panorama da educação bilíngue.

No que tange ao ensino de Libras, importante ressaltar que, no caso de discentes ouvintes, em geral, o ensino dessa língua se dá como segunda língua (L2), em razão da aquisição ocorrer posteriormente à sua língua oral primeira (L1), já no caso de discentes surdos, quando há inicialmente a aquisição da Libras como primeira língua (L1), o ensino dessa língua precisa ser considerado em outra perspectiva, tanto em relação ao docente, quanto ao discente (SILVA; MORENO, 2021).

Após a compreensão dos conceitos acerca da formação omnilateral na EPT, da pedagogia freiriana, das legislações atinentes à inclusão e dos conceitos ligados à

cultura e educação da comunidade surda, bem como da Libras, adentraremos nos elementos constituintes do planejamento da prática inclusiva e transformadora realizada no *Campus Maceió* do Ifal.

O processo educativo é composto por diversas variáveis de maneira que o planejamento, aplicação e avaliação da prática educativa inclusiva no âmbito escolar se torna uma tarefa complexa por parte do profissional educador comprometido com a acessibilidade em sua vivência educacional.

Nessa perspectiva, Zabala (1998) contribui para o reconhecimento da complexidade das variáveis as quais compõe o processo educativo, de modo a se fazer necessário articular uma prática reflexiva e coerente à teoria que contribua para a análise dessa prática, concretizando-se na função social do ensino.

Coadunado ao referido pensamento, Freire (2019b) ressalta a exigência da relação Teoria/Prática para a reflexão crítica sobre essa prática, pois a teoria desvinculada estaria alheia à realidade, e a prática desvinculada poderia representar apenas um ativismo.

Percebida a relevância do planejamento, aplicação e avaliação do processo educativo, embasados teoricamente, e sem se desvincularem da prática pedagógica inclusiva, a investigação-ação a ser realizada por cada mestrando em Educação Profissional e Tecnológica faz com que necessite estar atento a essa construção durante todo o trajeto acadêmico.

Ainda em relação a esse processo educacional, para sua concretização, o pensamento acerca dos conteúdos, procedimentos, atividades, recursos disponíveis, estratégias, instrumentos de avaliação, espaço temporal e metodologias a serem adotadas se apresentam substancialmente (FERRAZ; BELHOT, 2010).

Para que a prática, não só do educador, mas também do educando, seja inclusiva e reflexiva, algumas metodologias são mais propícias a essa interação e à construção dialógica de conhecimento. Desde o planejamento, o educador analisa e reflete acerca da metodologia a ser utilizada.

As metodologias ativas, por exemplo, se apresentam como propostas metodológicas pautadas no processo de ação-reflexão-ação, em que há a interação de conhecimento, não mais centrado no educador e nem na passividade do educando, de maneira a envolvê-los (GOMES; MOTA, 2019).

Nessa perspectiva, a pedagogia tradicional não supriria a diversidade existente em sala de aula, seja diversidade cultural, social, étnica, de aprendizagem, dentre

outras. Além disso, a concepção “bancária” de educação (FREIRE, 2019b) também não contemplaria a unicidade de cada aluno em sua apreensão de conhecimento, e nem a relevância da interação educador-educando e entre educandos.

Embasado nos ensinamentos de Freire (2019a) e Zabala (1998) acerca da prática educativa, é apresentada nesta pesquisa uma proposta de planejamento de investigação-ação inclusiva no campo investigativo no âmbito da sala de aula virtual no *Campus Maceió do Ifal*.

Ao planejar sua prática inclusiva e crítico-reflexiva, o educador precisa ter a compreensão que todos os sujeitos estão em formação e a humildade de se reconhecer como um desses sujeitos no processo educativo (FREIRE, 2019a), de modo a não se colocar como único e superior detentor do conhecimento e nem apresentar um planejamento unidirecional.

Desse modo, o planejamento da investigação-ação apresentado não é findo em si, pois há modificações à medida que os educandos apresentam suas vivências, experiências, conhecimentos prévios e interesses, haja vista corresponder a uma pesquisa-ação com vistas a uma pedagogia da conscientização libertadora.

A proposta de elaboração do Guia para Acesso ao Minicurso “Inclusão, Cultura Surda e Noções de Libras no Ifal” para promoção da inclusão de pessoas surdas no contexto da EPT decorre da elaboração e aplicação do roteiro de investigação para o ensino de Libras em duas turmas do curso técnico em química integrado ao ensino médio no IFAL – *Campus Maceió*, o qual é utilizado como ferramenta de ensino para a promoção da investigação-ação no campo investigativo, de maneira que o critério de seleção das turmas se deu em razão de serem, atualmente, as únicas turmas em que o estudante surdo esteve presente.

Inicialmente, antes mesmo do detalhamento das variáveis metodológicas no âmbito da investigação em sala de aula, o educador, em seu planejamento, precisa compreender, caso pretenda elaborar uma proposta transformadora, a função social do ensino (ZABALA, 1998), bem como quais os objetivos vinculados a essa função que se pretende alcançar.

A proposta da investigação-ação objetiva promover práticas inclusas para acessibilidade de pessoas surdas no *Campus Maceió do Ifal*, por meio do ensino-aprendizagem de Libras, de inclusão e de cultura surda, aos discentes do *Campus Maceió do Ifal*, de modo a abranger em sua função social, a acessibilidade, a cidadania e a inclusão como seu intento.

Nessa perspectiva, a referida investigação necessita estar comprometida com um projeto social maior, que tenha na humanização o foco central da reflexão social e política, e não se alinhe à formação acrítica do estudante que o considera apenas uma peça de reprodução dos ditames da sociedade capitalista (MENDONÇA, 2011). Essa compreensão também se encontra intrinsecamente nas concepções e diretrizes dos Institutos Federais.

Anteriormente à elaboração e aplicação do roteiro de investigação, foram aplicados questionários à Coordenação do NAPNE, aos docentes de Libras, bem como aos discentes ouvintes e surdo, todos pertencentes ao *Campus* Maceió do Ifal. Além disso, foi realizada observação em sala de aula virtual, autorizada pelo docente regente do Ifal, nessas duas turmas em que o discente surdo esteve presente. Ressalto que as duas turmas estavam juntas nos mesmos encontros no Ensino Remoto Emergencial (ERE), seja no Google Meet, seja no Google Classroom.

A investigação-ação concretizada no minicurso contemplou a realização em 3 encontros síncronos, via Google Meet, e 4 encontros assíncronos, via Google Classroom com as duas turmas. A referida proposta apresentada passou por reformulações devido às variáveis intervenientes ocorridas durante o processo educativo até chegar nessa estruturação relatada, como exemplo a alteração da proposta, que seria inicialmente realizada de forma presencial, para a forma não presencial, atribuindo maior relevância aos suportes da informática e à CMC. Maiores detalhes se encontram nas sessões desta dissertação destinadas ao minicurso.

Nesse sentido, considerando as experiências anteriores dos discentes, bem como os problemas e interesses apresentados nas etapas de pré-aplicação da investigação-ação, foi elaborado e aplicado o roteiro de investigação, a partir de pressupostos atinentes ao método eleito para a empreitada da investigação, que é o da pesquisa-ação, em que enseja o refinamento dos instrumentos e das ações com base nas interações dos sujeitos: interesses, demandas, conhecimentos e vivências prévios acerca de inclusão e acessibilidade, em especial do sujeito surdo, dentre outras situações apresentadas pelos participantes da pesquisa.

Como forma de contribuir para a compreensão dos processos cognitivos e condutuais no roteiro investigativo, Zabala (1988) propõe a percepção dos conteúdos de aprendizagem não mais fixados na classificação tradicional por disciplinas, mas sim segundo suas tipologias factual, conceitual, procedimental e atitudinal, em razão de guardarem semelhanças na forma de aprendê-los e, portanto, de ensiná-los.

Os conteúdos factuais são aqueles compreendidos como os conhecimentos de "fatos, acontecimentos, situações, dados e fenômenos concretos e singulares" (ZABALA, 1988, p. 41). Na presente proposta da investigação-ação correspondem às datas, marcos e leis que são relevantes à compreensão da inclusão das pessoas com deficiência, dos surdos e acerca da Libras.

Em relação aos conteúdos conceituais, Zabala (1998, p.42) traz os conceitos e os princípios, definindo conceitos como o "conjunto de fatos, objetos ou símbolos que têm características comuns", e na perspectiva do roteiro de investigação, correspondem aos conceitos como inclusão, acessibilidade, pessoa com deficiência, surdo.

No que diz respeito aos princípios, estes "se referem às mudanças que se produzem num fato, objeto ou situação em relação a outros fatos, objetos ou situações que normalmente descrevem relações de causa-efeito ou de correlação" (ZABALA, 1998, p. 42), de maneira a trazer essa associação de conteúdos.

Durante toda a investigação-ação se percebe a relevância dos princípios nos aspectos diacrônicos, como exemplo a diacronia legal da educação inclusiva e acessibilidade das pessoas com deficiência que se deu e se dá por meio das tensões advindas dos grupos requerentes num contexto sócio-histórico progressivo, de maneira a também refletir nas conquistas do sujeito surdo e da Libras inseridos nessa perspectiva, em especial no âmbito educacional.

Ao abordar os conteúdos procedimentais, estes incluem em sua composição "as regras, as técnicas, os métodos, as destrezas ou habilidade, as estratégias, os procedimentos – é um conjunto de ações ordenadas e com um fim, quer dizer, dirigidas para a realização de um objetivo" (ZABALA, 1998, p. 43).

Nesse sentido, a relação ensino-aprendizagem da Libras também está associada aos conteúdos procedimentais na medida em que ações são realizadas, em que há exercitação múltipla e também o exercício de reflexão sobre essa atividade, bem como sua aplicação em contextos diferenciados que culmina na elaboração e avaliação do minicurso.

Ademais, o ato dos discentes observarem a sinalização em Libras, inicialmente apresentada, e também contribuírem com sinalizações já conhecidas por eles, além da elaboração e exercitação de diálogos em Libras, pelos próprios discentes, e a relação interacional de construção significativa da aprendizagem da Libras entre eles no momento da investigação-ação são exemplos dos conteúdos procedimentais.

Em relação ao conteúdo atitudinal, esse “engloba uma série de conteúdos que por sua vez podemos agrupar em valores, atitudes e normas” (ZABALA, 1998, p. 46). A inclusão, o respeito às diferenças, a cooperação com o grupo, a participação e a autonomia são exemplos de conteúdos atitudinais a serem vivenciados pelos discentes durante e após o minicurso.

Compreendida a relevância dos conteúdos na investigação-ação, foram consideradas as relações interativas em sala de aula virtualmente. A relação educador-educando se deu de forma dialógica, de modo a não vincular à perspectiva vertical de transmissão de conhecimentos, conforme preconiza os ensinamentos de Freire (2019b).

Trata-se de uma tarefa complexa, com atividade conjunta entre educandos e pesquisador e nessa perspectiva foram utilizados mecanismos como o espaço dos murais no Google Classroom, os chats e interação por microfone ou sinalizada no Google Meet e grupo de Whatsapp do minicurso de maneira a permitir espaços de debate e interação.

Ao compreender a diversidade em sala de aula, constatada pelos questionários semiestruturados aplicados à Coordenação do NAPNE, aos docentes de Libras, aos discentes ouvintes e surdo, todos do *Campus* Maceió do Ifal, bem como da observação realizada em sala de aula, levou-se em consideração as contribuições dos educandos e seus conhecimentos prévios para possibilitar a adequação às necessidades deles e para encontrarem sentido na participação e na elaboração conjunta (ZABALA, 1998).

Além disso, objetivou-se fazer com que compreendessem que educador e educados são ambos sujeitos do processo e não espectadores, de modo a tornar um ambiente motivador que gere confiança e autoconceito positivo (FREIRE, 2019b) durante e após a investigação-ação.

Ademais, na proposta educacional democrática baseada na relação, depreende-se a construção do conhecimento de um modo mais amplo, na interação do organismo com o meio ambiente, do sujeito com o objeto, do indivíduo com a sociedade (GOMES; MOTA, 2019), e, no âmbito da sala de aula, na interação entre educador e educando e entre educandos.

Outro ponto relevante considerado na elaboração do roteiro de investigação é a organização social da classe, haja vista a disposição espacial dos participantes em sala de aula estar diretamente atrelada às interações realizadas entre educador e

educados, bem como entre educandos, e conseqüentemente à relação ensino e aprendizagem.

No que tange aos encontros em espaços virtuais, a tela do profissional intérprete de Libras-Língua Portuguesa precisa estar sempre visível ao discente surdo, de maneira a possibilitar a interação em Libras e em Língua Portuguesa. Dada essa especificada, foi ofertado um tempo para a visualização dos slides, entre 5 e 10 segundos, após cada mudança de slides. A apresentação de vídeos durante a investigação contou com legendas e/ou espaço do tradutor-intérprete para garantir a acessibilidade. Também foi orientado aos discentes que, quando fossem utilizar a fala pelo microfone, se identificassem anteriormente para permitir à TILSP uma informação mais clara ao discente surdo e, de modo geral, um espaço mais inclusivo.

Caso contrário, nos encontros virtuais, se não fosse levada em consideração a especificidade da experiência e da vivência surdas, haveria uma organização social da classe contraproducente à aprendizagem da Libras e, em especial, para a interação entre os sujeitos, pois impediria o contato com o outro, interditaria o olhar e condenaria a uma relação individual com o conhecimento (GOMES; MOTA, 2019).

Em razão das especificidades anteriormente expostas, na maioria dos conteúdos, sejam eles factuais, conceituais, procedimentais ou atitudinais, na proposta do roteiro investigativo, foi recomendado que ficassem com as telas ligadas e, para o discente surdo, também com o espaço fixo na tela da TILSP nas comunicações síncronas mediadas por computador (CMC) no Google Meet.

No ambiente virtual, os murais no Google Classroom possibilitaram a expressão da opinião e contribuição de cada um dos discentes, sem que houvesse um espaço curto de tempo, por se tratar de um encontro assíncrono, além de interação e contribuição não só por meio escrito, mas também por imagens, vídeos e demais possibilidades de inserção nessa CMC assíncrona.

Ao elaborar o roteiro de investigação, outro ponto relevante foi refletir sobre os conteúdos que seriam abordados e sua relação com os componentes curriculares e saberes não-disciplinares, de maneira a não apresentar um conhecimento apartado dos demais e nem dissociado da realidade dos estudantes.

Com o intento de sensibilizar os estudantes para o reconhecimento da relevância da problemática constante na investigação-ação, foi constatado, desde o início, que nas turmas em que seria aplicado o minicurso, haveria um discente surdo e, por estarem na 3ª série do ensino médio, depreende-se que já havia interação entre

os educandos de modo a conviver com os aspectos identitários e socioculturais da comunidade surda.

Objetivou-se, na intermediação pedagógica da investigação-ação, uma aproximação aos métodos globalizados, uma vez que a proposta inclusiva parte de uma situação real, próxima à realidade dos discentes, em que se intenciona a passagem das visões globais para uma compreensão mais detida da realidade através da análise, bem como uma aprendizagem significativa (ZABALA, 1998).

Dada a complexidade dos métodos globalizados, a intermediação pedagógica da investigação ação caminha para o enfoque globalizador, ao atrelar diversos componentes curriculares e saberes não-disciplinares no roteiro investigativo, como os acerca de língua, acessibilidade, inclusão, cidadania, história, sociologia.

É possível demonstrar esse enfoque ao abordar as discussões sobre o processo diacrônico legal e histórico da educação inclusiva e acessibilidade das pessoas com deficiência e dos surdos, pois se entrelaçam os conhecimentos de história, cidadania, sociologia e educação, ao compreender a passagem diacrônica das lutas e marcos percebidos, até agora, nos direitos e conquistas da cultura e comunidade surdas.

Ao refletir acerca de materiais e recursos didáticos a serem utilizados na investigação-ação, percebe-se que não há material padronizado para o ensino de Libras, o que se torna um desafio a elaboração e aplicação do roteiro investigativo, consubstanciado no minicurso, e posteriormente do Produto Educacional Guia para acesso ao Minicurso.

Como possibilidade de recursos a serem utilizados, foram levados e expostos ao campo investigativo os materiais escritos virtuais, imagens, slides, vídeos, links de acesso a materiais digitais, gifs, figurinhas, emojis, além de livros acerca da Libras e educação, cultura e identidade surdas, com fundamentações teóricas, dicionários e glossários de Libras (CAPOVILLA et. al., 2019), (OATES, 2017), (HONORA; FRIZANCO, 2009, 2010 e 2011), tanto físicos quanto virtuais<sup>4</sup>, para que percebessem a variedade de materiais e saberes diversificados.

A avaliação é um dos relevantes momentos na elaboração do planejamento de uma investigação-ação, e não se limita à sua realização ao fim do processo educativo,

---

<sup>4</sup> Disponível em: <[http://www.acessibilidadebrasil.org.br/libras\\_3/](http://www.acessibilidadebrasil.org.br/libras_3/)>.

haja vista estar presente durante todo esse processo quando há o comprometimento com a formação integral dos sujeitos.

De acordo com Zabala (1998), a avaliação formativa pode se subdividir em avaliação inicial, reguladora, final e somativa. A avaliação inicial se efetiva antes mesmo da aplicação do roteiro investigativo, com a aplicação dos questionários semiestruturados, com a observação em sala de aula, além do contato com os discentes, o que possibilita avaliar, em certa medida, a bagagem dos discentes e as experiências vividas conforme o ambiente sociocultural e familiar.

A partir dessa avaliação inicial, bem como das experiências e saberes prévios do pesquisador, foi possível elaborar a proposta da investigação-ação, haja vista, conforme postulados da pedagogia freiriana (2019b), haver mudanças durante todo o processo educativo advindas das relações dialógicas entre educador e educandos e entre educandos.

No tocante à avaliação reguladora, essa perpassa toda a prática educativa, pois é nela que se percebe, em maior intensidade, as características de adaptação e adequação, bem como o processo de ensino e aprendizagem, para que se possa perceber e adaptar às novas necessidades e à progressão dos discentes (ZABALA, 1998). Ocorreram, primordialmente, nos encontros pelo Google Meet, nos murais do Google Classroom e no grupo do Whatsapp.

Em última instância, a avaliação final corresponde aos resultados obtidos e aos saberes adquiridos, enquanto na avaliação somativa ou integradora corresponde ao conhecimento e à avaliação de todo o percurso do aluno (ZABALA, 1998), por meio de um questionário de avaliação dos encontros pelos discentes.

Realizada a fundamentação teórica acerca da EPT, da educação do surdo e da Libras, além dos fundamentos legais na presente pesquisa, adentraremos nos aspectos metodológicos utilizados na pesquisa que estruturam a investigação-ação no *Campus Maceió* do Ifal.

## 5 METODOLOGIA

Nesta seção, cujo título é Metodologia, a discussão se presta a estruturar os procedimentos metodológicos desta pesquisa e, para tanto, lançaremos estudos numa abordagem qualitativa de investigação do tipo pesquisa-ação, além dos instrumentos e dos procedimentos metodológicos que adotaremos no fluxo da pesquisa.

Considera-se, sobretudo, o seu contexto de investigação-ação, que é uma sala de aula, de nível médio integrado ao técnico, na modalidade Educação Profissional e Tecnológica (EPT), pertencente à Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

Essa abordagem apresenta uma perspectiva holística dos fenômenos (ANDRÉ; GATTI, 2008), uma vez que considera os diversos componentes imbricados e que interagem mutuamente, distanciando-se de uma análise de dados isolados e independentes entre si. Ademais, afina-se aos pressupostos teórico-metodológicos abordados por Lüdke & André (1986) no que diz respeito, principalmente, à análise do processo investigativo, tendo em conta as etapas destinadas a uma pesquisa, de caráter intervencionista, como é o caso da pesquisa-ação.

Esse método de investigação, com alusão às concepções e às proposições de Thiollent (2011), e com base em Pereira et al. (2018), para quem a discussão se filia à possibilidade de resolução de problemas escolares, em nosso caso específico, objetiva, a partir de instrumentos de coleta de dados, o desenvolvimento de um Produto Educacional voltado à inclusão de pessoas surdas no contexto da EPT por meio do ensino básico de Libras a discentes ouvintes.

O planejamento da prática educativa, a implementação desejada, o monitoramento e descrição dos efeitos da ação, e a avaliação dos resultados da ação correspondem a um ciclo presente na pesquisa-ação (TRIPP, 2005). O referido ciclo da investigação-ação também se implementa em âmbito educacional.

Na mesma linha de compreensão, a peculiaridade da pesquisa-ação é enriquecer e aproveitar a capacidade de aprendizagem dos participantes em função das exigências da ação em torno da qual se desenvolve a investigação (THIOLLENT, 2011). Nesse sentido, identifica-se nas pesquisas com esta base teórica que a aprendizagem conjunta é possibilitada e está em consonância com a linha de pesquisa de Práticas Educativas em EPT, mais especificamente no macroprojeto de

pesquisa e desenvolvimento denominado Inclusão e diversidade em espaços formais e não formais de ensino na EPT<sup>5</sup>.

A intermediação pedagógica, por sua vez, se compõe por meio do planejamento, aplicação e avaliação, sendo possível relatar a aprendizagem sistematicamente organizada na realização de uma investigação-ação, anteriormente articulada para ser realizada presencialmente no *Campus* Maceió do Ifal, readequada devido ao momento pandêmico por que todos temos passado e que, necessariamente, obriga-nos a redirecionar o fluxo da investigação, inclusive, refinando instrumentos e procedimentos metodológicos, para um ambiente mediado por ferramenta virtual, Comunicação Mediada por Computador (CMC), e posteriormente pela divulgação de material educacional Guia para Acesso ao Minicurso “Inclusão, Cultura Surda e Noções de Libras no Ifal”.

No que tange à maior confiabilidade na execução da pesquisa qualitativa, a utilização de diferentes tipos de ações em campo para a obtenção de dados, de maneira a serem agrupados, recortados e comparados, é denominada triangulação de dados. Tem como princípio “facilitar as análises que comporão as conclusões, além de avaliar e dar credibilidade ao alcance dos objetivos e à resposta ao problema pesquisado” (SAD, 2011, p. 114-115).

A pesquisa ocorre em duas etapas, uma etapa inicial e uma etapa posterior. A etapa inicial diz respeito aos procedimentos anteriores ao ingresso do pesquisador em sala de aula por meio do roteiro investigativo consolidado no minicurso e compreende os seguintes pontos: Aplicação de questionários semiestruturados à Coordenação do NAPNE e aos docentes de Libras, ambos do *Campus* Maceió do Ifal; observação em sala de aula, no Google Meet, de duas turmas juntas do Ensino Médio Integrado ao técnico em química do *Campus* Maceió do Ifal no Ensino Remoto Emergencial (ERE); aplicação de questionário perfil aos discentes ouvintes e surdo dessas turmas.

Já a etapa posterior corresponde propriamente à investigação-ação no espaço de sala de aula mediada por ferramenta virtual, por meio de um roteiro de investigação, concretizado no minicurso, e questionário de avaliação da investigação na plataforma, concluindo, após a análise dos dados obtidos, com a apresentação do Guia para acesso ao minicurso “Inclusão, Cultura Surda e Noções de Libras no Ifal”.

---

<sup>5</sup> Dados decorrentes do Regulamento Nacional do ProfEPT e do seu Anexo. Disponível em: <<https://profept.ifes.edu.br/regulamentoprofept>>. Acesso em 06 nov. 2021.

Em relação aos questionários aplicados na pesquisa, eles foram direcionados aos participantes da pesquisa, do *Campus* Maceió do Ifal, de forma a considerar suas especificidades, seus conhecimentos e suas experiências. O quantitativo dos sujeitos está presente no Quadro 4 a seguir, vejamos:

**Quadro 4** – Quantitativo de participantes da pesquisa

INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS	PARTICIPANTES DA PESQUISA	QUANTITATIVO
QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO (QS1)	COORDENAÇÃO DO NAPNE	1
QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO (QS2)	DOCENTES DE LIBRAS	2
QUESTIONÁRIO PERFIL (QS3)	DISCENTES OUVINTES	18
QUESTIONÁRIO PERFIL (QS4)	DISCENTE SURDO	1
QUESTIONÁRIO DE SATISFAÇÃO E DE AVALIAÇÃO DO MINICURSO	DISCENTES OUVINTES E SURDO	15 (SENDO 14 OUVINTES E 1 SURDO)

Fonte: Dados da pesquisa, 2021.

No que diz respeito ao lócus da pesquisa, a sinalização deste estudo para uma sala de aula em ambiente mediado por ferramenta virtual, de duas turmas do Ensino Médio Integrado ao curso técnico em química no *Campus* Maceió do Ifal, se deu por meio do critério de representatividade qualitativa (THIOLLENT, 2011).

Nesse sentido da representatividade qualitativa, a eleição deste contexto investigativo ocorreu em razão de haver um discente surdo e uma profissional tradutora-intérprete de Libras-Língua Portuguesa nessas turmas, conforme dados fornecidos pelo NAPNE, de maneira que essa sistemática intencional se apresente adequada nesta pesquisa-ação em função da relevância e relação direta dos discentes ouvintes com o discente surdo em sala de aula.

Ressalte-se que, apesar do contexto investigativo se realizar apenas em uma sala de aula, o material elaborado como Produto Educacional presta-se a todos os discentes do Ifal, de um modo geral, como o Guia para acesso ao minicurso propiciador de inclusão para pessoas surdas, bem como por ser construído na centralidade das discussões que envolvem princípios e pressupostos no âmbito da EPT da Rede Federal de Ensino, de maneira a não se restringir aos discentes das turmas em que foi aplicada a investigação-ação.

Devido à readequação da pesquisa decorrente da pandemia da COVID-19 e às regras de distanciamento social, a aplicação dos questionários semiestruturados nesta pesquisa ocorreu por meio dos Formulários Google Forms, de maneira que seu preenchimento estava condicionado a aceitar e estar em acordo com as condições descritas para participação na pesquisa no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE – e/ou no Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE – constantes no Formulário.

Nessa perspectiva, os questionários correspondem a ferramentas de pesquisa por meio das quais os partícipes devem responder ao mesmo conjunto de questões em uma ordem predeterminada, e, em geral, muito aplicado para coleta de dados em pesquisas no âmbito educacional (GRAY, 2012), como se trata a presente pesquisa.

Os questionários semiestruturados, em sua composição, foram elaborados com foco nas categorias de educação do discente surdo, ensino e aprendizagem de Libras e ensino médio integrado ao técnico do *Campus* Maceió do Ifal, com questões estruturadas e semiestruturadas, de modo que a análise dos dados ocorreu de forma descritiva e, no que diz respeito aos dados dos discentes, conforme a teoria da Análise de Conteúdo da Laurence Bardin (2006).

Essa orientação para análise de dados dos discentes pela teoria da Análise de Conteúdo se deu, em específico, pela análise temática ou categorial. Nessa modalidade de análise, é possível ao investigador realizar operações de desmembramento dos dados recolhidos em unidades, categorias, segundo reagrupamento analógicos (BARDIN, 2016) de maneira a permitir reconhecer comportamentos, expressões e posicionamentos semelhantes e reagrupá-los em uma mesma categoria.

Para Bardin (2016), pertenceria ao domínio da análise de conteúdo as atividades que se propunham a explicitar e sistematizar o conteúdo das mensagens e da expressão deste conteúdo, com o auxílio de índices susceptíveis ou não à quantificação, por meio de um conjunto de técnicas que se complementam. Nesse sentido, a análise de conteúdo corresponderia a:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens (BARDIN, 2016, p. 48).

É nesse sentido que a referida teoria de análise foi selecionada para a análise dos dados recolhidos na presente pesquisa, de maneira a objetivar efetuar deduções lógicas e justificadas relativas à origem dos dados obtidos, em especial no que diz respeito aos discentes ouvintes e surdo participantes da pesquisa.

O presente estudo levará em consideração, para análise de dados, a análise categorial e seus princípios contidos na análise de conteúdo (BARDIN, 2016). Tratemos das categorias “1 - Cultura surda e Libras no espaço escolar inclusivo”, “2 – Interação entre sujeitos no Ifal” e suas subcategorias, quais sejam “2.1 – Interação entre discentes ouvintes e surdo”; “2.2 – Interação entre docente e discentes”; “2.3 – Interação medida por TILSP (Tradutor e Intérprete de Libras e Língua Portuguesa)” e “2.4 – Interação mediada pela CMC (Comunicação Mediada por Computador)”, “3 – Produto Educacional inclusivo” e suas subcategorias, quais sejam “3.1 – Conteúdos constituintes do PE” e “3.2 – Avaliação do PE”, “4 – Enviesamentos acerca da Libras no contexto escolar”, 5 – Recursos didáticos inclusivos” e “6 – Dificuldades interacionais dos discentes no ambiente escolar”.

As categorias de análise trazem os temas abordados nas questões e/ou trazidos posteriormente nas respostas dos participantes, reconhecidos na definição pela junção das categorias criadas *a priori* e criadas *a posteriori* (FRANCO, 2018), uma vez que foram concebidos durante a realização da pesquisa e embasados nos critérios de exclusão mútua, pertinência, objetividade, fidedignidade e produtividade.

Leva-se em consideração que os discentes do IF pertencem a um grupo social maior de referência, a comunidade escolar, e de um grupo social menor, a turma/sala de aula, que compartilham conhecimentos acerca da realidade social e constroem significados, de modo a se constituir individualmente e também socialmente de maneira dinâmica, dialógica e conjunta, bem como integra e transforma o contexto no qual se insere. Essa compreensão geral se apresenta no cerne das definições das categorias escolhidas.

Dada a natureza da pesquisa-ação e a base teórica freiriana no presente trabalho, é possível inferir que é na interação entre discentes e entre discentes e docentes que conhecimentos relativos às mais diversas áreas, como exemplo o da educação profissional, são reestruturados de maneira a conceber a compreensão sociocultural de variados objetos que constituem a referida área de conhecimento e norteiam as ações dos discentes na unidade sócio interacional que é o espaço escolar, e mais detidamente, as turmas/classes.

No caso em questão, o público-alvo é composto pelas turmas 713A e 713B, em que há um discente surdo em interação com os discentes ouvintes, e vice-versa, e a formação dessa compreensão sociocultural acerca dos conhecimentos relativos à deficiência, à cultura surda, à Libras e aos campos correlatos dentro da Educação Profissional e Tecnológica é construída e reflete na análise de conteúdo proposta.

Dentre as questões estruturadas nos questionários, em sua maioria foi seguida a estrutura “perguntas de escala ou classificação” (GRAY, 2012, p.284), que são utilizadas para medir uma variável, e no caso em questão, foi utilizada a escala Likert (1932), que é um sistema disposto em cinco variáveis de respostas, em que os pontos vão de uma discordância total a uma concordância total, e por meio de suas variáveis de análise é possível analisar as respostas dos participantes envolvidos no estudo e verificar a conformidade ou não das propostas da pesquisa com as opiniões dos participantes.

Os questionários aplicados à Coordenação do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) e aos docentes de Libras, ambos do *Campus* Maceió do Ifal, possuem um caráter diagnóstico e se fez necessário para compreender o ambiente onde seria aplicada a pesquisa, bem como em que situação se encontravam os discentes nesse período. Ressalte-se que o coordenador do NAPNE do *Campus* Maceió também compõe o universo de sujeitos pesquisados no grupo dos docentes de Libras do mesmo *Campus*.

Em relação ao questionário semiestruturado (QS1) aplicado ao NAPNE do *Campus* Maceió do Ifal, ele foi respondido em agosto de 2020 pela atual Coordenação desse NAPNE e foi composto por 18 questões, sendo as 6 primeiras referentes a dados pessoais e profissionais e as outras 12 destinadas à Coordenação do NAPNE por meio do formulário Google Forms (Apêndice A).

No que diz respeito aos questionários semiestruturados (QS2) aplicados às/aos docentes de Libras do *Campus* Maceió do Ifal, foram respondidos em setembro de 2020 pelos dois/duas docentes de Libras atualmente nesse *Campus*, e nessa pesquisa identificaremos os/as docentes colaboradores em DC1 e DC2 para facilitar a compreensão das informações. Há de salientar que um dos docentes colaboradores exerce o papel de coordenador do NAPNE nesse *Campus*.

O referido questionário QS2 foi composto por 26 questões, sendo as 6 primeiras referentes a dados pessoais e profissionais e as outras 20 destinadas à atuação dos/das docentes de Libras do *Campus* Maceió do Ifal por meio dos

formulários Google Forms (Apêndice B).

Outro procedimento de investigação utilizado foi a observação. Ela foi realizada durante todo o mês de março de 2021, durante suas 4 semanas, sempre às terças-feiras pela manhã, com autorização do professor do componente curricular Físico-química experimental, via Google Meet, nas turmas 713A e 713B, na 3ª série do ensino médio integrado ao técnico em química do *Campus* Maceió do Ifal.

A observação é um procedimento de coleta de dados utilizado em abordagens de pesquisa educacional e pode ser associada a outras técnicas de coleta, de maneira a possibilitar um contato pessoal e próximo do pesquisador com o fenômeno pesquisado, além de facilitar o acesso a dados (LÜDKE; ANDRÉ, 1986). No caso em questão, possibilitou o acesso do pesquisador ao ambiente de sala de aula, via Google Meet, e aos discentes das turmas 713A e 713B.

Em relação às dimensões da pesquisa observacional (FLICK, 2009), o presente procedimento foi estruturado de forma a se estabelecer com as seguintes denominações: observação pública, observação não participante, observação sistemática, observação em situações naturais e observação de terceiros.

No caso em questão, foi utilizada a observação pública (quando a observação é revelada ao observado), pois o professor regente informou aos discentes, no início da aula, que o pesquisador estaria presente; observação não participante (quando o observador não participa do campo observado), pois o pesquisador estava apenas como espectador nas aulas nas quais adentrou e também a observação sistemática (quando há esquema padronizado para a observação), pois havia uma padronização na observação realizada, uma vez que o objetivo era analisar como a interação do discente surdo, dos discentes ouvintes, da intérprete de Libras e do professor ocorriam no ambiente de sala de aula mediado por comunicação virtual.

Além da disposição anteriormente referida, foi utilizada a observação em situações naturais (quando a observação é realizada diretamente no campo) realizada diretamente na sala de aula, pois não foi deslocada para um outro local, mas sim o ambiente de sala de aula no Ifal, e a observação de terceiros (quando outras pessoas serão observadas), pois a observação foi realizada em relação a outros sujeitos e não em relação ao próprio pesquisador.

Em relação aos questionários semiestruturados aos discentes da 3ª série do curso técnico em química integrado ao Ensino Médio do *Campus* Maceió do Ifal, turmas 713A e 713B, foram aplicados 3 questionários, sendo 2 aplicados antes do

intento investigativo e 1 posteriormente: dentre os 2 questionários iniciais (questionários perfil), um foi destinado aos discentes ouvintes (QS3 – Apêndice C) e o outro ao discente surdo (QS4 – Apêndice D). Aos discentes ouvintes e surdo que participaram do roteiro investigativo concretizado no minicurso “Inclusão, Cultura Surda e Noções de Libras no Ifal”, foi aplicado um questionário final de avaliação (Apêndice F), o que nomeamos como questionário de satisfação.

Os dados coletados foram constituídos inicialmente, no primeiro questionário, por respostas de 18 estudantes ouvintes das turmas 713A e 713B, e também um questionário direcionado ao único discente surdo atualmente nesse *Campus*. Posteriormente, foi aplicado um questionário de avaliação do minicurso respondido por 15 estudantes, ouvintes e surdo, presentes nas turmas 713A e 713B, únicas turmas as quais interagem diretamente com o discente surdo em sala de aula, mediada por computador, e que voluntariamente participaram do minicurso.

No que diz respeito ao questionário aos estudantes ouvintes (Apêndice C), foi de ordem preliminar e aplicado anteriormente ao ingresso do pesquisador na investigação-ação por meio do roteiro investigativo concretizado no minicurso e foi composto por 11 questões, sendo 3 delas relacionadas aos dados pessoais e as outras 8 relacionadas à temática abordada na presente pesquisa, e todas as questões apresentavam a possibilidade de resposta "Prefiro não responder", assegurando, assim, às/aos participantes, o posicionamento de isenção nas respostas. Foi respondido voluntariamente por 18 deles, pertencentes às turmas 713A e 713B, no mês de março de 2021, com a devida autorização por meio de TALE e/ou TCLE.

Em relação ao questionário ao discente surdo (Apêndice D), foi respondido em Libras pelo único discente surdo atualmente do Ifal - *Campus* Maceió, com tradução e interpretação da Língua Portuguesa para a Libras, e vice-versa, pelo pesquisador e pela TILSP do Ifal, com a devida autorização no TCLE.

O referido questionário também é de ordem preliminar e aplicado anteriormente ao ingresso do pesquisador na investigação-ação por meio do roteiro investigativo. Foi composto por 13 questões, sendo 3 delas relacionadas aos dados pessoais e as outras 10 relacionadas à temática abordada na presente pesquisa, e todas as questões apresentavam a possibilidade de resposta "Prefiro não responder", seguindo, assim, os mesmos princípios de isenção de que tratamos anteriormente.

Após a observação e aplicação dos questionários aos discentes surdo e ouvintes, foi elaborado e aplicado o Minicurso "Inclusão, Cultura Surda e Noções de

Libras no Ifal" (Apêndice E) aos 14 discentes ouvintes e a 01 discente surdo das turmas 713A e 713B que aceitaram participar.

Em 28 de agosto de 2020, foi publicada a Resolução nº 50/2020 do Ifal (IFAL, 2020), que estabelece as Diretrizes para o Ensino Remoto Emergencial. Nesse documento, constam, em seus artigos 5º e 6º, as ferramentas e recursos tecnológicos recomendados à mediação tecnológica digital do processo de ensino-aprendizagem.

Com base nessa Resolução, o minicurso foi elaborado e realizado com a utilização das ferramentas e recursos para momentos síncronos e assíncronos. Para os encontros e interações síncronos, foi utilizado o Google Meet para webconferência; para os encontros e interações assíncronos, foi utilizado o Ambiente Virtual de Aprendizagem Google Classroom (Sala de Aula), já conhecido e utilizado pelos discentes, além desse AVA também poder se prestar a notícias, informações, atividades, chat e materiais (vídeos, referências e arquivos); o Google Forms (Formulários) para avaliações, tarefas, questionários e enquetes; o Google Drive para compartilhamento de arquivos, além do grupo de Whatsapp para avisos, lembretes, informações, chat e materiais.

O recrutamento dos participantes do estudo, quais sejam, os discentes ouvintes e surdo das turmas 713A e 713B, se deu em razão de serem as únicas turmas as quais estão em interação e contato direto com o discente surdo em sala de aula no *Campus* Maceió do Ifal, seja de modo presencial ou remoto, e se deu por meio de contato direto do pesquisador com os discentes em sala de aula anteriormente, via Google Meet, no componente curricular físico-química experimental.

Com efeito, os encontros assíncronos iniciaram-se em março de 2021 pelo grupo de Whatsapp do Minicurso e pelo tópico de apresentação no Google Classroom. Posteriormente, a cada encontro síncrono, foram postadas atividades assíncronas durante as semanas no Google Classroom, com a inserção de materiais pelo Google Drive e atividades e avaliações pelo Google Forms.

Todas as postagens no mural do Google Classroom foram inseridas em Língua Portuguesa e também com o respectivo vídeo em Libras, com legenda em Língua Portuguesa e imagens explicativas. Os discentes ficaram livres para responder pelo Google Classroom ou pelo Whatsapp em Língua Portuguesa, ou, ainda, enviar vídeo gravado ou vídeo-chamada com as respostas em Libras.

Os três encontros síncronos foram realizados uma vez a cada semana, entre os meses de março e abril de 2021, por meio da plataforma Google Meet, e cada

encontro teve cerca de 60 minutos e, antecipadamente, por meio do grupo do Whatsapp e Google Classroom, o pesquisador disponibilizou o link para acesso aos encontros no Google Meet.

Desde o início do planejamento da pesquisa-ação, foram levados em consideração os interesses e disponibilidades dos discentes para participação no minicurso. A estipulação dos horários e dias para realização dos encontros síncronos do minicurso se deu pela escolha da maioria dos discentes em enquete no Google Forms (Apêndice G).

Após o ingresso do pesquisador na investigação, tendo-se como base os princípios relativos à pesquisa-ação, embasada em autores, tais como Pereira *et al.* (2018), Thiollent (2011) e Tripp (2005), foi aplicado, ao final do minicurso, o questionário de satisfação e de avaliação do minicurso "Inclusão, Cultura Surda e Noções de Libras no Ifal" (Apêndice F) aos 15 discentes ouvintes e surdo das turmas 713A e 713B, que aceitaram participar do percurso investigativo.

Esse questionário final foi composto por 4 questões para avaliarem o minicurso, bem como para contribuírem com a construção do Produto Educacional, que, no caso em questão, em razão das variáveis da pesquisa e devido à oferta do minicurso num AVA, se trata do Guia para Acesso ao Minicurso "Inclusão, Cultura Surda e Noções de Libras no Ifal" formatado na modalidade exclusivamente remota.

Os dados decorrentes da observação inicial, dos questionários semiestruturados aplicados à Coordenação do NAPNE (Apêndice A), aos docentes de Libras (Apêndice B), aos discentes ouvintes (Apêndice C) e discente surdo (Apêndice D), todos do *Campus* Maceió do Ifal, e, por fim, com o questionário de satisfação e avaliação do minicurso (Apêndice F), juntamente aos demais dados obtidos, possibilita a triangulação dos dados e a avaliação da pesquisa realizada.

Nesse prisma, os instrumentos mencionados anteriormente possibilitam a concepção multidirecionada da pesquisa, não ocorrendo de forma estanque e unilateral, mas, sim, construída em conjunto com os sujeitos da pesquisa, conforme compreendidos na delimitação dos procedimentos investigativos no campo epistemológico do método da pesquisa-ação.

A perspectiva da pesquisa está inserida numa proposta transformadora e emancipatória, por meio de um processo de reconstrução de saberes, em que os objetivos teóricos são constantemente reafirmados e afinados no contato com os participantes (THIOLLENT, 2011).

Necessário ressaltar que todos os partícipes aceitaram e estão em acordo com as condições descritas para participação na pesquisa por meio do acesso ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (Anexo A) e/ou ao Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE.

Por fim, esclarecemos que o projeto da pesquisa foi submetido à análise ética, por meio da Plataforma Brasil, tendo recebido aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa pertencente ao Centro Universitário CESMAC (CEP/CESMAC), conforme parecer consubstanciado nº 4.140.948, CAAE 31455320.3.0000.0039 (Anexo B). Feitas as referidas considerações, adentraremos na seção relativa à análise e discussão dos dados obtidos na pesquisa.

## 6 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

A presente seção, intitulada análise e discussão dos dados, intenta apreciar, de forma sequencial, os dados recolhidos durante a presente pesquisa e advindas dos questionários semiestruturados aplicados à Coordenação do NAPNE (QS1) e aos docentes de Libras (QS2), ambos do *Campus* Maceió do Ifal, da observação feita na sala de aula nas turmas 713A e 713B do ensino médio integrado ao técnico em química do *Campus* Maceió do Ifal, dos questionários perfil aplicados aos discentes ouvintes (QS3) e surdo (QS4) dessas turmas, do roteiro investigativo consolidado no minicurso e no questionário de satisfação e avaliação do minicurso.

As análises tomam como base os referenciais teóricos e legislativos tratados nas sessões anteriores, e, no que diz respeito aos dados decorrentes dos discentes do Ifal, levam em consideração as categorias lançadas à realização do estudo a partir da teoria da Análise de Conteúdo da Laurence Bardin (2016).

Os sujeitos da intenta investigação-ação ficaram livres para responder ou não as perguntas, sendo informada a possibilidade de deixar resposta(s) em branco ou assinalar a opção “prefiro não responder”, se assim preferisse. Todos os partícipes assinalaram o aceite da pesquisa e estão em acordo com as condições descritas no TCLE e/ou no TALE para participação na pesquisa.

### 6.1 Questionário semiestruturado (QS1) aplicado ao NAPNE do *Campus* Maceió do Ifal

As perguntas elaboradas ao NAPNE no questionário QS1 (Apêndice A) visaram a diagnosticar situações relativas à inclusão e à acessibilidade de discentes surdos no *Campus* Maceió do Ifal, haja vista ser um setor de apoio ao processo de ensino e aprendizagem, com caráter consultivo/propositivo, e responsável por mediar a educação inclusiva das pessoas com necessidades específicas do *Campus* Maceió do Ifal (BRASIL, 2014b).

Nas questões relativas à Coordenação do NAPNE, foi informado que a atual gestão da Coordenação atua há 2 anos no *Campus* Maceió, o que demonstra um período significativo de atuação do NAPNE do *Campus* Maceió do Ifal e, pressupõe-se um período contributivo para inclusão e acessibilidade.

Ao questionar acerca do quantitativo de discentes surdos e/ou com deficiência

auditiva que há atualmente no Ensino Médio Integrado do *Campus* Maceió do Ifal e, se houvesse, em quais cursos/turmas os referidos discentes estariam matriculados atualmente, foi informado que há apenas um discente surdo, que é fluente em Libras, no Ensino Médio no Curso Integrado em Química, ou seja, nessa(s) turma(s) há um discente surdo e os outros discentes dessa(s) turma(s) são ouvintes.

O referido dado contribuiu para o prosseguimento da presente pesquisa no *Campus* Maceió do Ifal ao definir como lócus de pesquisa e propor uma investigação-ação no âmbito do Ensino Médio Integrado ao Técnico em que haja interação entre discentes surdos e ouvintes, de maneira a propor uma contribuição ao processo inclusivo do Ifal.

Prosseguindo nessa compreensão do empreendimento investigativo, foi questionado quantos discentes surdos e/ou com deficiência auditiva ingressaram no processo seletivo 2020.1 para o Ensino Médio Integrado do *Campus* Maceió do Ifal. A resposta foi que nenhum participante surdo(a) e/ou com deficiência auditiva ingressou nesse processo seletivo.

Conforme os dados fornecidos, a investigação-ação foi realizada nas turmas 713A e 713B em que há o discente surdo ingressante antes do ano de 2020 e o único discente surdo atualmente no *Campus* Maceió do Ifal. Também é possível concluir que os estudantes ouvintes, professores e estudante surdo já interagiram no espaço de sala de aula, de maneira a possibilitar uma apreciação da interação antes e após a investigação.

Na questão seguinte, houve a informação que durante a atuação da atual Coordenação do NAPNE do *Campus* Maceió do Ifal, não foi constada situação alguma de discentes surdos e/ou com deficiência auditiva que não concluíram o Ensino Médio Integrado. Em razão da resposta informada, depreende-se que não houve situação alguma de desistência e ou transferência para outra instituição pelos discentes surdos e/ou com deficiência auditiva nesse *Campus* no período de dois anos dessa Coordenação, de maneira a validar a compreensão de que há esse apoio efetivamente inclusivo aos discentes surdos e/ou com deficiência auditiva pelo NAPNE.

Ao ser questionado acerca do quantitativo de profissionais tradutores/intérpretes de Libras-Língua Portuguesa atualmente no Ensino Médio Integrado do *Campus* Maceió do Ifal e que fosse informado quantos deles são efetivos e quantos temporários, além de quantos são alocados por curso/turma para atuar em

sala de aula, foi respondido que há uma profissional intérprete de Libras no *Campus* Maceió, por contrato temporário, e somente essa profissional na sala de aula.

Os referidos dados trazem considerações a serem feitas. Considerando o teor da Lei Nº 12.319/2010, que regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete de Libras e Língua Portuguesa (TILSP) e os artigos 14, 21, 22 e 23 do Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que especialmente regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, o Ifal, como instituição federal de ensino, cumpre as determinações legais de prover a escola com TILSP para viabilizar o acesso à interlocução, à informação e à educação dos discentes surdos.

A obrigatoriedade constante na legislação federal para viabilizar o acesso e permanência dos discentes surdos por meio de TILSP nas escolas inclusivas, não se restringe à sala de aula, estando abrangidos também outros espaços educacionais, como por exemplo, a atuação desses profissionais nos processos seletivos para cursos na instituição de ensino e no apoio à acessibilidade aos serviços e às atividades-fim do Ifal.

Em relação à contratação temporária dessa profissional, conforme se verifica na Lei nº 8.745/93 que dispõe sobre a contratação por tempo determinado para atender à necessidade temporária de excepcional interesse público, e no Edital nº 166/IFAL, de 04 de Dezembro de 2019, último processo seletivo simplificado realizado, até o momento da entrega da versão final dessa dissertação, para contratação de TILSP no âmbito do Ifal, de modo que o contrato desses profissionais ocorre por prazo determinado, para um período de até 12 (doze) meses, podendo, a critério da Administração do Ifal, ser prorrogado observando-se o prazo máximo de 02 (dois) anos, com base na necessidade administrativa.

A atuação do profissional TILSP na pesquisa em andamento se apresenta essencial para a garantia do acesso à interlocução, à informação e à educação dos discentes surdos, contudo a contratação temporária desses profissionais poderia resultar no encerramento do contrato durante a pesquisa e gerar uma descontinuidade entre TILSP no processo investigativo, bem como nas relações professores-intérprete e discentes-intérprete.

Relevante ressaltar também que há a recomendação da atuação, em equipe ou em dupla, em atividades de interpretação acima de 40 minutos, para revezamento a cada 20 minutos, devido à sobrecarga mental, física e motora desses profissionais

(BUENO, 2016), de maneira que deveria haver mais de um(a) TILSP na mesma sala de aula desse discente surdo.

Na questão referente a quais outros profissionais do Ifal atuam em parceria com o NAPNE em atendimento aos discentes surdos, foi respondido que o intérprete de Libras seria esse profissional. Mais uma vez é perceptível a relevância da atuação do profissional TILSP na inclusão e acessibilidade dos discentes surdos do Ifal.

Foi questionado posteriormente, em relação ao contexto educacional da inclusão e acessibilidade dos discentes surdos e/ou com deficiência auditiva e acerca da Libras, em qual(ais) situações os discentes e em quais os TILSP costumam buscar apoio no NAPNE.

Para os discentes surdos e/ou com deficiência auditiva, foi respondido que procuram o NAPNE quando há atividades de avaliação e para exercícios de reforço. Nesse sentido, o NAPNE atua em prol da inclusão do discente surdo no *Campus* Maceió do Ifal ao realizar sua atividade de apoio ao processo de ensino e aprendizagem, havendo efetivamente o reconhecimento como órgão de atuação no Ifal por parte dos sujeitos da educação inclusiva.

Em relação à ida dos TILSP ao NAPNE, afirmou que os intérpretes de Libras têm toda a supervisão e apoio ao trabalho de tradução, seja por questões pedagógicas, seja por questões tradutórias. Nessa perspectiva, ao supervisionar e apoiar o trabalho desses profissionais, o NAPNE propicia ao discente surdo um ambiente assegurador da inclusão e favorecedor da aprendizagem.

Na questão seguinte, se seria considerado essencial constarem, em um Produto Educacional destinado a discentes ouvintes do *Campus* Maceió do Ifal para a promoção da inclusão de pessoas surdas e/ou com deficiência auditiva, pontos acerca do contexto educacional da inclusão e acessibilidade dos discentes surdos e ensino básico de Libras, a resposta foi afirmativa.

Posteriormente, foi questionado se havia, para os discentes surdos e/ou com deficiência auditiva, algum acompanhamento especializado fora da sala de aula e se há Atendimento Educacional Especializado (AEE) e/ou Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) no *Campus* Maceió do Ifal. A resposta foi “não” para ambas as questões.

O AEE encontra-se institucionalizado no Decreto nº 7.611/2011 e complementa e/ou suplementa a formação dos estudantes, considerando suas necessidades específicas, com o intuito de elaborar, identificar e organizar recursos pedagógicos e

de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação desses estudantes.

Como se confirma nas respostas da coordenação do NAPNE do *Campus* Maceió do Ifal, não há AEE e/ou SRM nesse Campus, de modo a não haver esse acompanhamento especializado fora da sala de aula ao discente surdo por esse atendimento. Poderia, caso fossem implantados, contribuir com a atuação do NAPNE aos discentes surdos em propiciar um ambiente mais inclusivo. Princípios nesse sentido podem ser evidenciados em Oliveira (2019) e Rodrigues (2006).

Na questão referente à percepção do NAPNE acerca da fluência de Libras de discentes ouvintes no Ensino Médio Integrado do Ifal - *Campus* Maceió, foi respondido “nenhuma”. A resposta possivelmente se apresenta devido à interação, entre discentes ouvintes e discente surdo, ocorrer predominantemente no espaço de sala de aula, apartado do espaço direto de atuação do NAPNE.

Ao questionar sobre a opinião da Coordenação do NAPNE acerca de quais medidas, no ambiente escolar do Ifal, tornariam o espaço mais inclusivo para os discentes surdos e/ou com deficiência auditiva, uma medida proposta foi a disponibilidade de carga horária dispensada para os servidores do Ifal realizarem os cursos de Libras oferecido pelo NAPNE.

Corroborando essa proposição do NAPNE a oferta do curso de extensão “O surdo no contexto escolar: questões linguísticas, psicossociais e didáticas” destinada aos docentes do Ifal e realizada pela parceria da Direção de Extensão, Pós-Graduação, Pesquisa e Inovação do *Campus* Maceió - DEPPI/Ifal com a 1ª Gerência Regional da Secretaria Estadual de Educação - GERE e o Centro de Capacitação e Atendimento às Pessoas com Surdez – CAS, de um curso entre os meses de setembro e novembro de 2020 (IFAL, 2020).

O ambiente educacional inclusivo se constitui em diversas dimensões, de maneira que a aprendizagem de Libras, não só pelos discentes, contribui para esse espaço acessível. Nesse sentido, o Ifal deve prover condições para a formação e qualificação de seus profissionais.

As contribuições da Coordenação do NAPNE do *Campus* Maceió do Ifal se apresentam relevantes para refletir acerca dos sujeitos integrantes do lócus da pesquisa, do reduzido número de sujeitos conhecedores da Libras nesse espaço, além de situar os órgãos presentes ou ausentes nesse *Campus* propiciadores de um espaço escolar inclusivo, e da importância da presença de mais profissionais fluentes

em Libras, de mais TILSP, e da afirmativa acerca da possibilidade contributiva do Produto Educacional.

Por último, foi destinado um espaço destinado a comentários, sugestões, críticas, elogios à pesquisa em andamento, de maneira a permitir ao sujeito da pesquisa expor pontos que considere relevantes e que possam contribuir com a pesquisa. Não havendo mais contribuições da Coordenação do NAPNE do *Campus* Maceió do Ifal, a presente pesquisa prossegue com as contribuições dos docentes de Libras do referido *Campus* acerca da mesma temática.

## **6.2 Questionário semiestruturado (QS2) aplicado às/aos docentes de Libras do *Campus* Maceió do Ifal**

As perguntas elaboradas aos/às docentes de Libras visaram a diagnosticar situações relativas à inclusão, acessibilidade de discentes surdos e ao ensino e aprendizagem de Libras no *Campus* Maceió do Ifal, haja vista possuírem formação, conhecimento e experiência na área para contribuir com a pesquisa em andamento e na elaboração do Produto Educacional.

Os docentes serão identificados por DC1 e DC2 e ambos são Professores do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do quadro permanente de pessoal do *Campus* Maceió do Ifal. Ao serem questionados sobre o tempo de atuação como docentes de Libras e como docentes de Libras no Ifal, dentre os períodos de tempo propostos no questionário, DC1 assinalou que atua há mais de 10 anos como docente de Libras, sendo de 7 a 8 desses anos como docente de Libras no Ifal e DC2 atua há 5 ou 6 anos como docente de Libras, sendo 2 anos como docente de Libras no Ifal.

Percebe-se, portanto, a experiência de vários anos no ensino e aprendizagem de Libras dos docentes DC1 e DC2 em mais de uma instituição, o que possibilita um conhecimento acerca do ensino de Libras nos Institutos Federais, mas também em outros espaços educacionais.

Em relação à/a qual(ais) modalidade(s) de ensino os/as docentes atuam no Ifal, DC1 assinalou que atua nas modalidades de ensino Superior (Bacharelado), Superior (Licenciatura) e Superior (Tecnológico), enquanto DC2 atua nas modalidades de Ensino Médio Integrado, Superior (Bacharelado) e Superior (Licenciatura).

As respostas anteriormente dispostas reafirmam a estrutura verticalizada

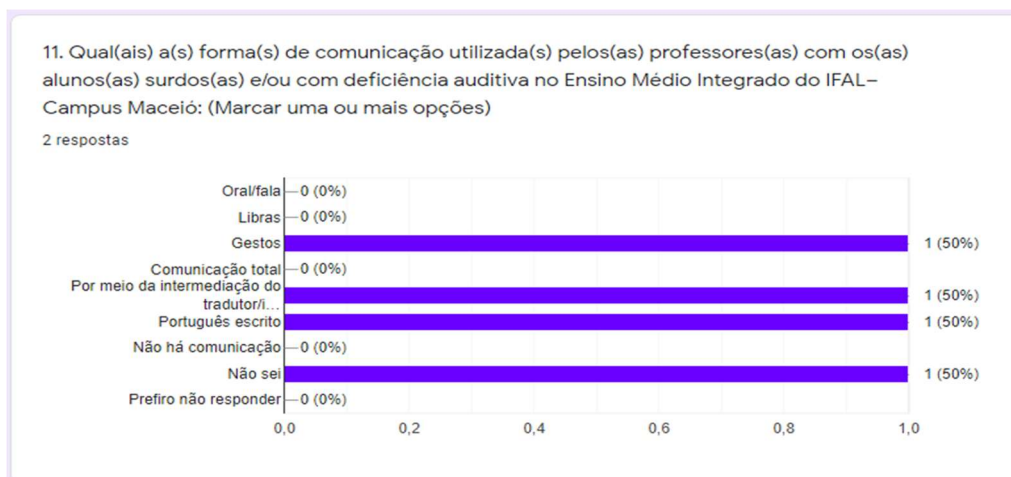
presente nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia que possibilita uma transposição de conhecimentos de Libras entre as instâncias de educação básica, profissional e superior. No que se refere às questões direcionadas ao Ensino Médio Integrado do Ifal, apenas as respostas de DC2 corresponderam a essa modalidade, pois atua nela.

Ressalte-se que DC2 atua como docente da área de Linguagem, Códigos e suas Tecnologias no EMI, pois o componente curricular de Libras ainda não está institucionalizado no currículo escolar de ensino médio, estando apenas em fase de tramitação no Projeto de Lei 5.961/2019, e também não se confunde com a atuação do profissional tradutor e intérprete de Libras, pois empenham papéis diferentes e são profissões distintas.

Na questão seguinte foi perguntado se há discentes surdos no espaço de sala de aula em que atua como professor(a) e a resposta de ambos docentes foi “Não”. Coadunada às respostas do questionário à Coordenação do NAPNE, depreende-se que os docentes DC1 e DC2 não atuam atualmente na(s) turma(s) do discente surdo do Curso Técnico em Química.

As três questões seguintes correspondem às formas de interação utilizadas por professores, discentes ouvintes e discentes surdos e/ou com deficiência auditiva no Ensino Médio Integrado do *Campus* Maceió do Ifal. Havia a possibilidade de assinalar mais de uma resposta e, devido à especificidade do Ensino Médio Integrado, DC1 assinalou a opção “Não sei” nas três respostas seguintes por não atuar nesse nível de ensino e/ou desconhecer a dinâmica interlocutiva nesse segmento, de maneira que apenas serão apreciadas as respostas de DC2.

**Gráfico 1** – Interlocução utilizada por docentes com discentes surdos no *Campus* Maceió do Ifal



Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

Inicia-se pela questão 11, que indaga acerca das formas de interação utilizadas pelos docentes com discentes surdos e/ou com deficiência auditiva no EMI do Ifal. As opções assinaladas por DC2 foram “Gestos”, “Por intermediação do tradutor/intérprete de Libras e Língua Portuguesa” e “Português escrito”.

Em atenção às opções assinaladas, depreende-se que os docentes da(s) turma(s) em que há o discente surdo no Curso Técnico em Química do *Campus* Maceió do Ifal não interagem por meio da Libras, o que acarreta em uma interação direta apenas por meio de gestos e português escrito. Diversos teóricos compreendem a relevância da interação em Libras pelos docentes e discentes no processo ensino e aprendizagem dos discentes surdos, como Albres (2016), Campelo (2009) e Quadros (2019), contudo, a realidade ainda frequente na escola comum é a de que a interação entre docente e discente surdo não ocorre diretamente por meio da Libras (SILVA; SILVA, 2016).

A Libras é um artefato cultural constituinte na comunidade surda e uma língua de sinais de modalidade visual-espacial, com estrutura de língua, e além disso possibilita a expressão de pensamentos, ações, conceitos abstratos e demais composições de expressão, de modo que seu desconhecimento acaba permitindo apenas uma comunicação limitada entre docentes e discentes surdos quando da utilização de gestos.

Também não é possível garantir que o português escrito seja suficiente para a interação e apreensão total pelo discente surdo, haja vista a Língua Portuguesa, em geral, não ser sua primeira língua. A Libras e a Língua Portuguesa são línguas de modalidades e meios de expressão diferentes, além de possuírem gramáticas e especificidades linguísticas próprias.

Desse modo, depreende-se que a interlocução propriamente por meio da Libras entre docentes e discente surdo se dá por intermediação do tradutor e intérprete de Libras na sala de aula e nos demais espaços escolares. O diálogo é um dos aspectos essenciais das pedagogias da conscientização e o profissional TILSP possibilita essa conjuntura no *Campus* Maceió do Ifal, entretanto a interação com o discente surdo por meio da língua de sinais fica condicionada à presença do profissional TILSP, de modo a limitar as possibilidades interacionais diretas no ambiente escolar.

Uma possibilidade de atenuar esse distanciamento entre as interações diretas pelos docentes do *Campus* Maceió do Ifal seria a proposta apresentada pela

Coordenação do NAPNE desse *Campus*, qual seja, a de dispensarem os profissionais do *Campus* das demais atividades ocorridas durante o período em que fosse ofertado o curso de Libras pelo NAPNE.

Na sequência, de forma semelhante à resposta da questão anterior, DC2 afirmou, na questão 12, que a interação entre os discentes ouvintes e o discente surdo ocorre por meio de “Gestos”, “Por intermediação do tradutor/intérprete de Libras e Língua Portuguesa” e “Português escrito”.

A análise pode ser replicada para o presente caso, em razão da relação horizontalizada proposta na pedagogia da libertação entre educador e educando e entre educandos (FREIRE, 2019a). Ou seja, ao se afastar da concepção bancária de educação, não se pode considerar os discentes como “depositários de saberes”, mas sim como sujeitos em constante interação de conhecimento. Nesse sentido, é possível reaplicar as considerações da questão anterior na presente questão.

É possível, inclusive, intensificar em proporção a análise feita, haja vista a interação entre docentes e discentes ocorrer de maneira mais pontual nos encontros semanais, enquanto a relação entre discentes se perpetua durante toda a semana nos horários de aula e nos espaços educacionais externos à sala de aula.

Constatada a ausência de interlocução por meio da Libras, e considerada a relevância da aprendizagem da Libras para interação do discente surdo com os demais discentes em língua de sinais, a proposta do presente trabalho se apresenta como potencializadora de um espaço, em certa medida bilíngue, ao coadunar o projeto dos IF com a educação especial na perspectiva da educação inclusiva e direcionar para a educação bilíngue de surdos.

Na pergunta da questão 13, há uma sutil, porém significativa, diferença, pois a anterior correspondia às formas de interlocução utilizadas pelos discentes ouvintes, enquanto esta pergunta considera as formas de interlocução utilizadas pelos discentes surdos e ou/com deficiência auditiva com os outros estudantes.

Infere-se, dos dados apresentados por DC2, quais sejam, “Gestos”, “Comunicação Total” e “Português escrito”, uma mudança na perspectiva de interação partida do interlocutor surdo. A Libras não consta assinalada, pois a ausência de outros sujeitos sinalizantes da Libras no seu convívio de espaço escolar não possibilitaria se expressar unicamente por meio dessa língua, de maneira a recorrer também a gestos e ao português escrito.

Atente-se que, apesar da Libras não ser referida na resposta de DC2, foi

assinalada a resposta referente à Comunicação Total. A Comunicação Total corresponde a uma filosofia de comunicação e educação a qual consiste na aplicação de todos os recursos e aspectos comunicativos de maneira a abranger todo e qualquer tipo de comunicação, fala, língua de sinais, gestual, leitura orofacial, alfabeto manual, leitura e escrita (CAMPELLO, 2009).

Nessa perspectiva, a Libras também é utilizada como língua de interlocução associada a diversas outras possibilidades comunicativas. Entretanto, o que é possível visualizar à primeira vista como vantajoso, por utilizar vários meios de expressão, não possibilita a interação plena por meio da língua de sinais (DIDÓ; POKORSKI, 2013), por ser uma língua e requerer estrutura e regras próprias em comparação a outras línguas ou meios de expressão, além de compreender as relações de poder construídas historicamente nas interações entre surdos e ouvintes, no sentido de imposição de uma língua majoritária oral, no caso do Brasil, a Língua Portuguesa.

Mais uma vez, a proposta do presente trabalho no ensino e aprendizagem básicos de Libras no Ifal, bem como de aspectos culturais e identitários da comunidade surda, apresenta-se como uma proposta propiciadora de um espaço direcionado à educação bilíngue, bem como coadunar o projeto dos IF com a educação especial na perspectiva da educação inclusiva, de modo a possibilitar cada vez mais a interlocução por meio da Libras.

Na questão 14, foi perguntado se outro(s) membro(s) da equipe escolar do *Campus* Maceió do Ifal conhece(m), sabe(m) e interage(m) por meio da Libras, e as respostas foram DC1 “Não sei” e DC2 “Não”. A resposta negativa intensifica a necessidade dos membros do *Campus* Maceió do Ifal em aprenderem Libras quando se propõe conceber um ambiente mais acessível e inclusivo nos IF.

Já na questão 15, foi perguntado qual(ais) seria(m) a(s) percepção (ões) deles como docentes de Libras acerca da dificuldade de discentes ouvintes na aprendizagem da Libras no *Campus* Maceió do Ifal. DC1 respondeu “O tempo destinado ao estudo da língua, geralmente são discentes que já possuem vida profissional ativa. A modalidade de produção e recepção da língua, visuoespacial, diferente da maioria das línguas, oral auditiva. Os mitos trazidos do senso comum relacionado ao surdo e a língua”, e DC2 respondeu “A falta de material didático no mercado para o ensino de Libras”

Em sua assertiva, DC1 abordou três dificuldades desses discentes. Os

discentes ouvintes, os quais estudam Libras possuiriam uma carga horária livre reduzida em seu dia, em razão de atividades profissionais externas ao estudo da língua. É possível inferir da afirmativa que a sociedade atual, em que geralmente estão inseridos esses discentes, requer que eles sejam sujeitos trabalhadores, que por vezes precisem reduzir o tempo de estudo e educação, e mesmo assim serem cobrados pela formação completa como cidadãos.

A segunda dificuldade abordada por DC1 corresponde à modalidade da Libras. No Brasil, temos a Língua Portuguesa como língua oral e oficial do país, o que, por vezes, pode causar estranhamento pela existência de uma língua nacional de modalidade diversa. O reconhecimento legal do status linguístico da Libras, Língua Brasileira de Sinais, como língua advinda das comunidades surdas do Brasil, se deu por meio da Lei Nº 10.436/2002, o que pode ser considerado um marco relativamente recente da Libras e da comunidade surda.

Como terceira dificuldade apresentada por DC1 estariam os enviesamentos advindos do senso comum acerca dos sujeitos surdos e das línguas de sinais. A maneira como foram vistos os surdos durante a história, a perspectiva ouvintista que construiu essa narrativa, o desconhecimento acerca da cultura surda, bem como a legislação recente dedicada à comunidade surda e à língua de sinais são aspectos geradores desses enviesamentos que são desconstruídos diariamente pelas lutas em prol da comunidade surda brasileira.

Em relação à afirmativa de DC2, foi relatada a dificuldade dos discentes ouvintes em aprenderem Libras devido à falta de material didático no mercado para o ensino de Libras. Esse ponto se percebe, em especial, pelas legislações educacionais federais atuais não definirem propriamente o material didático a ser utilizado, bem como ainda estar em processo de tramitação o Projeto de Lei, o PL 5.961/2019, que insere a Libras como disciplina obrigatória no ensino básico brasileiro.

Nessa perspectiva, o Produto Educacional desenvolvido nessa pesquisa de mestrado se apresenta como um material educativo destinado aos discentes do Ifal para a aprendizagem acerca das especificidades culturais, linguísticas e educacionais da comunidade surda e propriamente da Libras coadunadas aos princípios da EPT.

A questão seguinte, ou seja, a questão 16, tratou da percepção do(a) docente acerca do rendimento em sala em que haja discente(a) surdo(a) e/ou com deficiência auditiva quando há e quando não há tradutor e intérprete de Libras e Língua Portuguesa na sala de aula da escola inclusiva.

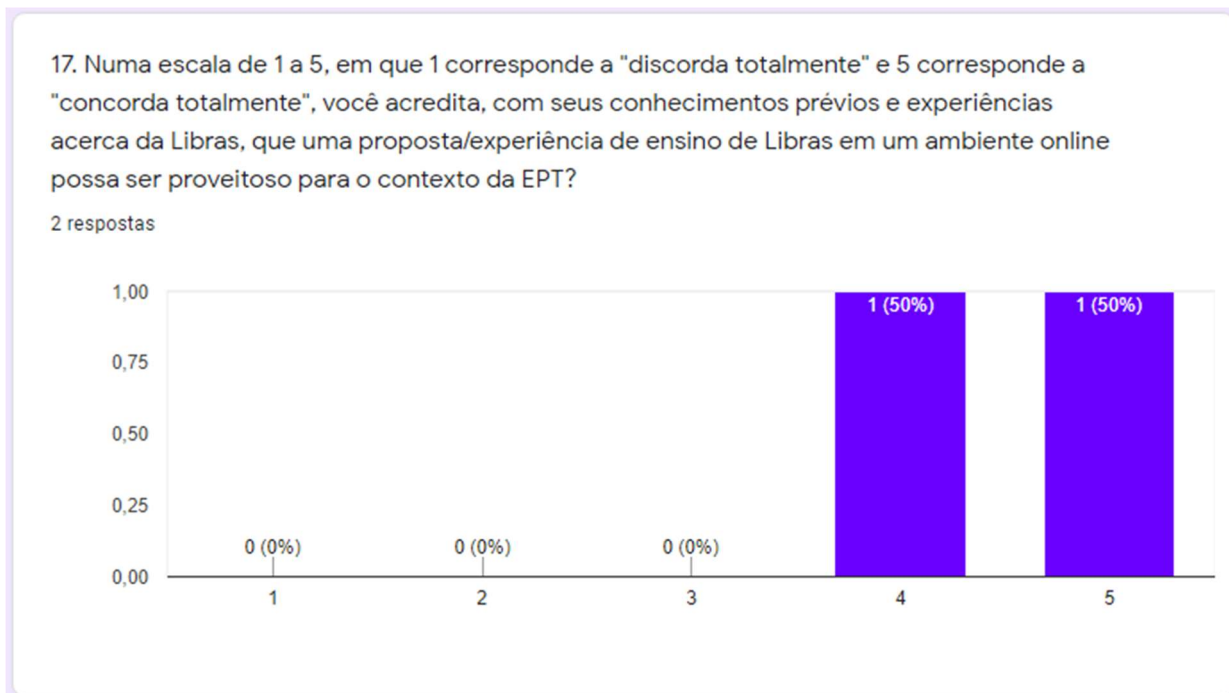
DC1 respondeu da seguinte maneira “Posso responder essa pergunta pela minha experiência na área e hipoteticamente, já que trabalho com ensino de Libras como segunda língua. A presença do tradutor-intérprete de Libras/Língua Portuguesa geralmente contribui com o rendimento desses discentes, já que eles passam a ter o conteúdo em Libras. No entanto, faz-se necessário observar outras questões: 1 Se o discente surdo sabe Libras (temos hoje no IFAL pelo menos 1 discente surdo que não sabe Libras, não no *Campus Maceió*); 2 O processo de escolarização anterior ao IFAL; 3 Idade de aquisição da Libras, para investigar possíveis dificuldades cognitivas. Logo, o rendimento do discente surdo é um resultado de influências multifatoriais.”.

Percebem-se algumas situações das assertivas de DC1. Atualmente DC1 trabalha com o ensino de Libras para ouvintes, haja vista a referência ao ensino de Libras como segunda língua, de maneira a não ser necessário, nessa sala de aula, o profissional TILSP, por não haver discente(a) surdo(a). Então as assertivas advêm da experiência de mais de 10 anos na área.

Ademais, alertou para diversos fatores os quais influenciam no rendimento do(a) discente(a) surdo(a). Na sala de aula onde, posteriormente, foi aplicada a investigação-ação, o discente surdo possui fluência na Libras, como expresso pelo NAPNE do *Campus Maceió* do Ifal, sendo sua língua materna, corroborando a assertiva de que a presença do TILSP geralmente contribui com o rendimento desse discente, pois a interação, por meio desse profissional em sala de aula, possibilitará ao discente apreender os conteúdos e também interagir em sua língua e não na Língua Portuguesa.

No que tange à resposta de DC2 na questão 16, qual seja, “Quando há o intérprete de Libras o rendimento dos discentes é satisfatório, porém do contrário o rendimento é insuficiente”, infere-se que a interação por meio da Libras contribui para o rendimento dos discentes surdos e o profissional TILSP permite esse ambiente, em certa medida, inclusive ao possibilitar a interação entre os sujeitos entre línguas diferentes.

Nas cinco questões seguintes foi utilizada a escala Likert (1932), em que os participantes da pesquisa escolhem um dos pontos dispostos na linha, em um sistema disposto em cinco variáveis de respostas, em que os pontos vão de uma discordância total a uma concordância total, de maneira a possibilitar a conformidade ou não das propostas da pesquisa com as opiniões dos profissionais com formação, conhecimento e experiência na área.

**Gráfico 2** – Ensino de Libras em um ambiente virtual

Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

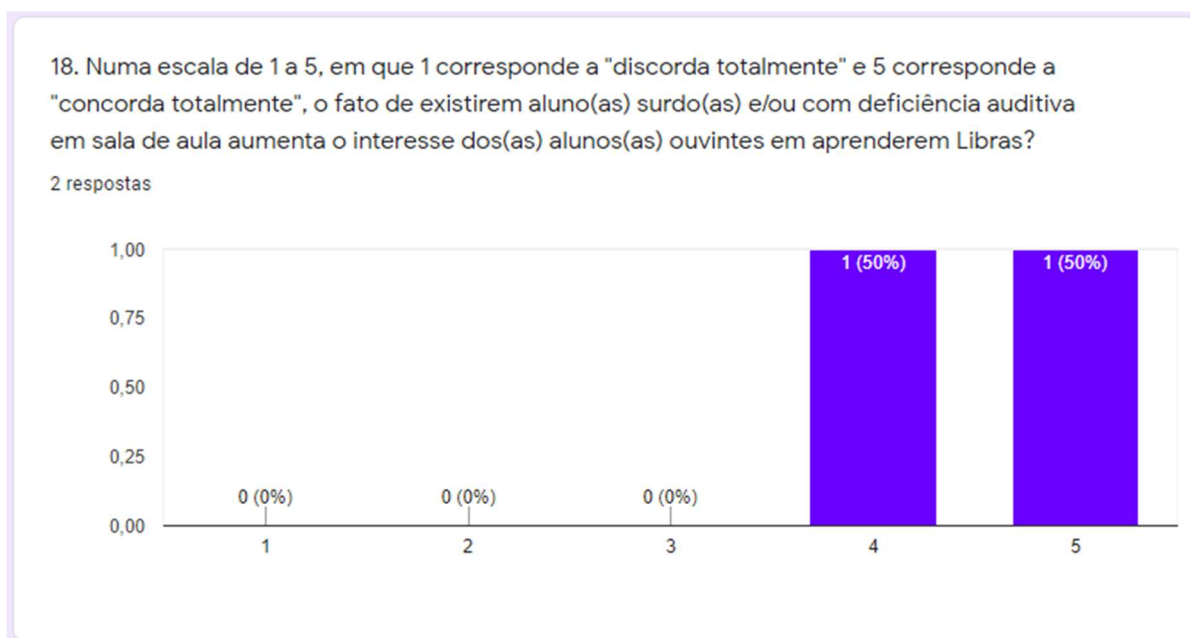
A presente questão no Gráfico 2 indagou se uma proposta de ensino de Libras em um ambiente on-line seria proveitosa para o ambiente da EPT. Na escala proposta, DC1 respondeu “4” e DC2 respondeu “5”. Em decorrência do período de pandemia da COVID-19 em que vivemos atualmente, e visando à saúde dos participantes, as pesquisas do ProfEPT no Ifal que estavam planejadas para serem realizadas presencialmente precisaram ser reestruturadas para possibilitar uma aplicação aos partícipes em Comunicação Mediada por Computador (CMC).

No caso em questão, a proposta da pesquisa precisou ser readaptada para uma investigação mediada por ambiente virtual, pois o contato presencial ainda não é possível nas mesmas condições anteriores à pandemia, o que inviabilizaria a participação dos discentes na presente pesquisa. Em análise das respostas atribuídas, ambas positivas, percebe-se como possível e profícua a aplicação da pesquisa mediada por ambiente virtual.

Ressalte-se, contudo, a necessidade de adaptações nas aplicações previstas, haja vista a Libras ser uma língua visuoespacial e as disposições de discentes, professor e TILSP, em sala de aula presencial diferir da sala de aula existente e possível em um ambiente virtual. Como se percebe das respostas, o prosseguimento

da pesquisa é possível devido às reformulações do ambiente presencial para o ambiente remoto.

**Gráfico 3** – Interesse de discentes ouvintes em aprender Libras

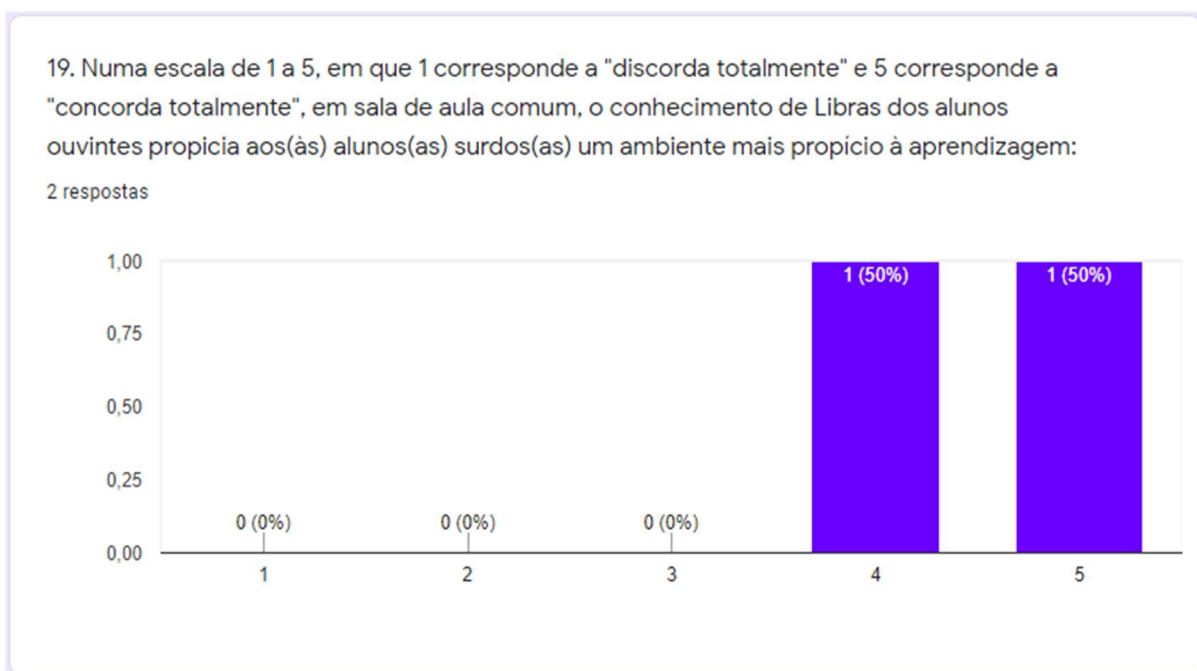


Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

A questão disposta no Gráfico 3 adveio da perspectiva de compreensão acerca de haver interesse ou não em aprender Libras, por parte dos discentes ouvintes, da turma do curso técnico em química em que há o discente surdo. A resposta de DC1 foi “4” e de DC2 foi “5”, ambas respostas positivas, ou seja, há concordância de que o interesse em aprender pelos discentes ouvintes é maior quando há o convívio com discentes surdos.

Na proposta de propiciar um ambiente mais inclusivo no *Campus* Maceió do Ifal com a presente pesquisa, o engajamento dos discentes ouvintes é essencial para ocorrer a aprendizagem dos aspectos culturais da comunidade surda, bem como da Libras, e, conseqüentemente, uma maior interação entre o discente surdo e os discentes ouvintes.

As duas questões seguintes dizem respeito ao ambiente de aprendizagem para os discentes surdos. A primeira pergunta em relação ao conhecimento de Libras dos discentes ouvintes e a segunda pergunta é relativa ao conhecimento de Libras pelos docentes.

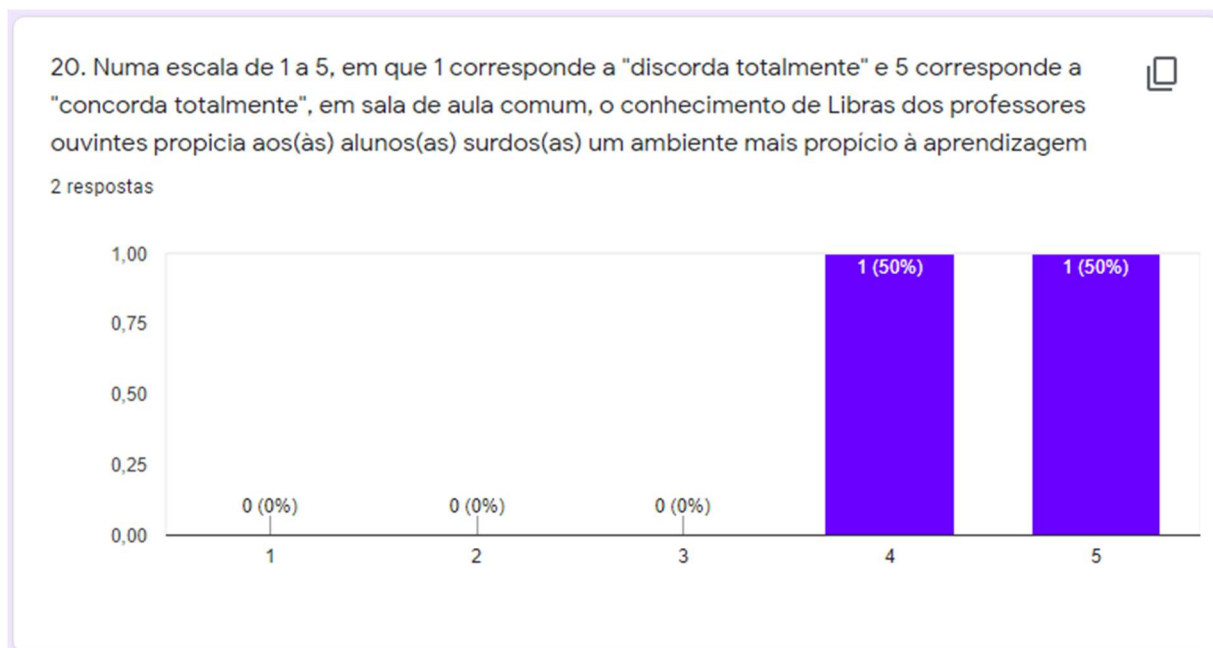
**Gráfico 4** – Conhecimento de Libras dos discentes ouvintes

Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

Na questão constante no Gráfico 4, a referência decorreu do conhecimento de Libras dos discentes ouvintes. As respostas foram “4” e “5” por DC1 e DC2, respectivamente. Como se percebe, a aprendizagem do(a) discente(a) surdo(a) advém de diversos aspectos dentro e fora da sala de aula e a interação em Libras é um dos aspectos que devem ser considerados positivamente.

As salas de aula do *Campus* Maceió do Ifal, e das escolas inclusivas de um modo geral, majoritariamente estão compostas por discentes ouvintes, ou seja, a Língua Portuguesa é utilizada pela maioria dos discentes em seus espaços escolares. Nesse sentido, o discente surdo se encontra no Ifal em um espaço em que costumeiramente não se é utilizada a língua de sinais.

O pressuposto apresentado no presente estudo e confirmado pelos docentes de Libras do *Campus* Maceió do Ifal fundamenta a realização desta pesquisa ao compreender que a interação entre os discentes é primordial para um ambiente suscetível à aprendizagem e possibilita um aprimoramento do espaço mais inclusivo e positivo à aprendizagem do discente surdo, além de ressaltar a relevância do diálogo e interação, nas concepções freirianas (2019a), nesse processo.

**Gráfico 5** – Conhecimento de Libras dos docentes ouvintes

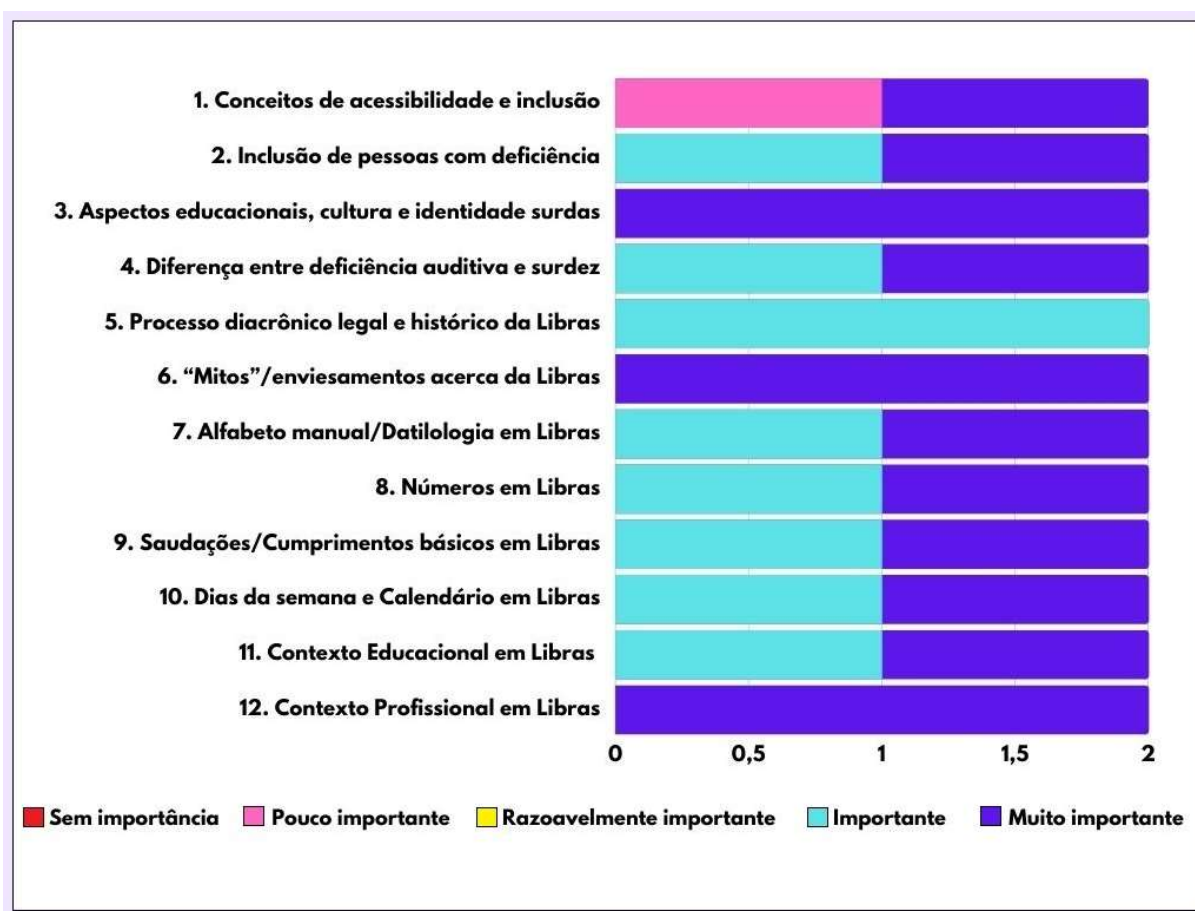
Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

De maneira semelhante à questão anterior, as respostas do Gráfico 5 foram “4” e “5” por DC1 e DC2, respectivamente. Freire (2019a) reconhece na relação e interação educador-educando um espaço horizontal dialógico de conhecimento mútuo. Ao conhecer e interagir por meio da Libras, o(a) discente(a) surdo(a) reconhece no(a) docente um(a) facilitador(a) da aprendizagem, pois a relação se dá de forma direta, na língua de sinais, sem intermediações ou necessidade de interpretação por outro sujeito.

As respostas positivas reforçam a relevância da aprendizagem da Libras por todos os sujeitos que compõe o espaço escolar e o quão significativa é a interação por meio dessa língua pelo(a) discente(a) surdo(a) na educação especial na perspectiva da educação inclusiva.

A questão seguinte, número 21, presente no Gráfico 6, prosseguiu com a escala Likert e a seguinte redação: “Na elaboração de uma proposta de ensino de Libras, e em uma posterior elaboração de um Produto Educacional destinado à inclusão e acessibilidade das pessoas surdas por meio do ensino básico de Libras a discentes ouvintes do Ensino Médio Integrado do *Campus* Maceió do Ifal, qual(ais) conteúdo(s) abaixo são mais ou menos relevantes para constar (numa escala de "sem importância" até "muito importante)? Uma opção para cada item.”.

Gráfico 6 - Relevância de conteúdos para o Produto Educacional



Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

O Gráfico 6 apresenta as respostas de DC1 e DC2 acerca da maior ou menor relevância de determinados conteúdos constarem no Produto Educacional. Iniciaremos pela análise dos conteúdos assinalados como menor importância, até a maior importância.

No primeiro ponto "1. Conceitos de acessibilidade e inclusão" foi respondido "Muito importante" por DC1 e "Pouco importante" por DC2. Inferem-se, da divergência nas respostas, duas opiniões dos colaboradores. Ao assinalar "muito importante", percebe-se, para DC1, a relevância de constar no Produto Educacional conceitos gerais de inclusão e acessibilidade anteriormente aos conteúdos sobre cultura surda e ensino de Libras.

Ainda em relação ao primeiro item assinalado, depreende-se da resposta de DC2 "pouco importante" a necessidade de um Produto Educacional com conteúdos

específicos da cultura surda e ensino de Libras de maneira mais direcionada para esses conteúdos, sendo dispensável constar conceitos de acessibilidade e inclusão.

Nos demais pontos, todas as respostas foram “Importante” ou “Muito importante”, ou seja, foram considerados pontos positivos para a composição desse Produto Educacional. Em uma gradação somente desses pontos positivos, infere-se que o item “5. Processo diacrônico legal e histórico da Libras” foi colocado apenas como “Importante” para que, no PE, estejam já dispostos os conteúdos referentes à comunidade surda e ao ensino de Libras de forma direta.

Uma última consideração acerca desses pontos seria a unanimidade das respostas como “Muito relevante” dos pontos “3. Aspectos educacionais, cultura e identidades surdas”, “6. ‘Mitos’/enviesamentos acerca da Libras” e “12. Contexto profissional em Libras (Ex.: Estágio, emprego, salário)”.

Deduz-se, da pontuação retro referida, que a relevância dos pontos 3 e 6, antes da aprendizagem propriamente da sinalização básica da Libras, advém da necessidade de apreender as especificidades da comunidade surda e da Libras, em razão de seus aspectos culturais, linguísticos, históricos e educacionais serem essenciais, de modo que apenas a aprendizagem de sinais isoladamente não seria suficiente.

Ademais, em relação ao ponto 12 da referida questão, qual seja, o contexto profissional em Libras, decorreria de uma especificidade dos IF, ao atrelarem, em seus princípios, o trabalho como princípio educativo e a formação profissional e tecnológica em sua estrutura verticalizada de educação, de maneira a possibilitar, no Produto Educacional, uma sinalização local e com a especificidade da EPT dos IF, o que seria também um elemento de inovação e especificidade desse Produto.

Em relação à questão 22, qual seja, “Na sua opinião, qual(ais) medida(s), no ambiente escolar do Ifal, *Campus* Maceió, tornaria(m) o ambiente mais inclusivo para os discentes surdos e/ou com deficiência auditiva?” As respostas foram de DC1 “Sinalizar visualmente informações gerais de localização, etc, que não sejam necessariamente em Língua Portuguesa. Difusão da Libras. Difusão de conhecimentos sobre quem é o surdo, aspectos linguísticos, sociais, psíquicos, etc. Ter mais trânsito de surdos na instituição, independente de serem discentes.” e de DC2 “Cursos de Libras para todos os funcionários”.

Nesse sentido, algumas situações propostas já estão abarcadas na presente pesquisa, como, por exemplo, a difusão da Libras e dos conhecimentos sobre quem

é o surdo, aspectos linguísticos, sociais e psíquicos. As respostas também demonstram a relevância de todo o espaço educacional se comprometer com a inclusão, não se limitando aos sujeitos que estejam diretamente envolvidos.

Além disso, a importância do contato do surdo com outros sujeitos surdos também contribui para a aprendizagem e para um ambiente educacional inclusivo (QUADROS, 2019). No caso do Ifal, o trânsito de surdos na instituição, além dos discentes surdos, é uma proposta apresentada por DC1 e que pode ser viabilizada a partir de iniciativas bilíngues nesse sentido.

A questão seguinte questionou qual seria a percepção do(a) docente acerca da fluência de Libras dos discentes ouvintes do Ensino Médio Integrado do Ifal – *Campus Maceió*. Enquanto DC1 respondeu “Como não trabalho no Médio, não sei responder”, a resposta de DC2 foi “Não há fluência”. A análise será feita em relação à afirmativa de DC2.

A ausência de fluência dos discentes ouvintes compromete um ambiente integralmente inclusivo, haja vista a educação especial na perspectiva da educação inclusiva, como é o caso atual do Ifal, se distinguir da educação bilíngue para discentes surdos. Nesse sentido, a presente pesquisa busca ampliar as possibilidades interacionais entre discentes surdos e ouvintes ao adentrar no ensino e aprendizagem da sinalização básica de Libras.

Em relação à questão seguinte, qual seja, “Em sua opinião, quais as principais dificuldades enfrentadas no ensino de Libras?” As respostas de DC1 e DC2 foram “A falta de diretrizes nacionais que tratem sobre o ensino dessa língua propriamente dita. Apesar do lado bom, a liberdade para criar uma disciplina a partir dessa língua, sinto falta de documentos norteadores.” e “A falta de material didático para o ensino da libras. O que tem disponível na internet não é bom.”, respectivamente.

Ambas as respostas se referiram às diretrizes e aos materiais didáticos para o ensino da Libras. Essa questão ocorre pois a Libras ainda não é um componente curricular obrigatória no nível médio de ensino, pois ainda estão em fase de projetos de Lei que precisam passar por aprovação legislativa. Apesar da liberdade de criação, nesse sentido, há variação nos conteúdos programáticos ensinados.

O Produto Educacional produzido propõe facilitar o contato inicial dos discentes do Ifal com a Libras, haja vista utilizar uma sinalização local de Alagoas, a fundamentação da construção nos princípios da EPT, com especificidade para as interações no EMI e no/para o mundo do trabalho, tendo em vista as bases do

Programa, bem como leva em conta os apontamentos dos sujeitos de pesquisa quanto aos temas tratados na elaboração do PE e está disponível para acesso e consulta públicos.

A questão 25, qual seja, “Acerca do contexto educacional da inclusão e acessibilidade dos discentes surdos e/ou com deficiência auditiva e ensino básico de Libras, qual(is) ponto(s) considera essenciais constarem em um Produto Educacional destinado a discentes ouvintes do Ifal - Campus Maceió?” E apresentou as seguintes contribuições de DC1 e DC2, respectivamente: “1 Apresentar quem é essa pessoa; 2 Apresentar sua língua; 3 O contextos de socialização com família, escola, etc.” e “O produto educacional deve ter como essencial uma proposta visual e lúdica que propicie o aprendizado dinâmico e rápido.”

Em relação às contribuições de DC1, percebe-se a aproximação da elaboração da proposta da presente pesquisa às recomendações de DC1 e, em relação às contribuições de DC2, infere-se um atrelamento da visualidade essencial da Libras com o objetivo de ser um Produto Educacional destinado aos discentes do Ifal, e em sua maioria, jovens no ensino médio e técnico do Ifal.

Por último, foi destinado um espaço destinado a comentários, sugestões, críticas, elogios à pesquisa em andamento, de maneira a permitir aos(às) participantes da pesquisa expor pontos que considere relevantes e que possam contribuir com a pesquisa. Nesse espaço, foram inseridas elogios pelo trabalho em desenvolvimento e pelo nível de imersão do pesquisador na área por meio das perguntas do questionário, além do acréscimo de sugestões acerca da educação bilíngue de surdos e da contextualização e articulação dos conteúdos no ensino da Libras.

As respostas e reflexões apresentas pelos docentes de Libras do *Campus* Maceió do Ifal contribuem para a construção de um ambiente inclusivo, e, nesse sentido, a presente pesquisa intenta favorecer esse espaço ao permitir aos discentes do Ifal conhecer sobre os aspectos culturais, linguísticos, legais e identitários das comunidades surdas, bem como aspectos interacionais básicos de Libras.

De acordo com as respostas anteriores, percebe-se um alinhamento das propostas apresentadas pelos docentes DC1 e DC2, bem como a apresentada pela Coordenação do NAPNE Ifal - *Campus* Maceió, com a elaboração da presente pesquisa, de maneira contribuir para a construção de um ambiente efetivamente inclusivo no Ifal.

### **6.3 Observação em sala de aula nas turmas 713A e 713B do *Campus Maceió do Ifal***

Na análise em questão, será utilizada a categoria “Interação entre sujeitos no Ifal” e a subcategoria “Interações mediadas pela CMC – Comunicação Mediada por Computador”. Em relação à análise da observação realizada no componente curricular físico-química experimental regido pelo docente do Ifal, via Google Meet, nas turmas 713A e 713B, tanto a TILSP quanto o estudante surdo entraram na sala de aula pelo Google Meet, mas mantiveram um outro canal para videoconferência (Whatsapp), pois o discente surdo prefere acompanhar os slides pelo Google Meet e a interpretação por outro canal, em razão de relatar que ficaria mais claro. Quando esse discente precisava se expressar, ele sinalizava para a TILSP no outro ambiente virtual, na vídeo-chamada, e a TILSP ativava o microfone no Google Meet.

Durante todas as aulas, houve interação entre discentes e docente regente do Ifal, seja por meio do chat, seja por meio do microfone. Apesar das câmeras estarem desligadas, não houve impedimento da interação, pois os discentes interagem, entre eles e com o docente, durante toda a aula, principalmente via chat do Google Meet.

Em todos os encontros, o professor recapitulava as atividades da semana anterior e os discentes expressavam seus progressos e suas dúvidas. Em relação aos slides utilizados pelo professor, eles eram compostos, principalmente, por textos e imagens, e apesar de não exibir vídeos no momento síncrono observado via Google Meet, enviava-os via Google Classroom e acompanhava, com tracejados e marca-texto, as leituras dos textos e as orientações visuais. Além disso, sempre exibia o mural do Google Classroom e as orientações das atividades, anteriores e seguintes, de maneira a tornar mais claras e visuais as demandas.

Ao fim do primeiro encontro, foi dada a fala ao pesquisador para se apresentar e explicar, de forma resumida, a pesquisa e convidar os discentes das turmas presentes (713A e 713B) a preencherem os questionários, que nomeamos como questionário perfil, construídos em acordo com os objetivos da pesquisa, bem como atrelados às questões norteadoras que compõem o estudo, direcionados aos discentes ouvintes e surdos do *Campus Maceió do Ifal*, no Google Forms, para contribuir com os dados da pesquisa.

Esse primeiro contato foi essencial para a interação com os discentes, tanto

para conhecerem a pesquisa quanto para possibilitar ao pesquisador o contato com a turma e, desde o primeiro encontro, compreender as necessidades e realidades dos discentes, conforme princípio basilar da Pedagogia da Conscientização Freiriana. No segundo encontro, foi enviado formulário com enquete (Apêndice G) para que os discentes votassem no melhor horário e dia da semana para ocorrer o minicurso, pois precisaria estar de acordo com horário disponível e interesses dos discentes.

Nos últimos encontros, foi enviado o formulário, tanto pelo Google Meet quanto pelo WhatsApp, para inscrição no minicurso “Inclusão, Cultura Surda e Noções de Libras no Ifal”, aos discentes que decidissem participar voluntariamente, em horário escolhido pela maioria, como parte integrante do roteiro investigativo e da pesquisa-ação em âmbito geral.

Das observações, foi possível constatar como as aulas mediadas por comunicação virtual têm ocorrido no Ifal – *Campus Maceió*, bem como ocorre a disposição das aulas, via Google Classroom e Google Meet, além da presença e participação de discentes nas aulas, a interação entre docente, discentes e TILSP, e, como já informado anteriormente, possibilitar a interação mais direta com os sujeitos da pesquisa.

#### **6.4 Questionário semiestruturado (QS3) aplicado aos discentes ouvintes do *Campus Maceió* do Ifal**

Em relação ao questionário respondido pelos(as) 18 discentes ouvintes, em março de 2021, acerca dos dados pessoais e relacionados à presente pesquisa (Apêndice C), os(as) discentes tinham entre 17 e 19 anos, sendo 10 deles com 17 anos, 7 deles com 18 anos e 1 deles com 19 anos. Em relação ao gênero, 12 se autodenominaram do gênero feminino e 6 do masculino. No que diz respeito às turmas em que estudam, 5 deles estudam na turma 713A e 13 estudam na Turma 713B.

As respostas seguintes integram a categoria “Cultura surda e Libras no espaço escolar inclusivo”. Ao serem questionados se já haviam participado de algum curso de Libras anteriormente, 4 responderam que sim e 14 que não. Esse dado traz a primeira informação de que a maioria dos participantes que estudam com o discente surdo nunca fizeram curso de Libras. É possível inferir que, no âmbito da Educação Profissional, conforme consta no Decreto nº 5.626/2005, a facultatividade de oferta do componente curricular de Libras nesse segmento é uma das razões para esse

percentual expressivo. O Ifal se apresenta como um dos diversos IF no Brasil que não incluem, na educação básica, o componente curricular de Libras em seu currículo.

Nesse sentido, também se faz necessária a implementação de políticas públicas que viabilizem a realização desses cursos de Libras, em especial na educação básica e profissional e que visem, por exemplo, ao trabalho como princípio educativo atrelado às noções de Libras de maneira a contribuir com a formação integral dos sujeitos.

**Gráfico 7**– Níveis de conhecimento dos discentes ouvintes acerca da Libras



Fonte: Dados da pesquisa, 2021.

A questão seguinte, questão 5, indagou acerca do conhecimento deles a respeito de Libras, de modo que as respostas, representadas no Gráfico 7 foram as seguintes: 4 relataram não possuir nenhum conhecimento acerca da Libras, 12 conheciam alguns sinais da Libras, e 2 conheciam o básico de Libras.

Devido à resposta anterior, depreende-se que esses conhecimentos de Libras, mesmo que mínimos, não advieram de cursos de Libras, de maneira a perceber insuficiência de formações nesse sentido. Compreende-se que o ensino-aprendizagem da Língua Brasileira de Sinais pode ocorrer de diversas formas, como espontaneamente pelo contato com surdos ou ouvintes sinalizantes dessa língua, ou por meio de aulas e cursos.

Como a maioria dos(as) discentes expressou conhecer alguns sinais da Libras, é demonstrada a possibilidade de interação direta, mesmo que mínima, entre

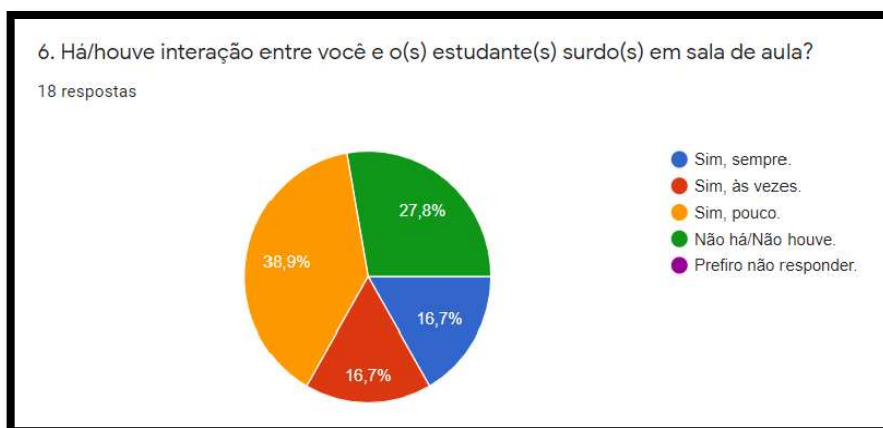
discentes ouvintes e surdos em sala de aula. Como proposta das escolas inclusivas, os aprendizados interacionais e os conteúdos atitudinais relacionados ao respeito à diferença e à diversidade decorrem, no caso da surdez, da existência de discentes surdos e ouvintes em um mesmo espaço de sala de aula (MANTOAN, 2015).

Esse convívio continuado durante os anos de interação nessas turmas do ensino médio integrado do Ifal possibilita aos discentes ouvintes esse contato direto com a Libras, haja vista o discente surdo dessa turma interagir também por meio dessa língua. Contudo, percebe-se também que não houve nenhuma resposta que demonstrasse um conhecimento intermediário ou avançado da Libras pelos estudantes ouvintes da turma, de modo a limitar a interação direta em Libras entre os discentes.

Mais uma vez as respostas anteriores reforçam as categorias lançadas no que diz respeito à escola como locus de (não) inclusão plena, pois corrobora com as afirmações apresentadas pela Coordenação do NAPNE do Ifal - *Campus Maceió* acerca do desconhecimento aprofundado da língua pelos discentes dessas turmas.

Ademais, encontra-se em tramitação o PL 5.961/2019 que visa incluir a Língua Brasileira de Sinais (Libras) nos currículos do ensino médio, para todos os alunos. Caso aprovado, os discentes terão contato com a Libras de maneira a possibilitar a todos os discentes ouvintes essa compreensão da multiplicidade linguística existente, como o exemplo da língua de sinais aqui do Brasil, além de valores relativos ao respeito das pluralidades e diferenças.

**Gráfico 8** – Interação entre discentes ouvintes e discente surdo



Fonte: Dados da pesquisa, 2021.

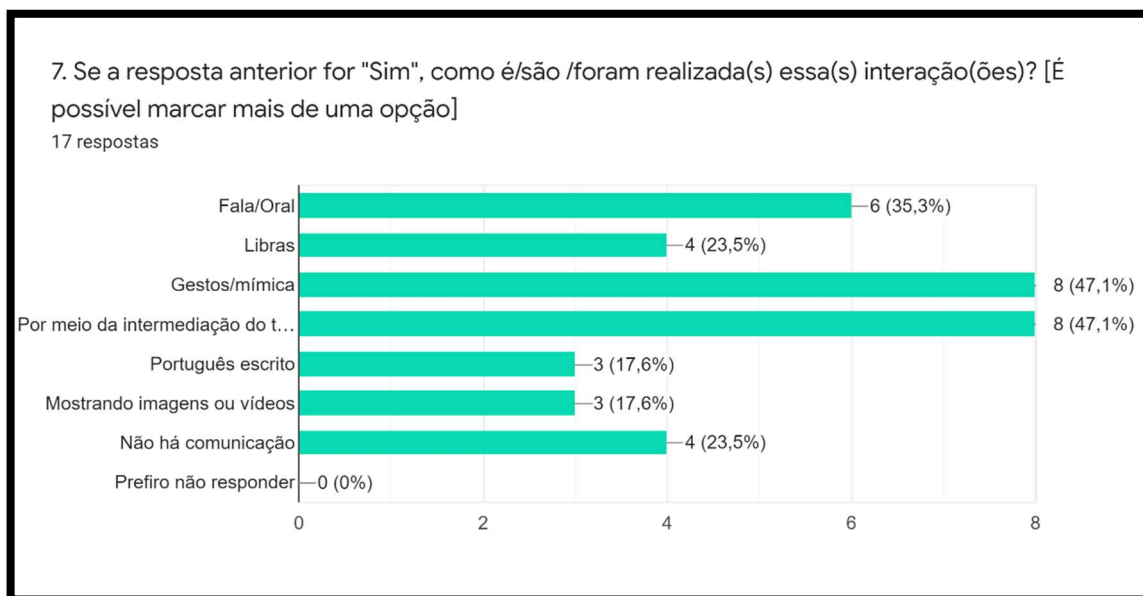
No que tange ao questionamento direcionado a cada discente ouvinte se há/houve interação entre ele(a) e o discente surdo(s) em sala de aula, questão 6, as respostas, representadas no Gráfico 8, foram as seguintes: 3 disseram que sim e sempre, 3 que sim e às vezes, 7 que sim e pouco e 5 que não há/ não houve. A categoria intitulada “interação entre sujeitos no Ifal”, mais especificamente na subcategoria “interação entres discentes ouvintes e surdos” se faz presente nesse caso.

Freire (2019c) traz o diálogo e a interação como princípios basilares na Pedagogia da Conscientização, pois implica um pensar mútuo, crítico, emancipatório e transformador. Dentre as respostas apresentadas, a maioria dos participantes relatou haver interação, o que demonstra um resultado a ser considerado.

Entretanto, considerando as respostas “sim e pouco” somadas as que “não há/ não houve” como interação exígua, totalizará 12, do universo de 18, o que representa um percentual considerável de falta de promoção de conhecimentos básicos com vistas ao contato com o estudante surdo, sobretudo, num contexto educativo que tem como premissa a formação humana integral intencionada à profissionalização para inserção no mundo do trabalho – considerado o lócus de atuação dos futuros profissionais em que se pressupõe saberes básicos para a contemplação da inclusão e da diversidade, inclusive, em contextos sociais diversificados.

Além disso, a interação também se torna uma maneira essencial para a apreensão da cultura surda diante da realidade na escola inclusiva (STROBEL, 2018). Mais uma vez, também foi demonstrada que, apesar de haver a interação, ela ainda é restrita ou incipiente para a maioria dos discentes, que poderia ser aprimorada com cursos e materiais educacionais direcionados aos discentes ouvintes, como o minicurso ministrado pelo pesquisador, bem como o Produto Educacional elaborado e apresentado ao final da investigação realizada.

A questão posterior, questão 7, indagou como é/são/foi/foram realizada(s) essa(s) interação(ões), e havia a possibilidade de marcar mais de uma opção, conforme Gráfico 9 a seguir:

**Gráfico 9** – Formas de interação entre discentes ouvintes e surdos

Fonte: Dados da pesquisa, 2021.

Demonstrou-se inicialmente que são/foram utilizadas as mais diversas formas de interação entre discentes ouvintes e surdo, de maneira a constatar a diversidade interacional entre eles, como exemplo a oral, sinalizada ou imagética, sendo algumas mais utilizadas que outras.

As respostas mais assinaladas (8 vezes) pelos discentes foram "Gestos/mímica" e "Por meio da intermediação do tradutor/intérprete de Libras-Língua Portuguesa", de maneira que a interação direta entre discentes, em geral, não ocorria/ocorre por meio da Libras (assinalada apenas 4 vezes), mas sim por gestos e mímica.

Essa constatação corrobora as respostas anteriores ao demonstrar ainda o conhecimento reduzido acerca da Libras pela maioria dos discentes ouvintes das turmas pesquisadas, o que limita a interação direta entre discente no espaço concreto e a representação imagética dos termos, de maneira a dificultar, por exemplo, a interação direta relacionada a expressões não-concretas/abstratas.

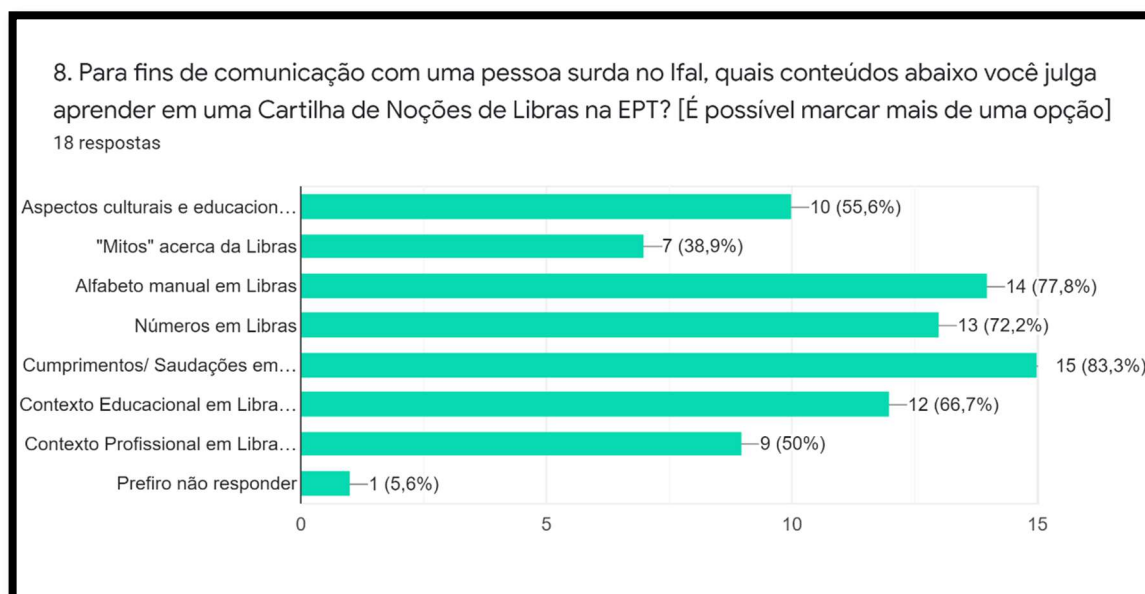
Por sua vez, também é reconhecida como essencial a presença do profissional tradutor-intérprete de Libras e Língua Portuguesa em sala de aula, haja vista possibilitar a interação por meio da Libras, mesmo que não seja diretamente, mas para intermediar a interação entre discentes ou entre discentes e docentes.

Além disso, também foi assinalada em quantidade significativa (6 vezes) a opção "Fala/Oral". A referida afirmativa também confirma que o discente surdo da

turma é oralizado e faz leitura orofacial, ou seja, compreende a emissão da fala em Língua Portuguesa por meio do movimento dos lábios e dos músculos da face dos discentes ouvintes (QUADROS, 2019), mas ressaltamos que nem todos os surdos realizam leitura orofacial e que, em geral, esse acompanhamento é feito por profissionais fonoaudiólogos.

No que diz respeito à questão 8, qual seja, quais conteúdos listados os(as) discentes julgam aprender em material que envolvesse noções de Libras na EPT para fins de interação com uma pessoa surda no Ifal, sendo possível assinalar mais de uma opção. O Gráfico 10 demonstrou o interesse dos discentes por diversos pontos, vejamos:

**Gráfico 10** – Conteúdos do Produto Educacional para os discentes ouvintes



Fonte: Dados da pesquisa, 2021.

A presente questão se situa na categoria “Produto Educacional inclusivo”, na subcategoria “Conteúdos constituintes do PE” e os conteúdos mais assinalados pelos(as) discentes (15 vezes) foram “Cumprimentos / Saudações em Libras”, em seguida “Alfabeto Manual em Libras” (14 vezes), “Números em Libras” (13 vezes) e “Contexto Educacional em Libras” (12 vezes).

Percebe-se uma predileção dos discentes ouvintes pelos conteúdos de ordem prática e básica necessários para a interação em Libras, que acentua a compreensão de que os conhecimentos de Libras desse grupo de discentes ainda é

incipiente para uma interação mais aprofundada por meio dessa língua, mas também reconhece a relevância de conter “aspectos culturais e educacionais dos surdos” na composição do PE, uma vez que estão associadas às manifestações e experiências visuais do mundo surdo, além dos artefatos culturais próprios da cultura surda, como exemplo de artefato a língua de sinais (STROBEL, 2018).

Outro ponto de destaque é a redução de marcação, pelos discentes, do conteúdo “'Mitos' ou enviesamentos acerca da Libras” no questionário. Essa temática está contida na categoria “Enviesamentos acerca da cultura surda e da Libras no contexto escolar” e o referido conteúdo, em relação aos anteriormente mais assinalados pelos discentes, estaria mais associado a um conhecimento de ordem teórica, de compreensões acerca da Libras como língua, como pertencente ao Brasil e demais informações que permeiam e, por vezes, estão confusas no imaginário popular, como constatado em algumas respostas abertas do questionário e nos encontros síncronos do minicurso em que alguns discentes se referiam à Libras como “linguagem” e não como “língua”, conforme Quadro 5, utilizando “DI” para os discentes ouvintes:

**Quadro 5** – Respostas dos discentes ouvintes com enviesamentos acerca da Libras

DISCENTES	EXCERTOS
DI01	[...]a linguagem fora do meu cotidiano[.]
DI03	[...]não conseguir me comunicar com ele por meio de sua linguagem particular[.]
DI07	[...]aprender sobre a linguagem de sinais [...]
DI11	[...] foi difícil pois não tinha a mínima experiência com a linguagem de sinais [...]

Fonte: Dados da pesquisa, 2021.

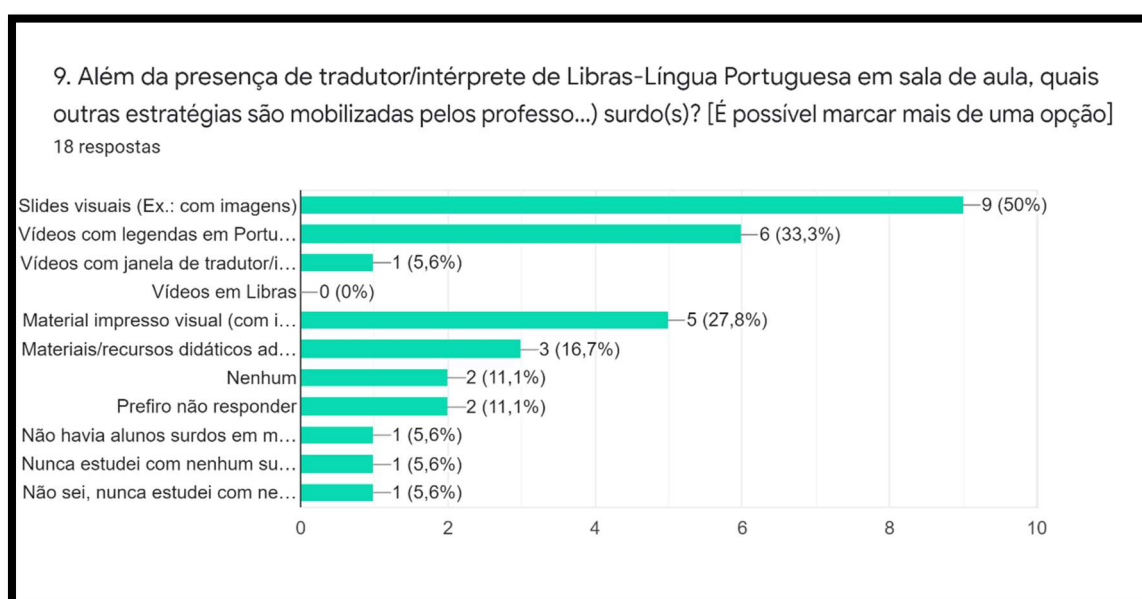
Como se percebe, LIBRAS é um acrônimo e significa Língua Brasileira de Sinais e tem seu status de língua garantido, por ter gramática e estrutura própria convencionada (QUADROS, 2019), o que, por vezes, não é reconhecido no cotidiano social, haja vista a carga social que o conceito de língua estaria associado à fala e à oralidade, de modo a não estarem inseridas nessa compreensão as línguas de sinais.

Um dos pontos apresentados no minicurso, e por extensão no Guia para acesso ao minicurso ofertado via AVA, é a desmitificação de que a Libras não seria língua, bem como que todo surdo seria também mudo. As referidas assertivas ainda

são enviesamentos sociais, lamentavelmente, firmados no cotidiano social, de maneira que a proposta da presente pesquisa é também contribuir para uma mudança de concepções enviesadas e ainda enraizadas no convívio em sociedade.

Na questão seguinte, número 9, foi questionado aos discentes ouvintes, além da presença de TILSP em sala de aula, quais seriam as outras estratégias mobilizadas pelos professores em sala de aula em relação ao(s) estudante(s) surdo(s), sendo possível assinalar mais de uma opção, conforme Gráfico 11:

**Gráfico 11 – Recursos didáticos utilizados pelos professores**



Fonte: Dados da pesquisa, 2021.

A categoria “Recursos didáticos inclusivos” se aplica no caso em questão e, como se percebe, as respostas mais assinaladas pelos discentes foram “Slides visuais (Ex.: com imagens)”, sendo assinalada por 50% deles, “Vídeos com legendas em Português” assinalada por 33,3% deles e “Material impresso visual (com imagens)” por 27,8% deles.

Nesse sentido, devido à visualidade e percepção visual do mundo experienciadas pelos surdos, processos metodológicos e pedagógicos contribuem para uma aprendizagem mais significativa desses discentes. Os slides visuais se apresentam como uma realidade em sala de aula, em especial, nos ambientes mediados por computador, como é o caso das aulas remotas via Google Meet, e contribuem para esse processo de aprendizagem.

Vídeos com legendas em Língua Portuguesa também permitem ao estudante surdo o acesso às informações reproduzidas no vídeo, contudo é preciso ressaltar que a Língua Portuguesa, por vezes, é experienciada pelo surdo como uma segunda língua (L2), em razão, nesses casos, da Libras constituir sua primeira língua (L1).

Desse modo, nem sempre a legenda em Língua Portuguesa é suficiente para tornar um vídeo plenamente acessível ao sujeito surdo, uma vez que o acréscimo da janela com TILSP na tela, ou mesmo o vídeo propriamente em Libras, tornariam o acesso à informação ainda mais efetivo.

Outro ponto relevante apresentado nas respostas pelos discentes participantes da pesquisa foi o acréscimo, por eles, das respostas "nunca estudei com nenhum surdo", "não havia surdos em minha classe" e "não sei, nunca estudei com nenhum surdo". Inicialmente, ressaltamos que todos os dados dos questionários aos discentes são oriundos dos discentes das turmas 713A e 713B do Ifal - *Campus* Maceió, e estavam compartilhando o mesmo ambiente de aula, via Google Meet, com o discente surdo, conforme constatado pelo pesquisador na observação em sala de aula.

Em vista disso, percebe-se que a surdez, por não se manifestar externamente, eventualmente é imperceptível para os sujeitos que compartilham o espaço com o sujeito surdo. Depreende-se, dessas últimas respostas apresentadas, que os discentes ouvintes que assim responderam não tinham conhecimento de que havia um discente surdo em aula.

Nesse sentido, Bregow *et al.* (2018) expõem que o surdo, na sociedade, se apresenta como "invisível" pois a surdez não é aparente, mas, para além disso, reconhece uma invisibilidade social na surdez, de modo que para tornar "visível" o surdo é preciso muito mais que reconhecer a sua existência, mas sim que seja aceito em suas especificidades, respeitado e tenha garantido seus direitos para que essa relação o constitua como sujeito.

No que diz respeito à questão 10, trata-se de saber quais dificuldades os discentes ouvintes encontram/encontraram quando entram/entraram em contato com o(s) discente(s) surdo(s). As respostas a seguir estão contidas na categoria "Dificuldades interacionais dos discentes no ambiente escolar". Dentre as respostas, 8 discentes responderam que a dificuldade é/era comunicação, conforme Quadro 6 a seguir:

**Quadro 6** – Respostas dos discentes com dificuldade na comunicação.

DISCENTES	EXCERTOS
DI02	[...] Comunicação no geral [...]
DI06	[...] comunicação difícil [...]
DI09	[...] Não saber como me comunicar [...]
DI10	[...] Não conhecer os métodos de comunicação [...]
DI11	[...] Principalmente a comunicação [...]
DI15	[...] Comunicação [...]
DI16	[...] dificuldade em comunicação quando o interprete não estava perto [...]
DI18	[...] Não conseguir comunicar direito [...]

Fonte: Dados da pesquisa, 2021.

. Ressaltamos que, na Pedagogia da Conscientização, Paulo Freire (FREIRE, 2019c) elenca o diálogo e a interação/participação como elementos primordiais no desenvolvimento crítico e reflexivo dos discentes, haja vista a necessidade da construção conjunta de saberes. A presente pesquisa visa a reduzir essa dificuldade apresentada e aproximar o ensino-aprendizagem de Libras à proposta da pedagogia transformadora e libertária.

Como prosseguimento à resposta anterior, 6 discentes responderam que a “ausência ou pouco conhecimento da Libras” era a dificuldade apresentada. Se compreende a relação entre o conhecimento da Libras e a dificuldade na comunicação, uma vez que essa ligação interdependente faz com que a interação entre discentes ouvintes e surdos se apresente reduzida ou inexistente.

Em complemento às respostas anteriormente apresentadas, 3 delas ainda acrescentaram que encontravam dificuldade quando o intérprete não estava presente, de maneira a perceber a essencialidade desse sujeito no ambiente escolar, conforme Quadro 7 a seguir:

**Quadro 7** – Respostas dos discentes ouvintes com interação mediada por TILSP.

DISCENTES	EXCERTOS
DI06	[...]comunicação difícil, só se comunicávamos quando necessário e com a ajuda da intérprete [...]
DI08	[...] quando não sei algum sinal pergunto à intérprete [...]

<b>DI16</b>	[...]dificuldade em comunicação quando o interprete não estava perto [...]
-------------	--

Fonte: Dados da pesquisa, 2021.

Essa categoria também reconhece no TILSP um sujeito primordial na relação entre discentes surdos e ouvintes no ambiente do Ifal, mas também confirma a dependência desse profissional, pelos discentes ouvintes, para que haja uma interação significativa no espaço da sala de aula, uma vez que a falta ou a iniciação ao conhecimento da Libras dificulta esse diálogo direto.

Dentre as respostas, algumas delas demonstraram já possuir conhecimento acerca da Libras, pois apresentavam dificuldades relatadas por aprendentes da língua que já tiveram contato com ela, bem como propostas de resolução da dificuldade. O Quadro 8 seguinte traz essas respostas:

**Quadro 8** – Respostas dos discentes ouvintes com conhecimentos prévios de Libras.

<b>DISCENTES</b>	<b>EXCERTOS</b>
<b>DI07</b>	[...]o sinal possuir mais de 1 significado [...]
<b>DI08</b>	[...]por ter feito os cursos básicos 1 e 2, não sinto tanta dificuldade, e quando não sei algum sinal pergunto à intérprete ou faço datilografia [...]
<b>DI13</b>	[...] as minhas dificuldades são: 1. A minha falta de habilidade para entender rápido os sinais, durante uma comunicação; 2. A diversidade de um mesmo sinal [...]

Fonte: Dados da pesquisa, 2021.

Conforme se percebe no Quadro 8, recursos como a datilografia, que corresponde ao alfabeto manual ou soletramento digital, é um dos recursos da Libras utilizado para soletrar manualmente as palavras, importante para a interação entre os sinalizantes das línguas de sinais e utilizado para soletrar nomes próprios de lugares ou de pessoas, siglas, ou algum vocábulo ainda não existente na língua de sinais com sinal próprio (GESSER, 2009), também funciona como uma estratégia interpretativa utilizada por falantes da língua e reconhecida na referida resposta.

Ainda em relação às respostas do Quadro 8, elas adentram nesse conhecimento prévio da língua ao apresentar dificuldades reconhecidas pelos aprendentes. Depreende-se, nas dificuldades apresentadas, que já há um conhecimento da língua pelo sinalizante, contudo estaria apenas associada à percepção na velocidade da sinalização e não propriamente ao significado ou à

sentença que seria sinalizada.

Outra dificuldade apresentada, qual seja, a de haver mais de um significado para o mesmo sinal, também demonstra esse conhecimento prévio da língua. A presença de homônimos é uma característica presente em várias línguas, como é o caso da língua de sinais. Como exemplo, os sinais de “laranja” e “sábado” possuem a mesma sinalização na Libras, de maneira que precisará ser verificado o contexto em que a expressão se realiza.

Os conhecimentos prévios de Libras, mesmo que básicos, promovem, em determinada medida, a acessibilidade e reconhecem a inclusão como promotora da cidadania plena, de maneira a estar em acordo com as propostas da legislação inclusiva, conforme instituído nos documentos reguladores formuladores das políticas públicas brasileiras inclusivas.

Por último, foi inserido um espaço para acrescentarem algo que não foi perguntado. Esse espaço está diretamente relacionado à pesquisa-ação, bem como à Pedagogia da Conscientização, uma vez que intenciona aproximar o pesquisador da realidade dos discentes, possibilitar o contato mais inserido no contexto vivenciado pelos discentes e elaborar o Minicurso e seu Guia, partes integrantes do Produto Educacional, para disposição aos estudantes do Ifal, direcionado às necessidades apresentadas por eles.

Em relação ao componente curricular de Libras na educação profissional, cabe ressaltar que, devido à facultatividade da sua oferta no Decreto nº 5.626/2005, o Ifal atualmente não oferta esse componente nos cursos do ensino médio, contudo, é possível citar dois exemplos possíveis para essa implementação aqui em Alagoas.

O IFSULDEMINAS - *Campus* Pouso Alegre ofertou, por meio do Edital 47/2021, de 12 de julho de 2021, a disciplina Libras de forma optativa a todos os discentes dos cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio desse *Campus*<sup>6</sup>. Essa proposta objetivou promover a inclusão, a difusão da Libras, oferecer, aos discentes do Ensino Médio, o conhecimento sobre a cultura surda e os saberes básicos relacionados à Libras, bem como refletir acerca da importância da aquisição da Libras para atuação no mundo do trabalho e na sociedade em geral.

Outro exemplo existente atualmente é o do IFSC – *Campus* Palhoça Bilingue

---

<sup>6</sup> Para mais informações acerca da disciplina de Libras de forma optativa no IFSULDEMINAS – *Campus* Pouso Alegre, acesse o link: <<https://portal.poa.ifsuldeminas.edu.br/editais/editais2021/edital-47-2021-oferta-da-disciplina-de-libras-optativa-para-o-ensino-medio-integrado-do-ifsuldeminas>>.

que oferta, em todos os seus cursos técnicos de ensino médio, seja integrado ou PROEJA, de forma obrigatória em seu núcleo básico intitulado “Cultura Geral”, o componente curricular Libras<sup>7</sup>. No Curso Técnico Integrado de Comunicação Visual, os componentes Libras I, II, III e IV; no Curso Técnico em Manutenção e Suporte em Informática – PROEJA, os componentes Libras I e II; e no Curso Técnico Integrado em Tradução e Interpretação de Libras/Português os componentes Libras I, II e III, além dos componentes de sua área técnica como “Sujeito Surdo, Cultura, Identidade e Diferença” e “Políticas Públicas e Educação de Surdos”.

Nas respostas inseridas pelos discentes ouvintes, consta a consciência deles acerca da importância Libras como uma língua que deveria ser inserida como prioridade nas escolas, a necessidade de acompanhamento adequado para os discentes surdos nesse espaço, bem como os relatos de contato com a Libras pelos discentes.

Nesses relatos, constam diversas interações com a língua, como, por exemplo, o contato de discentes com colegas surdos no estágio, também com a língua por meio de cursos on-line e com familiares que conhecem a Libras, como a mãe de um(a) discente que é instrutora de Libras na rede municipal.

### **6.5 Questionário semiestruturado (QS4) aplicado ao discente surdo do *Campus* Maceió do Ifal**

O questionário foi respondido pelo único discente surdo, haja vista ter apenas um estudante surdo atualmente no *Campus* Maceió, em especial, no contexto de desta investigação, e trouxe perguntas acerca dos dados pessoais e relacionados à presente pesquisa (Apêndice D).

As respostas se deram durante o mês de março de 2021, uma vez que a aplicação do questionário foi iniciada presencialmente na residência do discente, com o acesso autorizado pelo discente e por meio do transporte ofertado pelo NAPNE do *Campus* Maceió do Ifal e apoio da profissional tradutora-intérprete, respeitando os protocolos de distanciamento social e uso de máscara, de maneira a concluir somente posteriormente de forma remota, em razão da interação presencial ter se estendido e

---

<sup>7</sup> Para mais informações acerca da disciplina de Libras nos cursos técnicos de ensino médio do IFSC – Campus Palhoça Bilingue, acesse o link: <<http://www.palhoca.ifsc.edu.br/index.php/cursos>>.

impossibilitado a conclusão naquela oportunidade.

No que diz respeito às respostas apresentadas pelo discente, ele identificou-se com 20 anos, gênero masculino e cursando a 3ª série do ensino médio integrado ao curso técnico em química. Para além do questionário, o discente fez considerações em algumas respostas que serão relatadas a seguir.

Nas questões relacionadas à pesquisa, no que tange à questão 4 do questionário, referente ao seu conhecimento de Libras, relatou que havia dúvida quanto à marcação entre “intermediário” e “avançado”, por fim, com o preenchimento do item “avançado”. Essa dúvida surge, em geral, por não haver parâmetros exatos e predeterminados relativos ao conhecimento de Libras por parte do aprendente, além desse conhecimento ser aprendido e apreendido de diversas formas, seja por meio de cursos, por contato com a comunidade surda ou mesmo pela interação com outros sujeitos aprendentes da Libras.

No que diz respeito à questão 5 sobre a interação/contato entre ele e o(s) discentes ouvintes em sala de aula, foi assinalada a opção “Sim, às vezes”, e relatou haver essa interação principalmente em atividade em grupos e quando o(a) intérprete estava presente. Nesse sentido, a maior parte da interação em sala de aula ocorreu apenas intermediada e não diretamente entre discentes.

Dada a referida resposta, é possível cotejar as respostas apresentadas pelos discentes ouvintes, quais sejam, “sim e pouco” somadas as que “não há/ não houve” interação, totalizando 12, do universo de 18, como uma confirmação de que essa interação não ocorria com frequência entre os discentes, ou mesmo que ocorria apenas de forma restrita e limitada.

A questão seguinte, número 6, estava relacionada à anterior, pois perguntava como é/são realizada(s) essa(s) interação(ões) entre ele e os discentes ouvintes. Foram assinaladas as respostas “Oral/Fala”, “Gestos/mímica” e “Por meio da intermediação do tradutor/intérprete de Libras-Língua Portuguesa”. Para além das respostas, o discente registrou ainda que, na 1ª série do ensino médio, estudou sempre junto à classe 713B, já na 2ª série revezava entre aulas junto da turma e aulas em uma sala apartada com acompanhamento do NAPNE e, na 3ª série, o estudo estaria acontecendo de modo remoto, via Google Meet, com as turmas 713A e 713B, em conjunto.

Das respostas apresentadas, inicialmente se destaca a oralização do discente surdo, ou seja, além da sinalização em Libras, o discente também oraliza e realiza

leitura orofacial. Há de destacar também que a interação por meio da Libras apenas acontece quando há a intermediação do TILSP, haja vista a opção “Libras” não ter sido marcada pelo discente e tão só a opção “Gestos/mímica”. As referidas respostas destacam o desconhecimento, por parte dos discentes ouvintes, da Libras, mas também a interação entre discentes ouvintes e surdo por outros meios, de modo a existir esse diálogo.

No que se refere à questão seguinte, número 7, qual seja, a indicação, pelo discente surdo, do(s) conteúdo(s) citados, qual(ais) ele julgava importante conter em um Produto Educacional de Noções de Libras na EPT, o discente assinalou todas as opções: “Aspectos culturais e educacionais dos surdos”, “Mitos’ acerca da Libras”, “Alfabeto manual/Datilologia em Libras”, “Números em Libras”, “Cumprimentos/Saudações em Libras”, “Contexto Educacional em Libras (Ex.: escola, estudar, Ifal)”, “Contexto Profissional em Libras (Ex.: estágio, emprego, salário)”.

É possível depreender da resposta anterior o reconhecimento, pelo discente surdo, da incipiência dos conhecimentos referidos na formação dos discentes ouvintes no ensino médio integrado ao técnico no Ifal, uma vez que considerou relevantes todos os conteúdos apresentados. Ou seja, reconhecida anteriormente a necessidade de aprendizagem da Libras pelos demais discentes, o discente surdo também confirma a necessidade de um conhecimento geral (teórico e prático) acerca da Libras no Ifal, características essas presentes na pesquisa em questão.

No tocante à questão 8, concernente a quais estratégias são mobilizadas pelos professores em sala de aula para sua aprendizagem, foram assinaladas as respostas “Slides visuais (Ex.: com imagens)”, “Vídeos com legendas em Português”, “Material impresso visual (com imagens)” e “Materiais/recursos didáticos adaptados”. As referidas respostas estão em consonância com o maior percentual de respostas alegadas pelos discentes ouvintes, acrescido somente o ponto “Materiais/recursos didáticos adaptados”, visto que esse material se direciona, em especial, ao discente surdo.

Percebe-se, portanto, que, entre os docentes dessa turma, há um reconhecimento da visualidade por parte da vivência e aprendizagem do discente surdo em sala de aula, uma vez que estratégias são utilizadas além da Língua Portuguesa escrita, como os slides e os materiais impressos com imagens.

Entretanto, ainda é possível utilizar outros recursos que também consideram a visualidade e, principalmente, a Libras como língua, como vídeos com janela de Libras,

vídeos em Libras, gifs e figurinhas em Libras, ou mesmo outros recursos visuais. Ressaltamos que tais recursos foram utilizados no planejamento e na execução do minicurso ofertado.

As questões seguintes são semiestruturadas e foram respondidas pelo discente em Libras. A questão 9 perguntava em quais situações ele procurava o NAPNE. Foi respondido que o NAPNE o auxiliava ao deixar evidentes os assuntos das aulas e para o apoio e contato com os intérpretes.

Percebe-se o apoio pedagógico prestado pelo NAPNE no acompanhamento dos discentes atendidos por esse Núcleo, em especial pelo reconhecimento da visualidade dos discentes surdos e da necessidade de TILSP no Ifal. De um modo geral, o NAPNE do *Campus Maceió* do Ifal atua, para o discente surdo, como apoio e intermediação do acesso e permanência escolares.

Na questão seguinte, número 10, foi indagado com quais pessoas o discente costuma se comunicar em Libras no Ifal. Respondeu que se comunica em Libras com o Coordenador do NAPNE e com a intérprete de Libras, somente. A resposta reafirma as respostas dos questionários anteriores ao ressaltar o desconhecimento ou conhecimento limitado da Libras pelos demais sujeitos pertencentes ao Ifal – *Campus Maceió*, de maneira que o minicurso e o material educacional Guia para acesso ao minicurso, corroboram com o ensino de noções de Libras na EPT e se apresentam como alternativas fomentadoras da língua de sinais no Ifal.

No que diz respeito à questão 11 que indaga quais são/foram as maiores dificuldades/barreiras nesses anos de estudo no Ifal, o discente respondeu que a comunicação é uma dificuldade e exemplificou informando que, na sala de aula, às vezes não entende muito bem o que é dito pelo professor, então, entra em contato com o Coordenador do NAPNE e esse o ajuda. Além disso, relatou que já pensou em desistir do Ensino Médio.

Nas respostas apresentadas pelo discente estão contidos relatos recorrentes de discentes surdos em escolas inclusivas no país que encontram na comunicação sua maior dificuldade, por vezes com a consideração de não concluir o Ensino Médio, em razão de todos os sujeitos presentes nesse ambiente utilizarem a Língua Portuguesa como língua de comunicação e de ensino-aprendizagem.

Por último, a questão 12 que, ao sinalizar ao discente que atualmente ele é o único aluno surdo no Ifal – *Campus Maceió*, questiona como ele se sente em relação a essa situação. O discente respondeu que é normal, pois quando vai a outros lugares,

também se sente da mesma forma, sendo o único surdo. Nesse sentido, percebemos uma realidade presente no âmbito das escolas inclusivas no país, qual seja, a de haver poucos discentes surdos em interação com outros discentes surdos ou demais sujeitos surdos nesse ambiente. Essa afirmativa também é confirmada pelas respostas apresentadas pelos docentes de Libras desse Campus.

Na resposta do discente, para além desse espaço educacional, ele também compartilha dessa realidade em outros espaços de interação. Ressaltamos a importância da adoção de medidas pedagógicas para a promoção da inclusão, com sucesso, a todos os públicos, em especial, no caso do objeto de discussão, de estudantes surdos. Por último, foi inserido um campo para acréscimo de mais algo que o discente quisesse inserir, mas não houve acréscimo.

## **6.6 Minicurso realizado nas turmas 713A e 713B do *Campus Maceió do Ifal***

O minicurso se estabeleceu no Google Classroom e no Google Meet com 15 discentes, ouvintes e surdo, das turmas 713A e 713B, que voluntariamente aceitaram participar. Houve 4 encontros assíncronos via Google Classroom e 3 encontros síncronos via Google Meet.

Durante os encontros síncronos, havia a presença da TILSP para intermediar as interpretações de uma língua para outra, seja durante as explanações nos encontros, seja durante os comentários orais ou sinalizados dos discentes e do pesquisador, com exceção do último encontro, em que houve um imprevisto com a intérprete no horário do encontro e o pesquisador precisou ministrar a aula de forma bimodal, ou seja, em Língua Portuguesa e Libras ao mesmo tempo, de maneira a manter a informação a ser transmitida, mas com perda parcial na estrutura de ambas as línguas.

Já nos encontros assíncronos, os discentes ouvintes inseriram seus comentários no Mural de forma escrita e o discente surdo preferiu responder e comentar, em Libras, via videoconferência com o pesquisador. A participação foi satisfatória e os discentes compreenderam as propostas e interagiram no minicurso.

Em relação à disposição de conteúdos no minicurso, houve alteração e adequação às necessidades dos discentes participantes, desde antes de iniciar o minicurso até o último encontro, haja vista se tratar de uma pesquisa-ação, bem como o percurso investigativo ser um processo negociado entre pesquisador e sujeitos

participantes e se construir de forma conjunta. Ao ser constatado o maior interesse dos discentes, assim como a maior dificuldade, no âmbito prático de interação em Libras, o pesquisador reestruturou os encontros de maneira a aumentar o tempo de estudos dos conteúdos de ordem prática da Libras em relação aos elementos teóricos de inclusão, cultura surda e Libras.

Em todos os encontros foram apresentados slides com recursos visuais, em razão de se reconhecer a experiência de vivência dos surdos na visualidade (STROBEL, 2018). Para além dos recursos escritos, foram utilizadas imagens, vídeos em Libras e com legenda em Língua Portuguesa, sinalizações em desenho e em foto, histórias em quadrinhos (HQs) em Libras, gifs em Libras, além de outros recursos visuais. Ao final dos encontros síncronos, eram explicadas as atividades relacionadas à aula terminada e inseridas as referências nos slides.

O primeiro encontro síncrono, ocorrido em 24 de março de 2021, se deteve aos conhecimentos acerca da Inclusão e da Cultura Surda, com a distinção entre exclusão, segregação, integração e inclusão, além de compreensão de quem seria a/o estudante com deficiência, quais terminologias utilizadas, as compreensões acerca da pessoa com deficiência auditiva e do surdo, a legislação atual, além da cultura, comunidade e identidades surdas, perpassando pela história da educação de surdos no Brasil, com a indicação de HQs, e exemplos de entidades de representação e apoio da comunidade surda em Alagoas e no Brasil.

Já o segundo encontro síncrono, ocorrido em 31 de março de 2021, foi iniciado com a revisão da aula anterior e um jogo na plataforma de aprendizado baseada em jogos “Kahoot!” acerca de conhecimentos da Libras e “mitos” ou enviesamentos ainda existentes, como os que dizem respeito à origem da Libras, à sua natureza e à sua legislação. Passado esse momento, foram apresentados dicionários digital e físicos de Libras e adentrou-se na parte prática do minicurso, iniciada com o alfabeto manual, sinais da comunidade surda, saudações/cumprimentos e números em Libras.

No terceiro e último encontro síncrono, ocorrido em 07 de abril de 2021, também houve a revisão da aula anterior e foi apresentado um vídeo com um diálogo em Libras sem legendas com sinais estudados na aula da semana anterior. Dados interesse e necessidade dos discentes por sinalização facilitadora de interação, foi inserido esse tópico no último encontro, bem como contexto educacional, contexto profissional e contexto do Ifal, com a finalização de um vídeo de diálogo em Libras (inicialmente sem legenda) e posteriormente o mesmo diálogo com legenda e

explicitação da atividade e recomendações.

No que tange à condução dos três encontros pelo pesquisador, foi ressaltada a relevância de cada um dos partícipes nesse ambiente, de modo a realizar as explanações referentes a cada slide apresentado e pausas para possibilitar momentos de interação, resolução de dúvidas surgidas, levando em consideração a forma que cada discente preferia e se sentia mais à vontade para se expressar, além da pausa entre 5 e 10 segundos entre slides para permitir a atenção ao que estava disposto no slide, em especial para a visualidade do discente surdo em perceber a disposição de conteúdos e a interpretação para Libras em momentos distintos.

Ademais, nesses três momentos síncronos vivenciados pelo pesquisador, percebeu-se que a interação de alguns discentes se realizou por meio de comentários apenas via chat na plataforma Google Meet, enquanto outros discentes comentavam tanto via chat, quanto oralmente (quando discente ouvinte) e de forma sinalizada (quando discente surdo). A interação entre os discentes ouvintes e surdo, e vice-versa, ocorreu de maneira fluida, uma vez que cada discente podia se expressar da maneira que estivesse mais à vontade, bem como a presença da TILSP tornou o espaço mais inclusivo.

Em relação às câmeras dos discentes, alguns preferiam deixá-las desligadas durante todo o encontro, enquanto outros ligavam apenas quando iam se expressar oralmente ou de forma sinalizada, e, alguns poucos, deixavam as câmeras ligadas durante todo o encontro, de maneira a possibilitar a visualidade das sinalizações dos discentes durante a prática da sinalização. O modo como as câmeras estavam (ligadas ou desligadas) não interferiu negativamente na interação entre os discentes, conforme relatado no parágrafo anterior.

O diálogo como princípio da Pedagogia da Conscientização de Freire (2019c) esteve presente durante todos os encontros, em especial nos encontros síncronos. A participação do discente surdo nesses encontros foi ativa, uma vez que apresentou considerações e exemplos, tanto de maneira sinalizada quanto escrita no chat, em especial relacionados às suas vivências, experiências e aos conhecimentos anteriores.

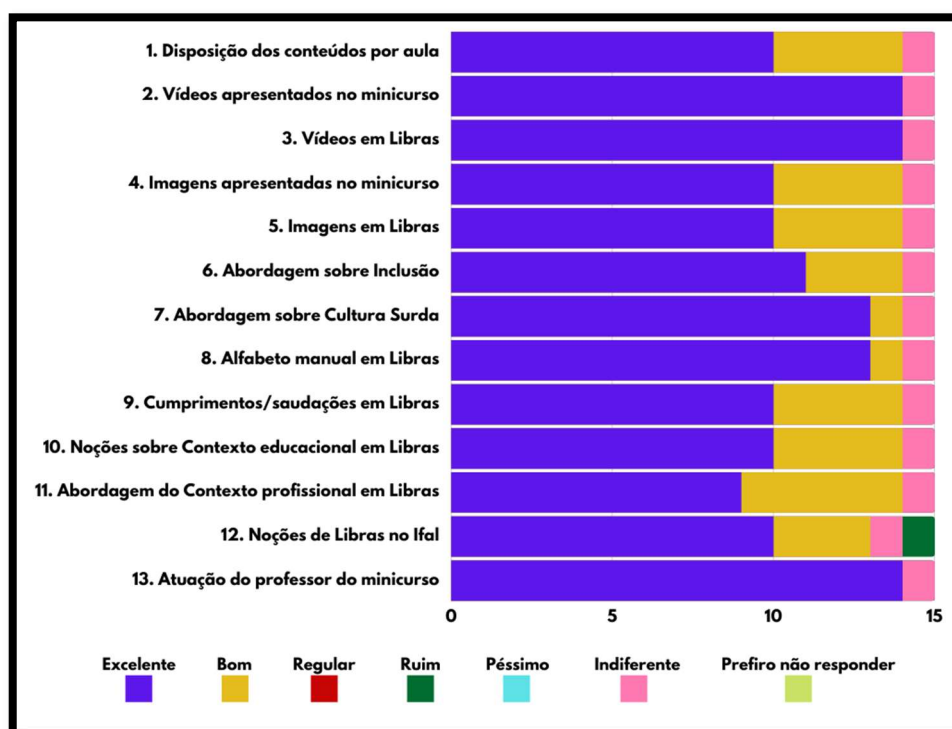
É possível destacar que a experiência no ambiente virtual foi positiva, uma vez que os discentes puderam compartilhar conhecimentos e perceber, na constituição e construção dos próprios encontros e na interação entre os partícipes, os elementos da cultura surda e da inclusão ali presentes. A validação dessa valoração foi

constatada nas respostas ao questionário de satisfação ao final do minicurso, como se percebe na subseção seguinte.

### 6.7 Questionário de satisfação e de avaliação do minicurso

Ao concluírem o minicurso, os/as discentes ouvintes e surdo, totalizando 15 discentes, responderam ao questionário de avaliação (Apêndice F), em especial por se tratar de uma pesquisa-ação no âmbito educacional. As respostas estão incluídas na categoria “Produto Educacional inclusivo”, na subcategoria “Avaliação do PE”. Na questão 1, responderam conforme Gráfico 12 a seguir:

**Gráfico 12** - Avaliação do minicurso pelos discentes



Fonte: Dados da pesquisa, 2021.

Percebe-se um reconhecimento e aproveitamento positivos do minicurso pelos discentes, com as respostas, em sua maioria, como “excelente” ou “bom”, conforme Gráfico 12 anterior, em especial pelos “vídeos em Libras”, “vídeos apresentados no minicurso” e “atuação do professor”, de maneira a subsidiar a disposição do material para elaboração do material didático de noções de Libras na EPT.

A disposição de conteúdo objetivou contemplar os aspectos inclusivos, da

cultura surda e das noções de Libras no Ifal durante todo o minicurso ofertado, sempre em acordo com o interesse dos discentes participantes. Em relação aos elementos de visualidade experienciados pelos discentes no minicurso, intentou-se exibir diversas possibilidades, como a exemplo dos vídeos em Libras e/ou com legendas em Língua Portuguesa, as imagens, ilustrações, figurinhas, emojis, gifs e HQs.

Também foi positiva a avaliação da abordagem sobre inclusão e cultura surda, além das abordagens teórica e prática acerca da Libras, como os enviesamentos ainda existentes, alfabeto manual, números, cumprimentos, sinalização facilitadora para interação, noções no contexto educacional, profissional e especificamente do Ifal, em atenção às demandas dos discentes. Por último a atuação do pesquisador, no momento do minicurso figurando como professor, foi avaliada positivamente em seus encaminhamentos e interações.

Na 2ª questão foi perguntado, na opinião dos discentes, quais teriam sido os pontos mais relevantes que o minicurso abordou. As respostas a seguir representam tanto a opinião dos discentes, quanto, desde já, uma avaliação do minicurso, como se pode contemplar no Quadro 9, utilizando “DI” para os discentes ouvintes e “DS” para discente surdo:

**Quadro 9** – Respostas dos discentes acerca dos pontos mais relevantes do minicurso.

DISCENTES	EXCERTOS
DI01	[...] O entendimento sobre os surdos, toda a perspectiva da qual os ouvintes não tem tanta noção [...]
DI02	[...] Instigou a reflexão sobre a importância dessa inclusão, além de proporcionar o ensino a alguns sinais para colocarmos na prática o poder da inclusão. [...]
DI03	[...] A prática das espresoes em libras, e a parte teórica do tratamento e abordagem a pessoas surdas [...]
DI04	[...] A parte de inclusão e a comunicação [...]
DI05	[...] Aspectos da cultura surda, expressões em libras que podem ser usadas no dia a dia [...]
DI06	[...] Mesmo sendo tão importante, a língua de sinais ainda é desvalorizada no nosso país, tendo as noções dela só esclarecidas após o curso [...]
DI07	[...] O básico de uma comunicação [...]
DI08	[...] O debate sobre inclusão e as saudações em Libras [...]
DI09	[...] A abordagem sobre inclusão e introdução à cultura surda foram pontos muito necessários para termos uma noção da importância de aprender libras e posteriormente, a aprendizagem de sinais básicos de cumprimentos e ambiente

	escolar já que está mais presente na nossa realidade no momento. [...]
<b>DI10</b>	[...] a inclusão e aprendizado dinâmico [...]
<b>DI11</b>	[...] A comunicação em um ambiente específico como o IFAL [...]
<b>DI12</b>	[...] A importância da inclusão [...]
<b>DI13</b>	[...] A temática em geral (prática e teórica). As dinâmicas foram perfeitas também [...]
<b>DI14</b>	[...] A importância das Libras para a sociedade [...]
<b>DS01</b>	[...] Libras. Aprender Libras sinal [...]

Fonte: Dados da pesquisa, 2021.

Houve um equilíbrio em relação aos conteúdos apresentados no minicurso e as respostas dadas, e, de forma equivalente, ressaltaram a inclusão, a comunicação, o aprendizado dinâmico, a cultura surda, a disposição teórica e prática da Libras e as sinalizações no ambiente escolar do Ifal. Reafirma-se, portanto a concepção pedagógica contida no minicurso ofertado, haja vista ter contemplado tanto aprendizagens suscitadas pelos discentes ouvintes quanto pelo discente surdo.

No que diz respeito à 3ª questão, foram solicitadas sugestões para a elaboração de um material educativo, com vistas às noções de Libras na EPT. Nesse campo, foram ressaltados, pelos discentes, os conteúdos apresentados no minicurso e a necessidade da atenção à experiência visual dos surdos, conforme percebe-se no Quadro 10 seguinte:

**Quadro 10** – Sugestões de conteúdos pelos discentes.

<b>DISCENTES</b>	<b>EXCERTOS</b>
<b>DI01</b>	[...] Maior perspectiva sobre o dia a dia dos surdos, entendendo como vivem com os ouvintes todos os dias [...]
<b>DI02</b>	[...] A inserção de sinais básicos, como saudações e perguntas frequentes [...]
<b>DI03</b>	[...] Mais expressões, mais práticas. Mais sinais do cotidiano [...]
<b>DI04</b>	[...] Os sinais mais usados, como os apresentados no curso [...]
<b>DI05</b>	[...] Fazê-la o mais visual possível [...]
<b>DI07</b>	[...] O que foi dado, alfabeto, números, cumprimentos, alguns verbos, o mínimo para acontecer algum diálogo [...]
<b>DS01</b>	[...] Libras [...]

Fonte: Dados da pesquisa, 2021.

Para além das respostas apresentadas anteriormente, propuseram, além das noções de Libras, mais conteúdos que poderão ser inseridos em materiais educativos posteriores ou direcionados para outros públicos, o que demonstra interesse dos discentes em prosseguirem no aprendizado dessa língua e dos conhecimentos acerca da comunidade e cultura surdas. Segue o Quadro 11 com respostas:

**Quadro 11** – Sugestões de conteúdos para outros materiais didáticos.

DISCENTES	EXCERTOS
DI10	[...] elaboração para sites de viagens [...]
DI08	[...] Pensar também no ensino pedagógico da Libras aos surdos que não a dominam [...]

Fonte: Dados da pesquisa, 2021.

Na última questão foi deixado um campo para acrescentar algo que não foi perguntado. Os discentes respondentes utilizaram o referido espaço, bem como a última postagem do mural no Google Classroom, para expressar como aproveitaram o minicurso e manifestar suas opiniões, como se percebe no Quadro 12 de respostas a seguir:

**Quadro 12** – Avaliações positivas do minicurso pelos discentes

DISCENTES	EXCERTOS
DI11	[...] Em geral as aulas foram ótimas, gostei bastante de td e o professor foi muito didático [...]
DI09	[...] Somente que participar das aulas foi uma ótima experiência, foi muito bom presenciar um ambiente de inclusão e aprender o máximo que deu sobre libras e cultura surda com o tempo que tivemos. O professor foi muito atencioso, gostei muito de aprender tantos sinais novos para facilitar a comunicação com pessoas surdas e as dúvidas de todos eram respondidas com gentileza [...]
DI01	[...] Só gostaria de agradecer por esse curso que passou rapidinho, mas ficara gravado em nossas vidas, obrigado :D [...]
DI07	[...] Foi muito bom [...]
DI13	[...] Obrigada pelo minicurso! Parabéns pela iniciativa [...]
DS01	[...] Gostei muito você sinal, gostei emoção vídeo surdo. gostei muito legal [...]

Fonte: Dados da pesquisa, 2021.

Depreende-se das respostas do Quadro 12 a atenção dada aos materiais utilizados, ao ambiente de aprendizagem, à sinalização, aos conteúdos ofertados, à facilitação da interação com pessoas surdas, à didática do pesquisador e à aprendizagem autodeclarada pelos cursistas.

O acréscimo das respostas positivas, no Quadro 12 e nos Quadros anteriores, contribuem para o credenciamento da avaliação do minicurso ofertado como parte integrante do Produto Educacional, uma vez que se dispõe à apreciação e utilização pelos próprios discentes do Ifal, com o intuito de reconhecerem nessa aprendizagem uma forma de promoção da acessibilidade e da formação integral como princípio constituinte dos IF.

## 7 PRODUTO EDUCACIONAL

O Mestrado Profissional no ProfEPT se constitui como um mestrado em Educação Profissional e Tecnológica ofertado em rede nacional e pertencente à área de Ensino. A especificidade desses mestrados, em comparação aos mestrados acadêmicos, além do Trabalho de Conclusão de Curso (no presente caso, uma dissertação), também é necessária a construção de um produto ou processo educacional (PE) (PASQUALLI; VIEIRA; CASTAMAN, 2018).

Considera-se produto ou processo educacional, na Área de Ensino (CAPES, 2019), o resultado concreto proveniente de um processo gerado e elaborado com o intuito de responder a um problema oriundo da realidade profissional, podendo ser um artefato real ou virtual ou um processo. Além disso, decorre de uma atividade de pesquisa, em que a dissertação deve ser utilizada como reflexão para a elaboração e aplicação do produto educacional e respaldado no referencial teórico metodológico escolhido (RIZZATI *et al.*, 2020).

Cumprir destacar ainda as contribuições de Rôças, Moreira e Pereira (2018) acerca do processo formativo no Mestrado Profissional, qual seja, o de que o principal produto do curso do Mestrado Profissional não seria o PE, mas sim o processo de transformação do mestrando ocorrido durante a elaboração do PE, pois ele envolve-se nesse processo de identificação do problema, baseado no referencial teórico-metodológico coerente e consistente, reflete sobre ele, propõe encaminhamentos para desenvolver o problema identificado, aplica o processo elaborativo do PE e retoma criticamente para construir a versão final acompanhada à dissertação.

O PE é o Guia para Acesso ao Minicurso “Inclusão, Cultura Surda e Noções de Libras no Ifal” e trata-se de um material educativo digital destinado aos/às discentes do Ifal, com vistas à inclusão de estudantes surdos nesse contexto específico de investigação. No que tange aos princípios para a elaboração desse PE, dispõem-se linguagem clara e objetiva, visual leve e atraente, adequação ao público-alvo e fidedignidade das informações (ALMEIDA, 2017).

Assim, no caso em questão, a presente pesquisa apresenta esse PE Guia, de forma instrucional, em PDF, com 25 páginas em sua totalidade, com a função de auxiliar e orientar o acesso e encaminhar o/a discente à plataforma virtual de aprendizagem, Google Classroom ou Google Sala de Aula, em que se encontra

propriamente o minicurso bilíngue, em Língua Portuguesa e em Libras, autoinstrucional e assíncrono em sua inteireza.

Na plataforma, encontram-se as postagens no Mural do AVA e as 3 videoaulas do minicurso, sendo a primeira videoaula referente à inclusão e à cultura surda, e as segunda e terceira videoaulas referentes às noções de Libras no Ifal. É possível acessar o minicurso por meio da inserção do código *4bp5ssu* no Google Classroom ou por meio do link a seguir: <https://classroom.google.com/c/MzY5Njc0Mjg5MDAw?cjc=4bp5ssu> .

Esse minicurso adveio de sua aplicação como roteiro investigativo, pelo pesquisador, e foi utilizado como ferramenta de ensino para a promoção da investigação-ação no campo investigativo em duas turmas do ensino médio integrado ao técnico do *Campus* Maceió do Ifal. As postagens no AVA e as videoaulas desse minicurso precisaram ser reestruturadas e regravadas em razão do roteiro investigativo ter sido realizado anteriormente de forma síncrona, assíncrona e mediada com os discentes das duas turmas.

Dada essa necessidade de reestruturação, o PE Guia para acesso ao Minicurso se fez necessário e foi criado para tornar o Minicurso totalmente autoinstrucional e assíncrono, de maneira a possibilitar sua utilização por qualquer discente do Ifal, e a qualquer tempo, quando assim o desejar. Reconhece-se, nesse processo, o intuito de promover a acessibilidade no Ifal por meio dessa proposta.

Foram utilizados videoaulas, slides, material escrito, imagens, vídeos, gifs, emojis, jogos, atividades e materiais sugeridos para maior aprofundamento e imersão no tema de forma bilíngue no minicurso, de maneira que ele foi constituído para sua aplicação prática e facilitadora da aprendizagem, com o intuito de promover o compartilhamento de conhecimentos acerca da cultura surda e de noções de Libras a discentes do Ifal e auxiliar o processo de inclusão de estudantes surdos no Ifal e na sociedade, de um modo geral.

O PE intitulado Guia para Acesso ao Minicurso “Inclusão, Cultura Surda e Noções de Libras no Ifal” contém os seguintes tópicos em sua estrutura: a) Descrição técnica do PE; b) Apresentação; c) Como acessar o minicurso?; d) Passo a passo; e) Imagens da plataforma de disponibilização do minicurso (Turma no Google Classroom); f) Slides do minicurso; g) Referências.

O mote da investigação no minicurso é a inclusão de pessoas surdas inseridas nessa modalidade de ensino, e são contempladas discussões sobre processos

histórico-legais da inclusão do surdo no Brasil, as especificidades linguísticas, culturais e identitárias da comunidade surda, bem como o ensino de noções de Libras, constituído por sua teoria, alfabeto manual, números, cumprimentos/saudações, facilitadores de interação, contextos educacional, profissional e no Ifal, considerando o trabalho como princípio educativo, no contexto investigativo de formação para o mundo do trabalho.

No que diz respeito ao detalhamento na elaboração e construção do minicurso contido no PE, as seções “4 Metodologia” e “6.6 Análise do minicurso aplicado às turmas 713A e 713B do *Campus* Maceió do Ifal” trazem as etapas na construção conjunta desse material educacional junto aos discentes das duas turmas do ensino médio integrado ao técnico do *Campus* Maceió do Ifal. Além disso, a seção “6.7 Questionário de satisfação e avaliação do minicurso” traz a avaliação do minicurso pelos discentes por meio do questionário de satisfação.

O PE, portanto, se alinha à linha de pesquisa do ProfEPT intitulada “Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica”, em seu Macroprojeto de Pesquisa e Desenvolvimento denominado “Inclusão e diversidade em espaços formais e não formais de ensino na EPT”.

Para elaboração do PE, levou-se em consideração as dimensões do PE que são vistas como macro características a serem considerados em todas as etapas, desde a elaboração até a sua validação, quais sejam, complexidade, registro, impacto, aplicabilidade, aderência e inovação (RIZZATI *et al.*, 2020).

A complexidade, vista como uma característica relacionada a todas as etapas do PE, encontra-se na presente pesquisa, pois há a reflexão sobre os referenciais teóricos e metodológicos nesta dissertação e na proposta de investigação-ação que resultou na elaboração do PE.

O impacto, por sua vez, está relacionado à compreensão do motivo para a criação do PE, a relevância, o foco de aplicação do PE, dentre outras situações. A pesquisa decorreu de uma necessidade reconhecida pelos docentes de Libras e pelo Coordenador do NAPNE do Ifal *Campus* Maceió, além do impacto diretamente na sala da investigação-ação e também se encontra disponível para os demais discentes do Ifal e para a sociedade, de um modo geral.

Em relação à aplicabilidade, está associado à possibilidade de acesso e utilização de forma integral e/ou parcial em outros sistemas. Foi aplicado ao lócus investigativo, sendo passível de ser replicado apenas parcialmente em outros

sistemas, haja vista contar com as especificidades do Ifal, em sua composição, e dos princípios e conceitos advindos da Educação Profissional e Tecnológica e do Ifal.

A aderência diz respeito às origens do PE nas linhas ou projetos de pesquisa, e encontra aderência conforme referido anteriormente, uma vez que a perspectiva propiciadora de inclusão na EPT está diretamente atrelada ao PE. No que diz respeito ao acesso, está hospedado no repositório eduCAPES com acesso público e gratuito no link a seguir: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/647041>.

Quanto à inovação, é possível ressaltar a novidade em relação à inexistência de outras dissertações no ProfEPT nacional, conforme consulta à base de dados da Plataforma Sucupira entre os anos de 2017 e 2020 acerca do ensino básico de Libras aos discentes do Ifal, em sede de investigação-ação, e também nesse contexto da EPT, em especial, por sua elaboração consubstanciar-se em um minicurso bilíngue e considerar a formação omnilateral e integral dos estudantes e o trabalho como princípio educativo.



Guia para Acesso ao  
**MINICURSO**

# **“INCLUSÃO, CULTURA SURDA E NOÇÕES DE LIBRAS NO IFAL”**



**ERMANS QUINTELA CARVALHO**  
**ORIENTADOR: RICARDO JORGE DE SOUSA CAVALCANTI**

**Expediente****Autor**

Ermans Quintela Carvalho  
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7968021826104417>

**Coautor/Orientador**

Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti  
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2706881213553955>

**Tradutores e intérpretes de Libras e Língua Portuguesa**

Ermans Quintela Carvalho  
Vinicius Leonel Ferreira de Souza

**Projeto Gráfico e Diagramação**

José Diego de Lima Costa Caparica

**Arte**

Capa e Borda de Página: Ermans Quintela Carvalho



**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação**  
**Instituto Federal de Alagoas**  
**Campus Avançado Benedito Bentes**  
**Biblioteca**

---

C331g

Carvalho, Ermans Quintela.

Guia para acesso ao minicurso "Inclusão, cultura surda e noções de libras no Ifal" / Ermans Quintela Carvalho; Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti. – 2021.

25f. : il.

1 CD-ROM: il.

ISBN: 978-65-00-38403-1

Produto Educacional da Dissertação: A promoção da acessibilidade na educação profissional e tecnológica: reflexões sobre cultura surda e libras por meio da oferta de um minicurso a estudantes do ensino médio e integrado. - (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) Instituto Federal de Alagoas, Campus Avançado Benedito Bentes, Maceió, 2021.

1. Ensino. 2. Educação Profissional e Tecnológica. 3. Inclusão. 4. Produto Educacional I. Cavalcanti, Ricardo Jorge de Sousa. I. Título.

CDD: 370

---

**Fernanda Isis Correia da Silva**  
**Bibliotecária - CRB-4/1796**



## LISTA DE FIGURAS

---

- Figura 1: Google Classroom – Página Inicial
- Figura 2: Google Classroom – Tópico Apresentação
- Figura 3: Google Classroom – Tópico Atividade 1
- Figura 4: Google Classroom – Tópico Atividade 2
- Figura 5: Google Classroom – Tópico Atividade 3
- Figura 6: Videoaula 1 – Inclusão e Cultura Surda (Slides 1-8)
- Figura 7: Videoaula 1 – Inclusão e Cultura Surda (Slides 9-16)
- Figura 8: Videoaula 1 – Inclusão e Cultura Surda (Slides 17-20)
- Figura 9: Videoaula 2 – Noções de Libras (Teoria, alfabeto manual, números, cumprimentos/saudações – Slides 1 - 8)
- Figura 10: Videoaula 2 – Noções de Libras (Teoria, alfabeto manual, números, cumprimentos/saudações – Slides 9 - 16)
- Figura 11: Videoaula 2 – Noções de Libras (Teoria, alfabeto manual, números, cumprimentos/saudações – Slides 17 - 21)
- Figura 12: Videoaula 3 – Noções de Libras (Facilitadores de interação, contextos educacional, profissional e no Ifal– Slides 1 - 8)
- Figura 13: Videoaula 3 – Noções de Libras (Facilitadores de interação, contextos educacional, profissional e no Ifal– Slides 9 - 16)
- Figura 14: Videoaula 3 – Noções de Libras (Facilitadores de interação, contextos educacional, profissional e no Ifal– Slides 17 - 20)



# SUMÁRIO

<b>05</b>	Descrição Técnica do Produto
<b>06</b>	Apresentação
<b>07</b>	Como acessar o minicurso?
<b>10</b>	Passo a passo
<b>11</b>	Plataforma de Disponibilização do minicurso - Google Classroom
<b>16</b>	Slides do minicurso
<b>25</b>	Referências

## DESCRIÇÃO TÉCNICA DO PRODUTO

---



**Origem do Produto:** Dissertação intitulada: “A promoção da acessibilidade na Educação Profissional e Tecnológica: reflexões sobre cultura surda e Libras por meio da oferta de um minicurso a estudantes do Ensino Médio Integrado”.

**Área de Conhecimento:** Ensino.

**Categoria deste Produto:** Minicurso, Educação Inclusiva, Ensino de Libras

**Finalidade:** Promover a aprendizagem acerca da cultura surda e noções de Libras a discentes do Ifal com o intuito de auxiliar o processo de inclusão dos alunos surdos no Ifal e na sociedade, de um modo geral.

**Estruturação do Produto:** Guia para acesso ao minicurso organizado em ambiente de aprendizagem no Google Classroom e três videoaulas gravadas: a primeira corresponde aos conhecimentos acerca da Inclusão e Cultura Surda, a segunda trata das noções teóricas e práticas da Libras e a terceira aborda facilitadores para interação em Libras e contextos educacional, profissional e do Ifal também em Libras.

**Registo do Produto/Ano:** Biblioteca do Ifal – Campus Benedito Bentes, 2021.

**Avaliação do Produto:** Produto Educacional avaliado por três professores(as) doutores(as) que compuseram a banca da dissertação.

**Disponibilidade:** Irrestrita, preservando-se os direitos autorais bem como a proibição do uso comercial do produto.

**Divulgação:** Em formato digital.

**Instituições envolvidas:** Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas.

**URL:** <https://www2.ifal.edu.br/profept>

**Idioma:** Português

**Cidade:** Maceió

**País:** Brasil



### **Olá, discentes do Ifal!**

Este Produto Educacional (PE) resulta da pesquisa “A promoção da acessibilidade na Educação Profissional e Tecnológica: reflexões sobre cultura surda e Libras por meio da oferta de um minicurso a estudantes do Ensino Médio Integrado”, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), do Instituto Federal de Alagoas, na linha de pesquisa “Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica” e em seu macroprojeto “Inclusão e diversidade em espaços formais e não formais de ensino na EPT”, sob orientação do prof. Dr. Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti.

Dada a escassez de materiais de Libras direcionados aos discentes do Ifal que foi constatada pelos professores de Libras e pelo Coordenador do Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) do Campus Maceió do Ifal, a pesquisa e o presente Produto Educacional foram desenvolvidos visando a colaborar com o ensino-aprendizagem da Libras no Ifal.

O presente Guia é um material educacional construído com a função de auxiliar e orientar o acesso ao minicurso ofertado no AVA Google Classroom (Google Sala de Aula), de maneira a ser utilizado como suporte na trajetória de aprendizagem dos discentes do Ifal.

O PE se materializou na criação do minicurso bilíngue (em Língua Portuguesa e em Libras), intitulado “Inclusão, Cultura Surda e Noções de Libras no Ifal”, com a finalidade de promover a aprendizagem acerca da cultura surda e noções de Libras a discentes do Ifal e o intuito de auxiliar o processo de inclusão dos alunos surdos no Ifal e na sociedade, de um modo geral. Nesse minicurso, são contempladas discussões sobre processos histórico-legais da inclusão do surdo no Brasil, as especificidades linguísticas, culturais e identitárias da comunidade surda, bem como o ensino básico de Libras, considerando o trabalho como princípio educativo, no contexto investigativo de formação com vistas ao mundo do trabalho.



**Tradução para a Libras:**



<https://www.youtube.com/watch?v=9x1Whc9Yo68>

## COMO ACESSAR O MINICURSO?



Para acessar o minicurso, você precisará:

- 1º De um e-mail "...@gmail.com", em razão do minicurso estar localizado no ambiente de aprendizagem Google Classroom (Google Sala de Aula):



### OBSERVAÇÕES:

Se você ainda não tiver um e-mail "...@gmail.com", basta criar um e-mail no link:

**<https://accounts.google.com/SignUp>**

Se restar alguma dúvida de como criar um e-mail Gmail, os links a seguir irão te ajudar:

Texto:

**<https://support.google.com/mail/answer/56256?hl=pt-BR>**

ou

Vídeo em Libras e com legenda:

**<https://www.youtube.com/watch?v=Ppx79OMIBHU>**



# COMO ACESSAR O MINICURSO?



Google Sala de Aula

**2º** Acessar a turma no Google Classroom (Google Sala de Aula) por meio do link:  
<https://classroom.google.com/c/MzY5Njc0Mjg5MDAw?cjc=4bp5ssu>

ou

pelo código da turma: **4bp5ssu**

## OBSERVAÇÕES:

Se ainda restar alguma dúvida de como acessar o Google Classroom, os links a seguir irão te ajudar:

Texto:

<https://support.google.com/edu/classroom/answer/6072460?hl=pt-BR&co=GENIE.Platform%3DDesktop#:~:text=Em%20classroom.google.com%2C,leia%20e%20clique%20em%20Aceitar>

ou

Texto:

<https://educador.brasilecola.uol.com.br/estrategias-ensino/como-usar-o-google-classroom.htm>

ou

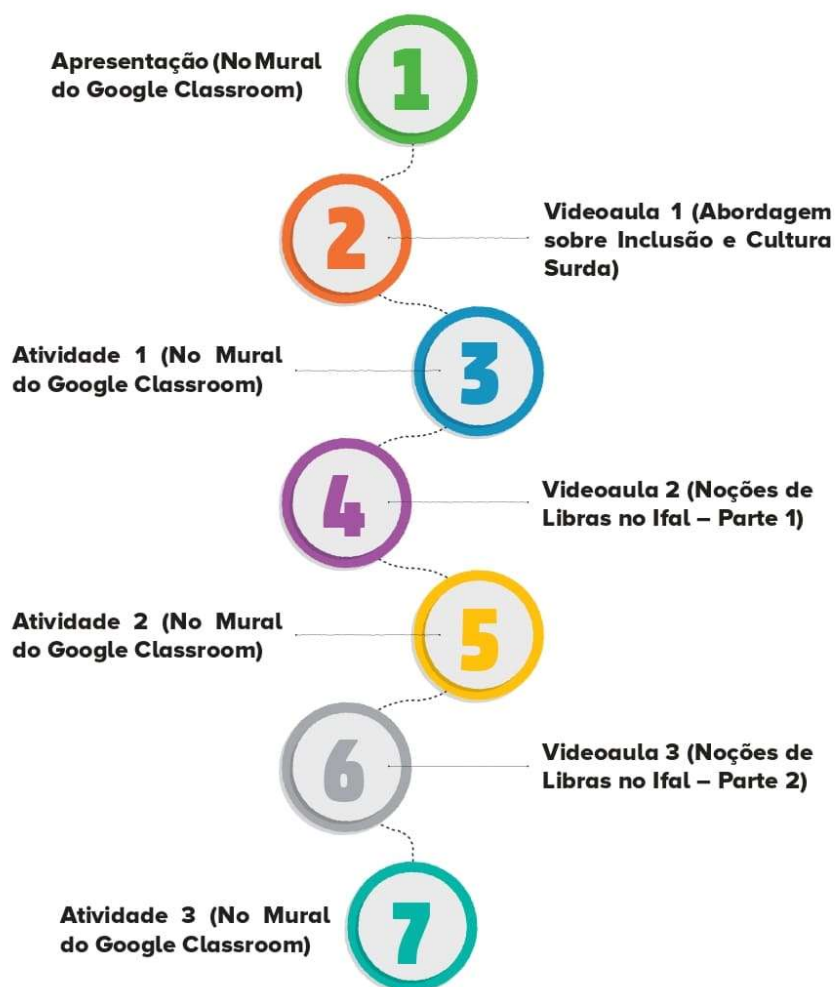
Vídeo em Libras e com legenda:

<https://www.youtube.com/watch?v=panEbHTISKE>





Após o acesso à turma no Google Classroom, você estará pronto(a) para iniciar nosso minicurso! Segue passo a passo de como ocorrerá sua trajetória de aprendizagem na plataforma:





**ACESSO** <https://classroom.google.com/c/MzY5Njc0Mjg5MDAw?cjc=4bp5ssu>

**FIGURA 1: GOOGLE CLASSROOM – PÁGINA INICIAL**



Fonte: o autor (2021)



**FIGURA 2: GOOGLE CLASSROOM - TÓPICO APRESENTAÇÃO**

**Ermans Carvalho**  
20 de ago. Editado às 26 de out.

⋮

• **Apresentação**

Olá, discentes do Ifal!

Sejam muito bem-vindos(as) ao nosso Minicurso "Inclusão, Cultura Surda e Noções de Libras no ifal"! 😊

Nossas interações dar-se-ão por meio deste canal (Google Classroom/Google Sala de aula). 🙌🙌

Iniciaremos nossos encontros em videoaulas gravadas, e serão 3 videoaulas no total, com duração média de 1h cada. Logo após cada aula, teremos uma atividade relacionada aqui no Google Sala de Aula. A nossa primeira aula está disponível na postagem "Atividade 1", cujo acesso se dará por meio do vídeo com o link (Videoaula 1):

[https://drive.google.com/file/d/1s4HPVK3Q0\\_qMTKc-bLSwNh4R6fWmiZy3/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1s4HPVK3Q0_qMTKc-bLSwNh4R6fWmiZy3/view?usp=sharing)  
ou  
<https://www.youtube.com/watch?v=tCjq9bvndc>

Utilizaremos este primeiro espaço para apresentações. Peço que coloquem abaixo seus nomes, escrevam algo que gostem de fazer e o que esperam deste nosso minicurso! 🙌

Sei que estamos passando por um período difícil, então deixo abaixo uma música em Libras sobre amor 💕!

Fico à disposição!

Ermans Q. Carvalho - Mestrando ProfEPT/Ifal e Professor de Libras.

(Abaixo colocarei um vídeo com a tradução do texto acima em Libras 🙌🙌)

**Luiza Caspary e Jair Olivei...**  
Vídeo do YouTube 4 minutos

**Apresentação - Minicurso ...**  
Vídeo

Adicionar comentário para a turma...

▶

Fonte: o autor (2021)



**FIGURA 3: GOOGLE CLASSROOM – TÓPICO ATIVIDADE 1**

**Ermans Carvalho**  
20 de ago. Editado às 26 de out.

⋮

- **Atividade 1**

Olá, pessoal! O que acharam da nossa primeira videoaula? Compreender a cultura surda e as especificidades da comunidade surda é essencial para uma aprendizagem significativa da Libras. 😊

→ A atividade desta semana é a seguinte: Na imagem anexa há duas imagens. Gostaria que observassem as duas imagens e respondessem abaixo: Há relação entre as imagens? Em que sentido elas podem estar relacionadas aos discentes surdos em sala de aula? (Podem responder em português, em Libras, com o envio de outra imagem, com vídeo, ou como preferirem). ←

Nosso segundo encontro virtual está disponível na postagem "Atividade 2", cujo acesso se dará por meio do vídeo com o link (Videoaula 2):

[https://drive.google.com/file/d/1RQzqlo\\_sDYAppJMxUSPCLwmT-osBa5du/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1RQzqlo_sDYAppJMxUSPCLwmT-osBa5du/view?usp=sharing)  
ou  
<https://www.youtube.com/watch?v=HkaLzUvpBfc>

#ficaadica 🗣️ Recomendo a série Crisálida (2019 - Netflix), série bilingue que traz várias vivências diárias da comunidade surda e aspectos da cultura surda no Brasil! <https://www.seriecrisalida.com.br/>

(Abaixo colocarei um vídeo com a tradução do texto acima em Libras 🗣️👋).

**Atividade 1 - Minicurso - If...**  
Vídeo

**Atividade 1.png**  
Imagem

**Slides - Aula-1 - MINICURS...**  
PDF

**Aula 1 - Minicurso Inclusão...**  
Vídeo

Adicionar comentário para a turma...

Fonte: o autor (2021)



**FIGURA 4: GOOGLE CLASSROOM – TÓPICO ATIVIDADE 2**

**Ermans Carvalho**  
20 de ago. Editado às 26 de out.

⋮

- **Atividade 2**

Olá mais uma vez, pessoal!

Espero que nosso 2º encontro tenha sido proveitoso para vocês! A Libras é realmente uma língua fascinante!

A atividade da nossa semana (atividade - aula 2) é a seguinte: Responder o formulário com questões de múltipla escolha para relacionar os sinais, o alfabeto manual, as palavras e as sentenças estudadas: <https://forms.gle/duib3nrtsEgRN61B8>

Após responderem, gostaria que comentassem aqui embaixo quais sinais em Libras, referentes ao contexto educacional e profissional no Ifal, consideram essenciais para a aprendizagem, pois os estudaremos na próxima videoaula.

Nosso terceiro, último encontro virtual, está disponível na postagem "Atividade 3", cujo acesso se dará por meio do vídeo com o link (Videoaula 3):

[https://drive.google.com/file/d/1yXBCwIFWO\\_EMzXEZsFueoVjKkxGtj7W/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1yXBCwIFWO_EMzXEZsFueoVjKkxGtj7W/view?usp=sharing)  
ou  
<https://www.youtube.com/watch?v=M8hCyXkhs6U>

#ficaadica🗣️ O aplicativo TV INES traz programas, aulas, notícias, histórias, piadas e muito mais, tudo em Libras! 🗣️🗣️ No Google Play (Android), no App Store (IOS), no YouTube [https://youtube.com/channel/UCUcf1gG-ph6k\\_rbTMZBN60A](https://youtube.com/channel/UCUcf1gG-ph6k_rbTMZBN60A), ou no site <http://tvines.org.br>.

(Abaixo colocarei um vídeo com a tradução do texto acima em Libras 🗣️🗣️).

**Revisão Libras - Cumprim...**  
Vídeo

**Atividade 2 - Minicurso - If...**  
Vídeo

**Slides - Aula-2-MINICURS...**  
PDF

**Aula 2 - Minicurso Inclusã...**  
Vídeo

Fonte: o autor (2021)



**FIGURA 5: GOOGLE CLASSROOM – TÓPICO ATIVIDADE 3**

**Ermans Carvalho**  
20 de ago. Editado às 26 de out.

⋮

- **Atividade 3 (Última atividade)**

Oi, pessoal! Esta é nossa última atividade do minicurso.

A atividade 3 é um formulário rápido de autoavaliação quanto ao minicurso ofertado e de acordo com o seu caminho de aproveitamento/aprendizagem durante cada etapa realizada do minicurso. Segue link do formulário de autoavaliação: <https://forms.gle/5anTbXccWPE2LDDKA>

Há diversos materiais de Libras na internet que podem ajudar você na aprendizagem significativa dessa língua na sua área profissional e/ou área de interesse! Abaixo apresentarei um exemplo na área de química:

#Ficaadica🔗: Hoje irei recomendar 2 glossários de química em Libras: O glossário acadêmico de química do IFSC Câmpus Palhoça Bilingue ([http://www.palhoca.ifsc.edu.br/glossario\\_quimica/descricao.php](http://www.palhoca.ifsc.edu.br/glossario_quimica/descricao.php)) e o glossário LibrasQuim do IFPB (<https://youtube.com/channel/UCzZDXsPGYLbditlzT6qXCFA>).

Espero que nosso minicurso no Ifal tenha sido proveitoso para tod@s! Lembre-se, a aprendizagem de Libras está associada ao projeto maior de inclusão das pessoas surdas na sociedade! Fico à disposição para o que precisarem! Foi um prazer poder compartilhar conhecimentos com cada um e cada uma de vocês!

**Diálogo Ifal [Com legenda]**  
Vídeo

**Atividade 3 - Minicurso - If...**  
Vídeo

**Slides - Aula-3-MINICURS...**  
PDF

**Aula-3-MINICURSO\_-INCL...**  
Vídeo

Adicionar comentário para a turma...

▶

Fonte: o autor (2021)



FIGURA 6 – VIDEOAULA 1 – INCLUSÃO E CULTURA SURDA (SLIDES 1-8)

PROFEPT INSTITUTO FEDERAL

## MINICURSO: INCLUSÃO, CULTURA SURDA E NOÇÕES DE LIBRAS NO IFAL

### Aula 1

Prof. Emans Carvalho

## AVISOS

- Bem vindos(as);
- Organização do minicurso;
- 3 aulas (1ª - Inclusão e Cultura Surda; 2ª e 3ª - Libras;
- Obs.: Pausa para os slides (5s a 10s);

Video - Língua de Sinais - Surpresa

https://www.youtube.com/watch?v=9F8W0W000

## O que é Inclusão?

É a nossa capacidade de entender e reconhecer o outro e, assim, ter o privilégio de conviver e compartilhar com pessoas diferentes de nós com as diferenças. A educação inclusiva acolhe todas as pessoas, sem exceção.

MARIA TERESA EGLER MANTOAN

<h3>EXCLUSÃO</h3>	<h3>SEGREGAÇÃO</h3>
<h3>INTEGRAÇÃO</h3>	<h3>INCLUSÃO</h3>

Exemplo: ambiente escolar Ifal Escola inclusiva

Obs.: Lei nº 14.191/2021 Modalidade de educação bilíngue de surdos

O processo de inclusão consiste em compreender que todos somos diferentes, somos sujeitos únicos, singulares, heterogêneos. Não cabemos plenamente em quaisquer arranjos" (MANTOAN, 2015, p. 84)

Inclusão não tem um modelo pronto; Gostos/vontades diferentes; Somos diversos;

## Quem seria o aluno com deficiência?

**NAPNE**  
Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas

Fonte: MANTOAN, 2015; Diniz, 2012

"Consideram-se alunos com deficiência aqueles que têm impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que em interação com diversas barreiras podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola ou sociedade" (BRASIL, 2014, p.2).

## Então, qual terminologia utilizar???

- Historicamente, foram utilizados termos carregados de violência, pudermos discriminatórios e de negação (Diniz, 2012).
- São lutas políticas por reconhecimento e quais termos mais adequados. Importância das associações de representação. Ex:

Pessoas com necessidades especiais → Pessoas Portadoras de deficiência (PPD) → Pessoas com Deficiência (PCD)

Lei nº 10.042/2001 e Lei nº 13.123/2015  
LEI Nº 13.123 DE 2015 - Lei de Inclusão da Pessoa com Deficiência

Obs.: No âmbito educacional -> pessoas com necessidades específicas



FIGURA 7 – VIDEOAULA 1- INCLUSÃO E CULTURA SURDA (SLIDES 9-16)

### Deficiente auditivo ou surdo?

**Visão clínico-terapêutica**

- Graus e níveis de surdez/perda auditiva;
- Algo a ser corrigido/tratado;
- “Normalização” do sujeito surdo (aproximar do modelo ouvintista);
- Determinar o sujeito pela deficiência.

**Visão socioantropológica/cultural**

- Experiência visual, modo de participar, de reconhecer a realidade e perceber o mundo;
- Deficiência como diferença, em seu sentido político, histórico e cultural (SKLIAR E MANTOAN);
- Em geral por compartilharem da língua de sinais;
- Cultura surda.

Fonte: IISM, 2001. Fonte: IISM, 2001.

### CULTURA SURDA

Cultura surda é o jeito de o sujeito surdo entender o mundo e de modificá-lo a fim de torná-lo acessível e habitável, ajustando-o com as suas percepções visuais, que contribuem para definição das identidades surdas e das “almas” das comunidades surdas. Isto significa que abrange a língua, as ideias, as crenças, os costumes e os hábitos do povo surdo”. (STROBEL, 2018, p. 29).

Fonte: IISM, 2018.

### Comunidade Surda

-> Grupo de sujeitos, surdos e ouvintes;

-> Participam, apoiam ativamente e compartilham com as pessoas surdas interesses comuns no sentido de alcançar esses objetivos;

-> Determinada localização;

Fonte: IISM, 2001.

EXEMPLO: Os membros de família, intérpretes, professores, amigos dos surdos, entre outros.

### Identidades Surdas

-> Se constroem no interior das representações possíveis da cultura surda e se moldam conforme maior ou menor reconhecida cultural assumida pelo sujeito surdo; ou seja, o sujeito surdo é permeado por identidades surdas no decorrer de sua trajetória e sua percepção própria acerca de sua identidade surda varia conforme reconhece e recebe a cultura surda (PERLIN, 2004).

Surdos sinalizantes, implantados, oralizados, que nasceram surdos, que se tornaram surdos, ouros surdos.

Fonte: IISM, 2001.

### Video - Os surdos têm voz

Vídeo produzido com recursos: IISM e IISM/UFPA.

### História da educação de surdos no Brasil

1855 ESCOLA PARA SURDOS

SURDOS NO BRASIL

Fonte: IISM - Canal IISM, 2016.

### INES

IISM

INES - INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS

Fonte: IISM - Canal IISM, 2013.

### Indicação: HQs (Histórias em quadrinhos bilíngues)

O CONGRESSO MILITÃO

A MULHER SURDA

Fonte: IISM - Canal IISM, 2016.





**FIGURA 9 – VIDEOAULA 2 – NOÇÕES DE LIBRAS (TEORIA, ALFABETO MANUAL, NÚMEROS, CUMPRIMENTOS/SAUDAÇÕES – SLIDES 1 - 8)**

**MINICURSO: INCLUSÃO, CULTURA SURDA E NOÇÕES DE LIBRAS NO IFAL**

**Aula 2**  
Prof. Ernane Carvalho

**AVISOS**

- Atividade da aula anterior;
- Hoje: Jogo Libras e Noções de Libras.

**Jogo - LIBRAS**

<https://ovimeo.com/361041560/361041560-1a-4601-a375-42c540343231>

**Lei nº 10.436/2002 - Libras**

Meio legal de comunicação e expressão

Naturza visual-avulsora

Sistema linguístico próprio

Lei nº 10.436/2002 Libras

Orizunda de comunidades surdas brasileiras

Poder público apoiar o uso e a difusão

Sistema educacional deve garantir o inclusão das alunos de Libras

**NOÇÕES DE LIBRAS NO IFAL**

- Três dicionários - slides:
- (CAPOVILLA et. al, 2019);
- (OATES, 2017);
- (HONORA; FRIZANCO, 2009, 2010 e 2011).

**Dicionário virtual**

[http://www.acessibilidadebrasil.org.br/libras\\_3/](http://www.acessibilidadebrasil.org.br/libras_3/)

**NOÇÕES DE LIBRAS NO IFAL**

Noções / Básico

LIBRAS

Língua de sinais / Sinalizar

**ALFABETO MANUAL**

- Soletramento digital ou dattilologic;
- Recurso utilizado:
- Ex.: Nomes próprios, siglas, algum vocábulo que ainda não tenha sinal;
- Obs.: Soletramento (na forma receptiva e produtiva) supõe/implica letramento (GESSER, 2009).



**FIGURA 10 – VIDEOAULA 2 – NOÇÕES DE LIBRAS (TEORIA, ALFABETO MANUAL, NÚMEROS, CUMPRIMENTOS/SAUDAÇÕES – SLIDES 9 - 16)**

**ALFABETO MANUAL**


Fonte: Tóth/Handwritingonline, 2012.

**09**

**Surd@**  
Por que é usado "@"?

**Ouvinte**

**10**

**SAUDAÇÕES/CUMPRIMENTOS**

**11**

**12**

**13**

**14**

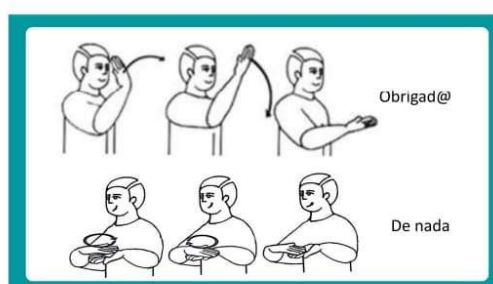
**15**

**16**

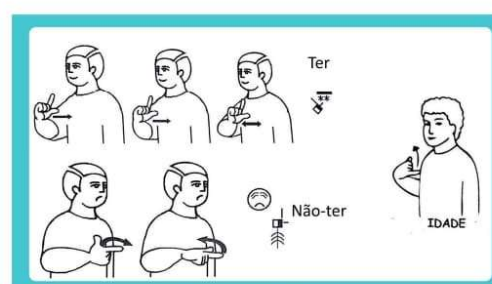
**19**



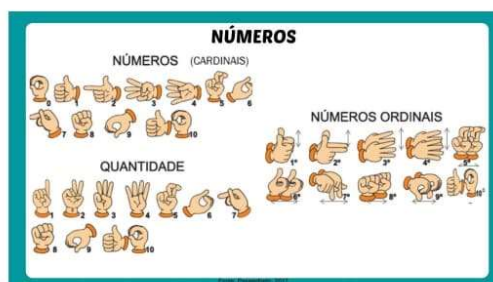
**FIGURA 11 – VIDEOAULA 2 – NOÇÕES DE LIBRAS (TEORIA, ALFABETO MANUAL, NÚMEROS, CUMPRIMENTOS/SAUDAÇÕES – SLIDES 17 - 21)**



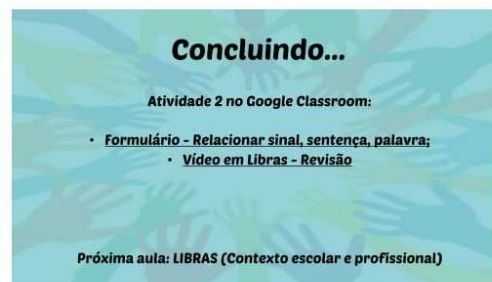
17



18



19



20

## Referências Bibliográficas

CAPOVILLA, Fernando César; RAPPARELLI, Walkiria Duarte; MARTINS, Antonia Castellani; TENOFIO, Jéssica Gonçalves. Dicionário da Língua de Sinais do Brasil: A Língua em suas Mãos. 1. ed. 2. edição. São Paulo, Editora da Universidade de São Paulo, 2018.

GEISER, Audrei. Libras? Que língua é essa? Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. Fundação Educacional, São Paulo, 2006.

MENON, Márcio; FREZZATO, Maria Luiza Estima. Livro Brasileiro de Sinais: desenvolvendo a comunicação oral para pessoas com surdez. Volume 1, 1 e 11. São Paulo: Caramelo Cultural, 2009, 2010 e 2011.

DATEL, Eugênio. Língua dos míseros: com adaptação e atualização de Simone Veitch. Aporeto: Sertãozinho, 2017.

21





FIGURA 12 – VIDEOAULA 3 – NOÇÕES DE LIBRAS (FACILITADORES DE INTERAÇÃO, CONTEXTOS EDUCACIONAL, PROFISSIONAL E NO IFAL – SLIDES 1 - 8)

PROFEPT INSTITUTO FEDERAL ALAGOAS

## MINICURSO: INCLUSÃO, CULTURA SURDA E NOÇÕES DE LIBRAS NO IFAL

**Aula 3**  
Prof. Ermans Carvalho

### AVISOS

- Atividade da aula anterior;
- Hoje: Noções de Libras (Contextos educacional, profissional e Ifal).

VÍDEO

**Vídeo – Diálogo (Cumprimentos básicos)**

<https://www.youtube.com/watch?v=KvniF2WACZY>

### SINAIS PARA FACILITAR A INTERAÇÃO

Entender

Não entender

Interação

COMUNICAR SIM

Diálogo

APRENDER ESQUECER FAZER

AJUDAR LEMBRAR AVISAR DEVAGAR

SABER NÃO SABER QUERER

PODER NÃO PODER NÃO QUERER

GOSTAR WHATSAPP

Não gostar

Coisas/vários

Por que? Por que?

De novo/ repetir

Precisar

### CONTEXTO EDUCACIONAL

Educação / Ensinar / Ensino

Aprender

Ensino fundamental

Ensino Médio

Ensino Superior



**FIGURA 13 – VIDEOAULA 3 – NOÇÕES DE LIBRAS (FACILITADORES DE INTERAÇÃO, CONTEXTOS EDUCACIONAL, PROFISSIONAL E NO IFAL – SLIDES 9 - 16)**

**09**

**10**

**11**

**12**

**13**

**14**

**15**

**16**





BRASIL. Ministério da Educação. IFAL. Resolução nº 45/CS, de 22 de Dezembro de 2014. Dispõe sobre a organização, o funcionamento e as atribuições do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas – NAPNE – do Instituto Federal de Alagoas – IFAL. 2014b. Disponível em: <<https://www2.ifal.edu.br/o-ifal/ensino/legislacao-e-normas/arquivos-legislacao/direcao-de-politicas-estudantis/resolucao-no-45-cs-2014-regulamento-do-napne-ifal.pdf/@@download/file/RESOLU%C3%87%C3%83O%20N%C2%BA%2045-CS-2014%20-%20Regulamento%20do%20NAPNE-IFAL.pdf>>. Acesso em 21 mar. 2021.

CAPOVILLA, Fernando César; RAPHAEL, Walkiria Duarte; MARTINS, Antonielle Cantarelli; TEMOTEO, Janice Gonçalves. Dicionário da Língua de Sinais do Brasil: A Libras em suas Mãos. 1. Ed. 2. Reimp. São Paulo, Editora da Universidade de São Paulo, 2019.

DINIZ, Debora. O que é deficiência. São Paulo: Brasiliense, 2012.

GESSER, Audrei. Libras? Que língua é essa?: Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. Parábola Editorial, São Paulo. 2009.

HONORA, Márcia; FRIZANCO, Mary Lopes Esteves. Livro ilustrado de Língua Brasileira de Sinais: desvendando a comunicação usada pelas pessoas com surdez. Volumes I, II e III. São Paulo: Ciranda Cultural, 2009, 2010 e 2011.

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

OATES, Eugênio. Língua das mãos; com adaptação e atualização de Simone Vecchio. Aparecida: Santuário, 2017.

PERLIN, Gládis. O lugar da cultura surda. In: THOMA, Adriana da Silva; LOPES, Maura Corcini (Org.). A Invenção da Surdez: Cultura, Alteridade, Identidade e Diferença no Campo da Educação. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004.

RANGEL, Felipe Sarmenghi. DELCARRO, Jéssica C. Silva. OLIVIERA, Lohan Galvão de. Como se faz? Guia Didático. 2019. pp. 1-12. Disponível em: <[https://issuu.com/jessicadelcarro2/docs/livreto\\_guiadidatico](https://issuu.com/jessicadelcarro2/docs/livreto_guiadidatico)>. Acesso em 29 set. 2021.

SKLIAR, Carlos. Um olhar sobre o nosso olhar acerca da surdez e das diferenças. In: Carlos Skliar (Org.). A surdez: um olhar sobre as diferenças, 8. ed. Porto Alegre: Mediação, 2016. p. 05-06.

STROBEL, Karin. As imagens do outro sobre a cultura surda. 4. ed. 1. reimp. Florianópolis: UFSC, 2018. QUADROS, Ronice Müller de. Libras. São Paulo: Parábola, 2019.



## 8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na presente pesquisa, percebe-se que o processo inclusivo escolar de discentes surdos no ensino médio integrado ao técnico do Ifal perpassa por diversos aspectos legais, linguísticos e educacionais, de maneira a ser possível refletir acerca das concepções inclusivas da Coordenação do NAPNE, dos docentes de Libras e dos discentes ouvintes e surdo, todos pertencentes ao *Campus* Maceió do Ifal.

Os IF reúnem os conceitos de educação humanística e participativo-democrática em sua composição e articulam trabalho, cultura, ciência e educação de maneira a possibilitar a formação transformadora, emancipatória, inclusiva e integral do discente surdo, conforme é possível constatar em suas diretrizes.

Na consideração da proposta de formação omnilateral e politécnica na EPT, o discente surdo, e os demais discentes ouvintes, precisam ter a compreensão de que o trabalho é um princípio educativo, de modo a não adentrar no mundo do trabalho como mão-de-obra alienada, e se almeja, portanto, que os Institutos Federais possam lhe possibilitar essa formação crítico-reflexiva e emancipatória no/para o trabalho.

Um ponto relevante constatado na pesquisa, e abordado como um dos seus objetivos, é o conhecimento ainda incipiente da Libras e dos aspectos linguísticos, legais e culturais da comunidade surda por parte significativa dos discentes ouvintes nas turmas em que há o discente surdo, o que acarreta uma interação direta limitada, não sendo possível essa interação especificamente pela Libras. Nesse sentido, a interação e o diálogo, como princípios constituintes da pedagogia freiriana e da composição dos IF, encontrar-se-iam prejudicados ou limitados.

No que diz respeito às duas turmas em que a pesquisa foi desenvolvida, houve inicialmente o interesse, pelos discentes, em apreender mais detidamente os aspectos práticos, comunicacionais e interacionais da Libras, mas, no decorrer da investigação, os discentes reconheceram a relevância de uma aprendizagem integral e de forma omnilateral da Libras no Ifal, ao compreender a língua não de forma isolada, mas como parte integrante da cultura e comunidades surdas, que perpassa diversas áreas de conhecimento e ratifica a relevância da interação direta com pessoas surdas.

Além disso, no que concerne ao outro objetivo específico da pesquisa, foi constatado que, apesar do avanço no que tange às legislações brasileiras direcionadas à educação de surdos no Brasil, como exemplo o Decreto nº 5.626/2005, a Lei 12.319/2010 e a Lei 14.191/2021, a sua concretização na integralidade ainda

está distante da realidade, como é possível perceber na necessidade de admissão de mais TILSP no Ifal, bem como de mais profissionais da área de Libras e fluentes nessa língua, de outros sujeitos surdos que frequentem e dialoguem com esse espaço inclusivo do Ifal, além da necessidade de ofertar o componente curricular Libras em contextos de ensino da EPT na Rede Federal, seja de forma obrigatória ou de forma optativa.

Apesar dessa constatação, reconhece-se a presença de sujeitos no Ifal que têm o propósito de contribuir com a perspectiva inclusiva e a acessibilidade dos discentes surdos, como o próprio NAPNE no *Campus* Maceió do Ifal, que oferta o suporte pedagógico e linguístico para o discente surdo e para os profissionais TILSP, mesmo com a constatação de inexistência de Atendimento Educacional Especializado (AEE) e Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) nesse *Campus*.

Nesse sentido, ao objetivar, de forma geral, essa problematização na pesquisa, foi possível compreender e detectar, de modo conjunto com os discentes, quais concepções desse espaço educacional inclusivo às pessoas surdas estavam perpassadas por enviesamentos que distanciavam do discernimento da inclusão e da acessibilidade como elementos constitutivos da EPT e não eram percebidas pelos estudantes.

Com isso, o PE Guia para Acesso ao Minicurso “Inclusão, Cultura Surda e Noções de Libras no Ifal”, construído de modo conjunto e como proposta de um dos objetivos específicos, foi elaborado e se harmoniza com a proposta de investigação-ação na presente pesquisa, de modo a intencionar propiciar um ambiente mais inclusivo aos discentes surdos do Ifal, com fundamentos também na educação bilíngue de surdos, por meio do ensino e da aprendizagem de noções de Libras aos demais discentes.

Essa proposta de ensino de Libras para discentes do Ifal contribui para a compreensão não somente da Língua, mas dos aspectos históricos, linguísticos, legais e culturais essenciais a uma formação integral e omnilateral que possibilite ao discente ouvinte essa interação efetiva, crítico-reflexiva e emancipatória, com vistas ao mundo do trabalho e em interação com os demais seguimentos da sociedade.

Ademais, compreendemos que a inclusão social na EPT não se basta na acessibilidade do discente surdo aos espaços, mas dialoga com a proposta de assegurar o acesso e a permanência desses sujeitos no/para além do mundo do trabalho, bem como com a perspectiva desse sujeito participar e efetivamente

pertencer ao espaço escolar e à sociedade de um modo geral.

No que tange ao processo educacional, percebe-se que foi constituído em coautoria com os discentes e demais sujeitos pertencentes ao espaço escolar inclusivo do Ifal, uma vez que se concebe sempre entre os sujeitos, de modo a considerar, em sua construção, os conteúdos factuais, conceituais, procedimentais e atitudinais, bem como as atividades e recursos visuais disponíveis, as estratégias e os instrumentos de avaliação.

A proposta de ensino de Libras ressaltou elementos de visualidade experienciados pelos discentes durante toda a pesquisa, de modo a tornar compreensível a existência de diversas possibilidades visuais, em razão desse reconhecimento da visualidade na vivência surda e na apreensão da Libras, como a exemplo dos vídeos em Libras com legendas, das imagens, dos glossários de Libras, das ilustrações, das figurinhas, dos emojis, dos gifs e dos HQs.

A pesquisa também confirmou a possibilidade de consolidar-se de forma inclusiva em um espaço com comunicação mediada por computador (CMC), como se depreende das modificações decorrentes das variáveis intervenientes, como exemplo a suspensão das atividades acadêmicas presenciais no lócus da pesquisa devido à pandemia por COVID-19, de modo a considerar as estratégias pedagógicas e metodológicas que visaram às necessidades educativas dos discentes e, conseqüentemente, o aproveitamento por parte de todos os partícipes integrantes desse processo educativo remotamente.

No que diz respeito às recomendações e sugestões para aprofundamento em trabalhos futuros, é possível propor o ingresso de pesquisadores em todos os *Campi* do Ifal para investigação de uma proposta inclusiva mais ampla, além de estudos detidos às especificidades educativas de discentes surdos na EPT e também para a concretização da proposta trazida pela Lei 14.191/2021 de educação bilíngüe de surdos nos IF.

Assim, cumpre reiterar que essas problematizações apresentadas contaram com aportes teóricos, legais e metodológicos, de modo a envolver pesquisas em repositórios diversos acerca do tema, bem como, a dispositivos legais, e visou também à consideração da abordagem qualitativa na pretensão do desenvolvimento de uma pesquisa-ação.

Por fim, os instrumentos de pesquisa aplicados e analisados serviram para a elaboração do Produto Educacional, apresentado em formato de Guia, decorrente de

um roteiro investigativo, ao Programa de Pós-Graduação em Rede Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas (ProfEPT/Ifal).

## REFERÊNCIAS

ALAGOAS. Central de Interpretação de Libras promove inclusão para deficientes auditivos em AL. **Agência Alagoas**. Maceió, 02 de março de 2019. Disponível em: <<http://www.agenciaalagoas.al.gov.br/noticia/item/29296-central-de-interpretacao-de-libras-promove-inclusao-para-deficientes-auditivos-em-al#:~:text=Alagoas%20possui%20aproximadamente%20140%20mil,marca%20de%20dois%20mil%20atendimentos.>>. Acesso em: 30 set. 2020.

\_\_\_\_\_. **Lei Estadual nº 8.303**, de 25 de agosto de 2020. Institui obrigatoriedade da inclusão de funcionários ou servidores qualificados para o atendimento em libras em órgãos públicos, hospitais, concessionárias de serviços públicos e empresas privadas. Disponível em <[https://sapl.al.al.leg.br/media/sapl/public/normajuridica/2020/1870/lei\\_no\\_8.303\\_de\\_25\\_de\\_agosto\\_de\\_2020.pdf](https://sapl.al.al.leg.br/media/sapl/public/normajuridica/2020/1870/lei_no_8.303_de_25_de_agosto_de_2020.pdf)>. Acesso em: 15 set. 2020.

ALBRES, Neiva de Aquino. **Ensino de Libras**: aspectos históricos e sociais para a formação didática de professores. Curitiba: Appris, 2016.

ALMEIDA, Ma. Denise M. Elaboração de materiais educativos. **Disciplina Ações Educativas na Prática de Enfermagem Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo**. São Paulo. 2017. Disponível em: <[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4412041/mod\\_resource/content/1/ELABORACAO%20MATERIAL%20EDUCATIVO.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4412041/mod_resource/content/1/ELABORACAO%20MATERIAL%20EDUCATIVO.pdf)>. Acesso em 06 out. 2020.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de.; GATTI, Bernardete Angelina. **Métodos Qualitativos de Pesquisa em Educação no Brasil**: origens e evolução, 2008. Disponível em: <<https://www.uffs.edu.br/pastas-ocultas/bd/pro-reitoria-de-pesquisa-e-pos-graduacao/repositorio-de-arquivos/arquivos-do-programa-de-formacao/modulo-vii-pesquisa-qualitativa-parte-ii/@@download/file>>. Acesso em 16 out. 2019.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. Ed. 16. São Paulo: Hucitec, 2014.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BEGROW, Desirée De Vit *et. al.* A (IN)VISIBILIDADE DO SURDO NA ATENÇÃO PRIMÁRIA: RELATO DE EXPERIÊNCIA. **Revista Baiana de Saúde Pública**, Salvador, v. 42, n.4, p. 753-762, out./dez. 2018. Disponível em: <https://rbsp.sesab.ba.gov.br/index.php/rbsp/article/view/2567>. Acesso em 08 ago. de 2021.

BERTRAND, Yves. **Teorias Contemporâneas da Educação**. 2ª ed. Lisboa – Portugal: Instituto Piaget, 2001.

BISOL, Cláudia; SPERT, Tania Mara. Discursos sobre a Surdez: Deficiência, Diferença, Singularidade e Construção de Sentido. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, Jan-Mar 2010, Vol. 26 n. 1, pp. 7-13

BONAMIGO, Carlos. Limites e Possibilidades Históricas à Educação Omnilateral.

**Educere - Revista da Educação**, v. 14, n. 1, p. 83-101, jan./jun. 2014.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**, promulgada em 05 de outubro 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: 15 set. 2020.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 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. 1999. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d3298.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm)>. Acesso em 21 set. 2020.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 5.296, de 02 de dezembro de 2004**. Regulamenta as Leis nºs 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. 2004. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm#art4ii](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm#art4ii)>. Acesso em 21 set. 2020.

\_\_\_\_\_. **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: 15 set. 2020.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 6.571**, de 17 de setembro de 2008. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007. 2008c. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2008/decreto-6571-17-setembro-2008-580775-publicacaooriginal-103645-pe.html>>. Acesso em: 15 set. 2020.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 6.949**, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm)>. Acesso em: 15 set. 2020.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 7.611**, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm)>. Acesso em: 10 set. 2020.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 7.824**, de 11 de outubro de 2012. 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. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/decreto/d7824.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/decreto/d7824.htm)>. Acesso em: 15 set. 2020.

\_\_\_\_\_. **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. Disponível em <<https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/661763813/decreto-9656-18>>. Acesso em: 15 set. 2020.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 10.195**, de 30 de dezembro de 2019. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério da Educação e remaneja e transforma cargos em comissão e funções de confiança. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2019/decreto/D10195.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/D10195.htm)>. Acesso em: 15 set. 2020.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 10.502**, de 30 de setembro de 2020. Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-10.502-de-30-de-setembro-de-2020-280529948>> . Acesso em 03 out. 2020.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 4.024**, de 20 de Dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l4024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm)>. Acesso em 02 set. 2020.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 5.692**, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l5692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm)> Acesso em 02 set. 2020.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 8.069**, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm)>. Acesso em: 15 set. 2020.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>. Acesso em: 15 set. 2020.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 10.098**, de 19 dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l10098.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10098.htm)>. Acesso em: 15 set. 2020.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 10.436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/l10436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm)>. Acesso em: 15 set. 2020.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 11.741**, de 16 de julho de 2008. Altera dispositivos da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. 2008b. Disponível em

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11741.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11741.htm)>. Acesso em: 15 set. 2020.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 11.796**, de 29 de outubro de 2008. 2008d. Institui o Dia Nacional dos Surdos. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11796.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11796.htm)>. Acesso em: 15 set. 2020.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 12.319**, de 01 de setembro de 2010. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS. 2010b. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/lei/l12319.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12319.htm)>. Acesso em: 15 set. 2020.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. 2014a. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm)>. Acesso em: 15 set. 2020.

\_\_\_\_\_. **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: 15 set. 2020.

\_\_\_\_\_. **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. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2016/lei/l13409.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13409.htm)>. Acesso em: 15 set. 2020.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 14.191**, de 3 de agosto de 2021. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2021/Lei/L14191.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/Lei/L14191.htm)>. Acesso em: 15 set. 2021.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. IFAL. **Resolução nº 45/CS**, de 22 de Dezembro de 2014. Dispõe sobre a organização, o funcionamento e as atribuições do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas – NAPNE – do Instituto Federal de Alagoas – IFAL. 2014b. Disponível em: <<https://www2.ifal.edu.br/o-ifal/ensino/legislacao-e-normas/arquivos-legislacao/direcao-de-politicas-estudantis/resolucao-no-45-cs-2014-regulamento-do-napne-ifal.pdf/@@download/file/RESOLU%C3%87%C3%83O%20N%C2%BA%2045-CS-2014%20-%20Regulamento%20do%20NAPNE-IFAL.pdf>>. Acesso em 28 nov. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. IFAL. **Resolução nº 50/2020 - REIT**, de 28 de agosto de 2020. Estabelece as Diretrizes Institucionais para o Ensino Remoto Emergencial, para o ano letivo 2020 e enquanto durar a pandemia do Novo Coronavírus (Covid-19), no âmbito do Instituto Federal de Alagoas (Ifal). 2020. Disponível em: <<https://www2.ifal.edu.br/aceso-a-informacao/institucional/orgaos-colegiados/conselho-superior/arquivos/resolucao-ndeg-50-2020-aprova-as-diretrizes-para-o-ensino-remoto-emergencial-no-ifal.pdf/view>>. Acesso em 10 fev. de 2021

\_\_\_\_\_. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: Janeiro de 2008. 2008a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>>. Acesso em 01 set. 2020.

\_\_\_\_\_. **Portaria nº 2.344**, de 3 de novembro de 2010. Presidência da República – Secretaria de Direitos Humanos. 2010c. Disponível em: [https://www.udop.com.br/download/legislacao/trabalhista/pcd/port\\_2344\\_pcd.pdf](https://www.udop.com.br/download/legislacao/trabalhista/pcd/port_2344_pcd.pdf). Acesso em 04 out. 2020.

\_\_\_\_\_. **Resolução da CNE nº 02**, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: 15 set. 2020.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997.

\_\_\_\_\_. **Um novo modelo de educação profissional e tecnológica**: concepção e diretrizes. Ministério da Educação. 2010a. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=6691-if-concepcaoediretrizes&category\\_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6691-if-concepcaoediretrizes&category_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 12 mar. 2020.

BUENO, Caroline da Silva. A necessidade de revezamento do interprete educacional. In: **Âmbito Jurídico**, Rio Grande, XIX, n. 149, jun 2016. Disponível em: <<https://ambitojuridico.com.br/edicoes/revista-149/a-necessidade-de-revezamento-do-interprete-educacional/>>. Acesso em: 01 nov. 2021.

CAMPELLO, Ana Regina e Souza. **Deficiência Auditiva e Libras**. In: Indaial: UNIASSELVI, 2009.

CAPOVILLA, Fernando César; RAPHAEL, Walkiria Duarte; MARTINS, Antonielle Cantarelli; TEMOTEO, Janice Gonçalves. **Dicionário da Língua de Sinais do Brasil: A Libras em suas Mãos**. 1. Ed. 2. Reimp. São Paulo, Editora da Universidade de São Paulo, 2019.

CAPES. **Documento de Área: Área 46 Ensino**. 2019. Disponível em: <<https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/ENSINO.pdf>>. Acesso em 06 out. 2020.

CARVALHO, Ermans Quintela; CAVALCANTI, Ricardo Jorge de Sousa. Inclusão na Educação Profissional e Tecnológica: abordagem emancipatória do trabalho como princípio educativo. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 5, p. 1-17, 2020. CARVALHO, Ermans Quintela; SILVA, Igo Roberto Moreno Marques da; SILVA, Lenisson de Almeida Teles da; CARVALHO, Emanuel Quintela. IMPACTOS E INOVAÇÕES DO DECRETO Nº 9.656/2018 NO ATENDIMENTO ÀS PESSOAS SURDAS OU COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA PELO PODER PÚBLICO. In: **Anais [recurso eletrônico]**: resumos da 71ª Reunião Anual da SBPC, 21-27 julho 2019,

UFMS, Campo Grande / Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência. São Paulo: SBPC, 2019, p. 1-4. Disponível em: <[http://reunioessbpc.org.br/campogrande/inscritos/resumos/4806\\_1ee988d120f0d017d7d979c4430dc8d7c.pdf](http://reunioessbpc.org.br/campogrande/inscritos/resumos/4806_1ee988d120f0d017d7d979c4430dc8d7c.pdf)>. Acesso em 05 out. 2020.

ClAVATTA, Maria. Ensino Integrado, a Politecnicia e a Educação Omnilateral: por que lutamos? *Revista Trabalho & Educação*, v. 23, n. 1, p. 187–205, 2014. Disponível em: <<https://seer.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9303>>. Acesso em 21 ago. 2019.

ClAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. Ensino Médio Integrado. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 307-315. Disponível em: <<http://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/l191.pdf>>. Acesso em: 29 set. 2020.

DIDÓ, Andréia Guilielmin; POKORSKI, Juliana de Oliveira. **Práticas de ensino em deficiência auditiva**. Indaial: Uniasselvi, 2013.

DINIZ, Debora. **O que é deficiência**. São Paulo: Brasiliense, 2012.

FALE. **Letras-Libras: Licenciatura. Apresentação**. 2021. Disponível em <<https://fale.ufal.br/graduacao/llufal/institucional/apresentacao>>. Acesso em: 05 nov. 2021.

FENEIS. **O que é a FENEIS?**. Disponível em <<https://www.libras.com.br/feneis>>. Acesso em 23 set. 2020.

FERRAZ, Ana Paula do Carmo Marcheti; BELHOT, Renato Vairo. Taxonomia de Bloom: revisão teórica e apresentação das adequações do instrumento para definição de objetivos instrucionais. **Gest. Prod.**, São Carlos, v. 17, n. 2, 2010, p. 421-431.  
FERREIRA-BRITO, Lucinda. Similarities & Differences in Two Brazilian Sign Languages. **Sign Language Studies**. Volume 42., p. 45-56, Spring 1984.

FLICK, Uwe. **Introdução à Pesquisa Qualitativa**. 3ª Ed. Porto Alegre: Artmed Editora, 2009.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de conteúdo**. 5ª Ed. Campinas: Editora Autores Associados, 2018.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 45ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019a.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática docente**. 62ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019b.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. 71ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019c.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e Ousadia: O Cotidiano do Professor**. Rio de

Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação Omnilateral. In: CALDART, Roseli Salet; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 307-274. Disponível em: <<http://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/l191.pdf>>. Acesso em: 29 set. 2020.

\_\_\_\_\_. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Orgs.). **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 57-82.  
IFAL. **Plano de Desenvolvimento Institucional IFAL 2019/2023**. 2019. Disponível em: <<https://www2.ifal.edu.br/noticias/ifal-define-planejamento-para-2020-e-encerra-evento-com-palestra-sobre-lideranca/pdi-2019-2023-final-revisado.pdf/@download/file/PDI%202019-2023%20final%20revisado.pdf>>. Acesso em: 01 set. 2020.

GESSER, Audrei. **Libras? Que língua é essa?:** Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. Parábola Editorial, São Paulo. 2009.

\_\_\_\_\_. **O ouvinte e a surdez: sobre ensinar e aprender a LIBRAS**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

GOMES, Silvane Guimarães Silva; MOTA, Maria Veranilda Soares. **Metodologias Ativas na Prática Docente** [Módulo de curso]. Viçosa (MG): CEAD, 2019.  
GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**: volume 2: Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. 2.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GRAY, David E. **Pesquisa no mundo real**. 2. Ed. Porto Alegre: Penso, 2012.

HONORA, Márcia; FRIZANCO, Mary Lopes Esteves. **Livro ilustrado de Língua Brasileira de Sinais**: desvendando a comunicação usada pelas pessoas com surdez. Volumes I, II e III. São Paulo: Ciranda Cultural, 2009, 2010 e 2011.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo demográfico 2010: Características gerais da população, religião e pessoas com deficiência**. Rio de Janeiro: IBGE, 2010.

IFAL. **Ifal Maceió abre inscrições para Curso de Extensão**: “O surdo no contexto escolar”. 2020. Disponível em: <https://www2.ifal.edu.br/campus/maceio/noticias/ifal-maceio-abre-inscricoes-para-curso-de-extensao-201co-surdo-no-contexto-escolar>. Acesso em 04 out. 2020.

IFAL. **Plano de Desenvolvimento Institucional IFAL 2019/2023**. 2019. Disponível em: <<https://www2.ifal.edu.br/noticias/ifal-define-planejamento-para-2020-e-encerra-evento-com-palestra-sobre-lideranca/pdi-2019-2023-final-revisado.pdf/@download/file/PDI%202019-2023%20final%20revisado.pdf>>. Acesso em: 01 set. 2020.

INES. **Conheça o INES**. 2018. Disponível em: <<https://www.libras.com.br/ines>>.

Acesso em 23 set. 2020.

KLEIN, Madalena. Os discursos sobre surdez, trabalho e educação e formação do surdo trabalho. In: Carlos Skliar (Org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**, 8. ed. Porto Alegre: Mediação, 2016. p. 75-92.

LEITE, Tarcísio de Arantes; QUADROS, Ronice Müller de. Línguas de sinais do Brasil: reflexões sobre o seu estatuto de risco e a importância da documentação. In: STUMPF, Marianne Rossi; QUADROS, Ronice Müller de; LEITE, Tarcísio de Arantes (orgs.). **Estudos de Língua de Sinais II**. Florianópolis: Insular, 2014, p. 15-28.

LIKERT, Rensis. A technique for the measurement of attitudes. **Archives of Psychology**. v. 22, n. 140, 1932, p. 5-55.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU. 1986.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. **Politecnia, Escola Unitária e Trabalho**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1991.

MANACORDA, Mario Aliguiero. **Marx e a pedagogia moderna**. Campinas: Alínea, 2010.

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

MEC. Secretaria de Educação Especial. **Saberes e práticas da inclusão: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de discentes surdos**. 2. ed. coordenação geral SEESP/MEC. Brasília : MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/discentessurdos.pdf>>. Acesso em 21 set. 2020.

MENDONÇA, Sueli Guadalupe de Lima. A crise de sentidos e significados na escola: a contribuição do olhar sociológico. **Cad. CEDES**, Campinas, v. 31, n. 85, p. 341-357, dez. 2011. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v31n85/03v31n85.pdf>>. Acesso em: 19 mar. 2020.

MÉSZÁROS, István. A educação para além do capital. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008. Disponível em: <<http://www.gepec.ufscar.br/publicacoes/livros-e-colecoes/livros-diversos/a-educacao-para-alem-do-capital-istvan-meszaros.pdf/view>>. Acesso em 15 ago. 2019.

OATES, Eugênio. **Língua das mãos**; com adaptação e atualização de Simone Vecchio. Aparecida: Santuário, 2017.

OLIVEIRA, Francisco. **O Ornitorrinco**. São Paulo: Boitempo, 2003.

OLIVEIRA, Patricia de. O Desafio da Implatação do Atendimento Educacional Especializado no Ensino Médio Integrado: As Salas de Recursos Multifuncionais. In: Patrícia de Oliveira (Org.). **Educação Profissional Técnica Integrada ao Ensino**

**Médio.** Jundiaí: Paco Editorial, 2019. p. 189-206.

PASQUALLI, Roberta; VIEIRA, Josimar de Aparecido; CASTAMAN, Ana Sara. Produtos educacionais na formação do mestre em educação profissional e tecnológica. **Educitec**, Manaus, v. 04, n. 07, p. 106-120, jun. 2018.

PEREIRA, Adriana Soares [et al]. **Metodologia da pesquisa científica**. [e-book]. Santa Maria. Ed. UAB/NTE/UFSM, 2018. Disponível em: [https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/15824/Lic\\_Computacao\\_Metodologia-Pesquisa-Cientifica.pdf?sequence=1](https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/15824/Lic_Computacao_Metodologia-Pesquisa-Cientifica.pdf?sequence=1). Acesso em 28 mar. 2020.

PERLIN, Gladis. O lugar da cultura surda. In: THOMA, Adriana da Silva; LOPES, Maura Corcini (Org.). **A Invenção da Surdez: Cultura, Alteridade, Identidade e Diferença no Campo da Educação**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004.  
\_\_\_\_\_. Identidades Surdas. In: Carlos Skliar (Org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**, 8. ed. Porto Alegre: Mediação, 2016. p. 51-75.

QUADROS, Ronice Müller de. **Educação de surdos: aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

\_\_\_\_\_. **Libras**. São Paulo: Parábola, 2019.

QUADROS, Ronice Müller de; KARNOPP, Lodenir Becker. **Língua de sinais brasileiras: estudos linguísticos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

RIZZATTI, Ivanise Maria *et al.* Os produtos e processos educacionais dos programas de pós-graduação profissionais: proposições de um grupo de colaboradores. **ACTIO**, Curitiba, v. 5, n. 2, p. 1-17, mai./ago. 2020. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/actio/article/view/12657/7658>. Acesso em 31 ago. 2020.

ROCHA, Solange Maria da. Antíteses, díades, dicotomias no jogo entre memória e apagamento presentes nas narrativas da história da educação de surdos: um olhar para o Instituto Nacional de Educação de Surdos (1856/1961). **Tese (Doutorado em Educação)** – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

RÔÇAS, Giselle; MOREIRA, Maria Cristina do Amaral; PEREIRA, Marcus Vinicius. “Esquece tudo o que te disse”: os mestrados profissionais da área de ensino e o que esperar de um doutorado profissional. **Revista ENCITEC**, v. 8, n. 1, p. 59-74, 2018. Disponível em: <http://srvapp2s.urisan.tche.br/seer/index.php/encitec/article/download/2624/1228>. Acesso em: 06 out. 2020.

RODRIGUES, David. Dez ideias (mal) feitas sobre a educação inclusiva. In: RODRIGUES, David (Org.). **Inclusão e Educação: Doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006.

SAD, Lígia Arantes. Abertura aos desafios e caminhos da pesquisa. In: FREITAS, Rony C. O. [et al] (orgs). **Repensando o PROEJA: concepções para a formação de educadores**. Vitória: IFES, 2011, p.105-125.

SILVA, Carine Mendes da; SILVA, Daniele Nunes Henrique. Libras na educação de surdos: o que dizem os profissionais da escola? **Psicologia Escolar e Educacional**. v. 20, n.1, 2016. pp 33-43. Disponível em: < <https://www.scielo.br/pdf/pee/v20n1/2175-3539-pee-20-01-00033.pdf>>. Acesso em 20 set. 2020.

SILVA, Diná Souza da; QUADROS, Ronice Müller de. Línguas de sinais de comunidades isoladas encontradas no Brasil. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 5, n. 10, p. 22111-2212, oct. 2019.

SILVA, Lídia da; MORENO, Daniel. Libras como L2 para ouvintes: a fluência em perspectiva. **Revista da Anpoll**, Florianópolis, v.52, n. 1, p. 162-187, jan-mai. 2021.

SILVA, Marcelo Cândido da. **História Medieval**. São Paulo: Contexto, 2019.

SKLIAR, Carlos. Um olhar sobre o nosso olhar acerca da surdez e das diferenças. In: Carlos Skliar (Org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**, 8. ed. Porto Alegre: Mediação, 2016. p. 05-06.

SOUZA, Donaldo Bello de; SANTANA, Marco Aurélio; DELUIZ, Neise. **Trabalho e educação: centrais sindicais e reestruturação produtiva no Brasil**. Rio de Janeiro: Quartet, 1999.

STF. ADI 6590 DF. Relator: Min. DIAS TOFFOLI. Tribunal Pleno. Liminar. 2020. Data de Divulgação: 21/12/2020. Data de Julgamento: 18/12/2020.

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. 4. ed. 1. reimp. Florianópolis: UFSC, 2018.

SUPERINTENDÊNCIA DE COMUNICAÇÃO SOCIAL E RELAÇÕES INSTITUCIONAIS. Assembleia Legislativa do Estado do Rio Grande do Sul. **Manual de Redação Mídia Inclusiva**. Porto Alegre: 2011. Disponível em: <[http://www.portaldeacessibilidade.rs.gov.br/uploads/1313497232Manual\\_de\\_Redacao\\_AL\\_Inclusiva.pdf](http://www.portaldeacessibilidade.rs.gov.br/uploads/1313497232Manual_de_Redacao_AL_Inclusiva.pdf)>. Acesso em 04 out. 2020.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TRIPP, David. **Pesquisa-ação: uma introdução metodológica**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022005000300009&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022005000300009&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 28 out. 2019.

THOMA, Adriana da Silva. EDUCAÇÃO DOS SURDOS: dos espaços e tempos de reclusão aos espaços e tempos inclusivos. In: THOMA, Adriana da Silva; LOPES, Maura Corcini. (Org.). **A Invenção da Surdez II: espaços e tempos de aprendizagem na educação de surdos**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2006, v. II, p. 9-25.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

## APÊNDICE A

### QUESTIONÁRIO (QS1) - NAPNE DO CAMPUS MACEIÓ DO IFAL

10/11/2021 20:06

QUESTIONÁRIO AO NAPNE DO IFAL – CAMPUS MACEIÓ

## QUESTIONÁRIO AO NAPNE DO IFAL – CAMPUS MACEIÓ

Prezad@,

este questionário auxiliará na composição da minha pesquisa de mestrado intitulada "A PROMOÇÃO DA ACESSIBILIDADE POR MEIO DO ENSINO DE LIBRAS NA EPT: REFLEXÕES SOBRE INCLUSÃO", sob a orientação do prof.Dr.Ricardo Jorge de S.Cavalcanti (ProfEPT/Ifal). Conto com a sua participação nessa e em outras etapas que estão por vir. Lembrando que as informações prestadas não serão divulgadas sem o consentimento dos participantes e, quando divulgadas, serão feitas de forma desidentificada. Para responder às questões, marquem "X" entre os parênteses. Em relação às questões abertas, fique à vontade para responder na quantidade de linhas desejada. Caso prefira não responder à determinada pergunta, inserir o texto "Prefiro não responder" no corpo do texto ou apenas deixá-la em branco. O prosseguimento no preenchimento do presente formulário corresponde à concordância livre e voluntária com os termos do TCLE e você pode optar por desistir de participar desta pesquisa a qualquer tempo. Segue link para acesso do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE):

[https://drive.google.com/file/d/\[REDACTED\]/usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/[REDACTED]/usp=sharing)

Desde já, agradecemos.

Ermans Carvalho - mestrando ProfEPT/Ifal;  
Prof.Dr.Ricardo Jorge de S.Cavalcanti - Orientador ProfEPT/Ifal.

---

**\*Obrigatório**

1. E-mail \*

---

2. QUESTIONÁRIO AO NAPNE DO IFAL – CAMPUS MACEIÓ \*

*Marcar apenas uma oval.*

Aceito e estou em acordo com as condições descritas para participação na pesquisa.

DADOS PESSOAIS E PROFISSIONAIS

10/11/2021 20:06

QUESTIONÁRIO AO NAPNE DO IFAL – CAMPUS MACEIÓ

3. 1. Nome pelo qual gostaria de ser identificado(a) na pesquisa. \*

---

4. 2. E-mail \*

---

5. 3. Idade \*

---

6. 4. Gênero

*Marcar apenas uma oval.*

Masculino

Feminino

Prefiro não responder

Outro: \_\_\_\_\_

7. 5. Cargo(s)/Função(ões) que exerce profissionalmente no Ifal. \*

---

---

---

---

---

10/11/2021 20:06

QUESTIONÁRIO AO NAPNE DO IFAL – CAMPUS MACEIÓ

## 8. 6. Nível de instrução \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Ensino Médio
- Ensino Médio com formação profissional
- Graduação
- Pós-Graduação Lato Sensu
- Mestrado
- Doutorado
- Prefiro não responder

## CAMPO DESTINADO À COORDENAÇÃO DO NAPNE DO IFAL – CAMPUS MACEIÓ

## 9. 7. Há quanto tempo atua na Coordenação do NAPNE do Ifal – Campus Maceió?

---

---

---

---

---

## 10. 8. Quantos(as) alunos(as) surdos(as) e/ou com deficiência auditiva há atualmente no Ensino Médio Integrado do Ifal – Campus Maceió?

---

---

---

---

---

10/11/2021 20:06

QUESTIONÁRIO AO NAPNE DO IFAL – CAMPUS MACEIÓ

11. 8.1. No Ensino Médio integrado, em quais cursos/turmas os(as) referidos(as) alunos(as) estão matriculados(as) atualmente?

---

---

---

---

---

12. 8.2. Quanto(as) alunos(as) surdos(as) e/ou com deficiência auditiva ingressaram no processo seletivo 2020.1 para o Ensino Médio Integrado do Ifal- Campus Maceió?

---

---

---

---

---

13. 9. Durante sua atuação na Coordenação do NAPNE do Ifal – Campus Maceió, constatou situação(ões) de alunos(as) surdos(as) e/ou com deficiência auditiva que não concluíram o Ensino Médio Integrado?

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim
- Não
- Prefiro não responder
- Não sei

10/11/2021 20:06

QUESTIONÁRIO AO NAPNE DO IFAL – CAMPUS MACEIÓ

14. 9.1. Caso a resposta anterior seja “Sim”, em sua percepção, qual(ais) o(s) motivo(s) que resultaram nessa desistência/transferência para outra instituição?

---

---

---

---

---

15. 10. Quanto(as) profissionais tradutores/intérpretes de Libras-Língua Portuguesa há atualmente no Ensino Médio Integrado do Ifal- Campus Maceió (Informar quantos são efetivos e quantos temporários)?

---

---

---

---

---

16. 10.1. Quantos profissionais tradutores/intérpretes de Libras-Língua Portuguesa por curso/turma atuam em sala de aula?

---

---

---

---

---

17. 11. Quais outros profissionais do IFAL atuam em parceria com o NAPNE em atendimento aos(as) alunos(as) surdos(as)?

---

---

---

---

---

10/11/2021 20:06

QUESTIONÁRIO AO NAPNE DO IFAL – CAMPUS MACEIÓ

18. 12. Em relação ao contexto educacional da inclusão e acessibilidade dos alunos(as) surdos(as) e/ou com deficiência auditiva e acerca da Libras, em qual(ais) situações os(as) alunos(as) costumam procurar o NAPNE?

---

---

---

---

---

19. 13. Em relação ao contexto educacional da inclusão e acessibilidade dos alunos(as) surdos(as) e/ou com deficiência audita e acerca da Libras, em qual(ais) situações os(as) tradutores/intérpretes de Libras-Língua Portuguesa costumam procurar o NAPNE?

---

---

---

---

---

20. 14. Acerca do contexto educacional da inclusão e acessibilidade dos alunos(as) surdos(as) e ensino básico de Libras, qual(is) ponto(s) considera essenciais constarem em um Produto Educacional destinado a alunos ouvintes do Ifal - Campus Maceió para a promoção da inclusão de pessoas surdas e/ou com deficiência auditiva?

---

---

---

---

---

10/11/2021 20:06

QUESTIONÁRIO AO NAPNE DO IFAL – CAMPUS MACEIÓ

21. 15. Os(as) alunos(as) surdos(as) e/ou com deficiência auditiva possuem algum acompanhamento especializado fora da sala de aula?

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim  
 Não  
 Prefiro não responder  
 Não sei

22. 15.1. Caso a resposta anterior seja “Sim”, onde e por quem?

---

---

---

---

---

23. 16. Há Atendimento Educacional Especializado (AEE) e/ou Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) no Ifal – Campus Maceió?

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim  
 Não  
 Prefiro não responder  
 Não sei

24. 15.1. Caso a resposta anterior seja “Sim”, de que modo o AEE e/ou SRM no Ifal – Campus Maceió atende às/aos alunas(os) surdas(os)?

---

---

---

---

---

10/11/2021 20:06

QUESTIONÁRIO AO NAPNE DO IFAL – CAMPUS MACEIÓ

25. 16. Qual a percepção do NAPNE acerca da fluência de Libras de alunos ouvintes no Ensino Médio Integrado do Ifal – Campus Maceió?

---

---

---

---

---

26. 17. Na sua opinião, quais medidas, no ambiente escolar do IFAL, tornariam o espaço mais inclusivo para os(as) alunos(as) surdos(as) e/ou com deficiência auditiva?

---

---

---

---

---

27. 18. Espaço destinado a comentários, sugestões, críticas, elogios à pesquisa em andamento.

---

---

---

---

---

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

## APÊNDICE B

### QUESTIONÁRIO (QS2) – DOCENTES DE LIBRAS DO CAMPUS MACEIÓ DO IFAL

10/11/2021 20:04

QUESTIONÁRIO ÀS/AOS DOCENTES DE LIBRAS DO IFAL – CAMPUS MACEIÓ

## QUESTIONÁRIO ÀS/AOS DOCENTES DE LIBRAS DO IFAL – CAMPUS MACEIÓ

Prezad@,

este questionário auxiliará na composição da minha pesquisa de mestrado intitulada "A PROMOÇÃO DA ACESSIBILIDADE POR MEIO DO ENSINO DE LIBRAS NA EPT: REFLEXÕES SOBRE INCLUSÃO", sob a orientação do prof.Dr.Ricardo Jorge de S.Cavalcanti (ProfEPT/Ifal). Conto com a sua participação nessa e em outras etapas que estão por vir. Lembrando que as informações prestadas não serão divulgadas sem o consentimento dos participantes e, quando divulgadas, serão feitas de forma desidentificada. Para responder às questões, marquem "X" entre os parênteses. Em relação às questões abertas, fique à vontade para responder na quantidade de linhas desejada. Caso prefira não responder à determinada pergunta, inserir o texto "Prefiro não responder" no corpo do texto ou apenas deixá-la em branco.O prosseguimento no preenchimento do presente formulário corresponde à concordância livre e voluntária com os termos do TCLE e você pode optar por desistir de participar desta pesquisa a qualquer tempo. Segue link para acesso do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE):

[https://drive.google.com/file/d/\[REDACTED\]/usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/[REDACTED]/usp=sharing)

Desde já, agradecemos.

Ermans Carvalho - mestrando ProfEPT/Ifal;  
Prof.Dr.Ricardo Jorge de S.Cavalcanti - Orientador ProfEPT/Ifal.

---

\*Obrigatório

1. E-mail \*

---

2. QUESTIONÁRIO ÀS/AOS DOCENTES DE LIBRAS DO IFAL – CAMPUS MACEIÓ \*

*Marcar apenas uma oval.*

Aceito e estou em acordo com as condições descritas para participação na pesquisa.

DADOS PESSOAIS E PROFISSIONAIS

10/11/2021 20:04

QUESTIONÁRIO ÀS/AOS DOCENTES DE LIBRAS DO IFAL – CAMPUS MACEIÓ

3. 1. Nome pelo qual gostaria de ser identificado(a) na pesquisa.

---

4. 2. E-mail \*

---

5. 3. Idade \*

---

6. 4. Gênero \*

*Marcar apenas uma oval.*

Masculino

Feminino

Prefiro não responder

Outro: \_\_\_\_\_

7. 5. Cargo/Função desempenhado/a como profissional(ais) no IFAL \*

---

---

---

---

---

10/11/2021 20:04

QUESTIONÁRIO ÀS/AOS DOCENTES DE LIBRAS DO IFAL – CAMPUS MACEIÓ

## 8. 6. Nível de instrução \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Ensino Médio
- Ensino médio com formação profissional
- Graduação
- Pós-Graduação Lato Sensu
- Mestrado
- Doutorado
- Prefiro não responder

CAMPO DESTINADO AOS(ÀS) DOCENTES DE LIBRAS DO IFAL – CAMPUS MACEIÓ

## 9. 7. Tempo de atuação como docente de Libras: \*

*Marcar apenas uma oval.*

- 0 a 2 anos
- 3 a 4 anos
- 5 a 6 anos
- 7 a 8 anos
- 9 a 10 anos
- Mais de 10 anos
- Prefiro não responder

10/11/2021 20:04

QUESTIONÁRIO ÀS/AOS DOCENTES DE LIBRAS DO IFAL – CAMPUS MACEIÓ

10. 8. Tempo de atuação como docente de Libras no Ifal \*

*Marcar apenas uma oval.*

- 0 a 2 anos
- 3 a 4 anos
- 5 a 6 anos
- 7 a 8 anos
- 9 a 10 anos
- Mais de 10 anos
- Prefiro não responder

11. 9. Em qual(ais) modalidade(s) de ensino atua no Ifal: (Marcar uma ou mais opções) \*

*Marque todas que se aplicam.*

- Ensino Médio Integrado
- Proeja
- Subsequente
- Superior (Bacharelado)
- Superior (Licenciatura)
- Superior (Tecnológico)
- Pós-Graduação Lato Sensu
- Pós-Graduação Strico Sensu
- Prefiro não responder

Outro:  \_\_\_\_\_

12. 10. Há alunos(as) surdos(as) no espaço de sala de aula em que atua como professor(a)? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim
- Não
- Prefiro não responder

10/11/2021 20:04

QUESTIONÁRIO ÀS/AOS DOCENTES DE LIBRAS DO IFAL – CAMPUS MACEIÓ

13. 11. Qual(ais) a(s) forma(s) de comunicação utilizada(s) pelos(as) professores(as) com os(as) alunos(as) surdos(as) e/ou com deficiência auditiva no Ensino Médio Integrado do IFAL– Campus Maceió: (Marcar uma ou mais opções) \*

*Marque todas que se aplicam.*

- Oral/fala  
 Libras  
 Gestos  
 Comunicação total  
 Por meio da intermediação do tradutor/intérprete de Libras-Língua portuguesa  
 Português escrito  
 Não há comunicação  
 Não sei  
 Prefiro não responder

Outro:  \_\_\_\_\_

14. 12. Qual(ais) a(s) forma(s) de comunicação utilizada(s) pelos(as) alunos(as) ouvintes em interação com os(as) alunos(as) surdos(as) e/ou com deficiência auditiva no Ensino Médio Integrado do Ifal– Campus Maceió: (Marcar uma ou mais opções) \*

*Marque todas que se aplicam.*

- Oral/fala  
 Libras  
 Gestos  
 Comunicação total  
 Por meio da intermediação do tradutor/intérprete de Libras-Língua portuguesa  
 Português escrito  
 Não há comunicação  
 Não sei  
 Prefiro não responder

Outro:  \_\_\_\_\_

10/11/2021 20:04

QUESTIONÁRIO ÀS/AOS DOCENTES DE LIBRAS DO IFAL – CAMPUS MACEIÓ

15. 13. Qual(ais) a(s) forma(s) de comunicação utilizada(s) pelos(as) alunos(as) surdos(as) e/ou com deficiência auditiva no Ensino Médio Integrado do Ifal- Campus Maceió:(Marcar uma ou mais opções) \*

*Marque todas que se aplicam.*

- Oral/fala  
 Libras  
 Gestos  
 Comunicação total  
 Por meio da intermediação do tradutor/intérprete de Libras-Língua portuguesa  
 Português escrito  
 Não há comunicação  
 Não sei  
 Prefiro não responder

Outro:  \_\_\_\_\_

16. 14. Outro(s) membro(s) da equipe escolar do Ifal- Campus Maceió conhece(m), sabe(m) e se comunica(m) por meio da Libras? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim  
 Não  
 Prefiro não responder  
 Não sei

17. 14. Caso a resposta anterior seja “Sim”, quem seria(m) esses sujeitos?

---

---

---

---

---

10/11/2021 20:04

QUESTIONÁRIO ÀS/AOS DOCENTES DE LIBRAS DO IFAL – CAMPUS MACEIÓ

18. 15. Qual(ais) sua(s) percepções acerca da dificuldade de alunos(as) ouvintes na aprendizagem da Libras no Ifal – Campus Maceió?

---

---

---

---

---

19. 16. Em sala em que haja aluno(a) surdo(a) e/ou com deficiência auditiva, como você percebe o rendimento desse(a) aluno(a) quando há e quando não há intérprete de Libras/Língua Portuguesa na sala de aula?

---

---

---

---

---

20. 17. Numa escala de 1 a 5, em que 1 corresponde a "discorda totalmente" e 5 corresponde a "concorda totalmente", você acredita, com seus conhecimentos prévios e experiências acerca da Libras, que uma proposta/experiência de ensino de Libras em um ambiente online possa ser proveitoso para o contexto da EPT? \*

*Marcar apenas uma oval.*

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

10/11/2021 20:04

QUESTIONÁRIO ÀS/AOS DOCENTES DE LIBRAS DO IFAL – CAMPUS MACEIÓ

21. 18. Numa escala de 1 a 5, em que 1 corresponde a "discorda totalmente" e 5 corresponde a "concorda totalmente", o fato de existirem aluno(as) surdo(as) e/ou com deficiência auditiva em sala de aula aumenta o interesse dos(as) alunos(as) ouvintes em aprenderem Libras? \*

*Marcar apenas uma oval.*

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

22. 19. Numa escala de 1 a 5, em que 1 corresponde a "discorda totalmente" e 5 corresponde a "concorda totalmente", em sala de aula comum, o conhecimento de Libras dos alunos ouvintes propicia aos(às) alunos(as) surdos(as) um ambiente mais propício à aprendizagem: \*

*Marcar apenas uma oval.*

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

23. 20. Numa escala de 1 a 5, em que 1 corresponde a "discorda totalmente" e 5 corresponde a "concorda totalmente", em sala de aula comum, o conhecimento de Libras dos professores ouvintes propicia aos(às) alunos(as) surdos(as) um ambiente mais propício à aprendizagem \*

*Marcar apenas uma oval.*

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

10/11/2021 20:04

QUESTIONÁRIO ÀS/AOS DOCENTES DE LIBRAS DO IFAL – CAMPUS MACEIÓ

24. 21. Na elaboração de uma proposta de ensino de Libras, e em uma posterior elaboração de um Produto Educacional destinado à inclusão e acessibilidade das pessoas surdas por meio do ensino básico de Libras a alunos ouvintes do Ensino Médio Integrado do Ifal – Campus Maceió, qual(ais) conteúdo(s) abaixo são mais ou menos relevantes para constar (Numa escala de "sem importância" até "muito importante)? Uma opção para cada item. \*

Marcar apenas uma oval por linha.

	Sem importância	Pouco importante	Razoavelmente importante	Importante	Muito importante
Conceitos de acessibilidade e inclusão	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Inclusão de pessoas com deficiência	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aspectos educacionais, cultura e identidade surdas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Diferença entre deficiência auditiva e surdez	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Processo diacrônico legal e histórico da Libras	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
"Mitos"/enviesamentos acerca da Libras	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Alfabeto manual/Datilogia em Libras	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Números em Libras	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Saudações/Cumprimentos básicos em Libras	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dias da semana e Calendário em Libras	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Contexto Educacional em Libras (Ex.: escola, estudar, aprender, livro, disciplinas)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Contexto Profissional em Libras (Ex.: Estágio, emprego, salário)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

25. 22. Na sua opinião, qual(ais) medida(s), no ambiente escolar do Ifal, Campus Maceió, tornaria(m) o ambiente mais inclusivo para os(as) alunos(as) surdos(as) e/ou com deficiência auditiva? \*

---

---

---

---

---

26. 23. Qual sua percepção como docente acerca da fluência de Libras dos alunos ouvintes do Ensino Médio Integrado do Ifal – Campus Maceió? \*

---

---

---

---

---

27. 24. Em sua opinião, quais as principais dificuldades enfrentadas no ensino de Libras? \*

---

---

---

---

---

10/11/2021 20:04

QUESTIONÁRIO ÀS/AOS DOCENTES DE LIBRAS DO IFAL – CAMPUS MACEIÓ

28. 25. Acerca do contexto educacional da inclusão e acessibilidade dos alunos(as) surdos(as) e/ou com deficiência auditiva e ensino básico de Libras, qual(is) ponto(s) considera essenciais constarem em um Produto Educacional destinado a alunos ouvintes do Ifal - Campus Maceió? \*

---

---

---

---

---

29. 26. Espaço destinado a comentários, sugestões, críticas, elogios à pesquisa em andamento.

---

---

---

---

---

---

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

## APÊNDICE C

### QUESTIONÁRIO (QS3) – DISCENTES OUVINTES DO *CAMPUS* MACEIÓ DO IFAL

27/10/2021 10:20

QUESTIONÁRIO ÀS/AOS ESTUDANTES OUVINTES DO IFAL – CAMPUS MACEIÓ

# QUESTIONÁRIO ÀS/AOS ESTUDANTES OUVINTES DO IFAL – CAMPUS MACEIÓ

Prezado(a) estudante,

este questionário auxiliará na composição da minha pesquisa de mestrado intitulada “A PROMOÇÃO DA ACESSIBILIDADE POR MEIO DO ENSINO DE LIBRAS NA EPT: REFLEXÕES SOBRE INCLUSÃO”, sob a orientação do prof.Dr.Ricardo Jorge de S.Cavalcanti (ProfEPT/Ifal). Conto com a sua participação nessa e em outras etapas que estão por vir. Lembrando que as informações prestadas não serão divulgadas sem o consentimento dos participantes e, quando divulgadas, serão feitas de forma desidentificada.

Para responder às questões, marquem “X” entre os parênteses. Em relação às questões abertas, fique à vontade para responder na quantidade de linhas desejada. Caso prefira não responder à determinada pergunta, inserir o texto "Prefiro não responder" no corpo do texto ou apenas deixá-la em branco. O prosseguimento no preenchimento do presente formulário corresponde à concordância livre e voluntária com os termos do TCLE ou TALE e você pode optar por desistir de participar desta pesquisa a qualquer tempo.

Segue link para acesso do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) -> Para estudantes com 18 anos ou mais/pais/responsáveis):

[https://drive.google.com/file/d/\[REDACTED\]qewNr/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/[REDACTED]qewNr/view?usp=sharing)

Segue link para acesso do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) -> Para estudantes com 17 anos ou menos):

[https://drive.google.com/file/d/\[REDACTED\]b63aR\\_iR/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/[REDACTED]b63aR_iR/view?usp=sharing)

Desde já, agradecemos.

27/10/2021 10:20

QUESTIONÁRIO ÀS/AOS ESTUDANTES OUVINTES DO IFAL – CAMPUS MACEIÓ

Ermans Q. Carvalho - mestrando ProfEPT/Ifal;  
Prof.Dr.Ricardo Jorge de S.Cavalcanti - Orientador ProfEPT/Ifal.

---

**\*Obrigatório**

1. E-mail \*

---

2. QUESTIONÁRIO ÀS/AOS ESTUDANTES OUVINTES DO IFAL –  
CAMPUS MACEIÓ \*

*Marcar apenas uma oval.*

Aceito e estou em acordo com as condições descritas para  
participação na pesquisa.

DADOS PESSOAIS

3. 1. Idade \*

---

27/10/2021 10:20

QUESTIONÁRIO ÀS/AOS ESTUDANTES OUVINTES DO IFAL – CAMPUS MACEIÓ

## 4. 2. Gênero \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Masculino
- Feminino
- Prefiro não responder
- Outro: \_\_\_\_\_

## 5. 3. Em qual turma, curso e série se encontra? \*

---

---

---

---

---

CAMPO DESTINADO ÀS/AOS ESTUDANTES OUVINTES DO IFAL  
– CAMPUS MACEIÓ

## 6. 4. Você já participou de algum curso de Libras (Ex.: Básico, intermediário, avançado)? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim
- Não
- Prefiro não responder

## 7. 5. Qual o seu conhecimento de Libras? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Nenhum
- Alguns sinais em Libras
- Básico
- Intermediário
- Avançado
- Prefiro não responder

## 8. 6. Há/houve interação entre você e o(s) estudante(s) surdo(s) em sala de aula? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim, sempre.
- Sim, às vezes.
- Sim, pouco.
- Não há/Não houve.
- Prefiro não responder.

9. 7. Se a resposta anterior for "Sim", como é/são /foram realizada(s) essa(s) interação(ões)? [É possível marcar mais de uma opção]

*Marque todas que se aplicam.*

- Fala/Oral
- Libras
- Gestos/mímica
- Por meio da intermediação do tradutor/intérprete de Libras-Língua Portuguesa
- Português escrito
- Mostrando imagens ou vídeos
- Não há comunicação
- Prefiro não responder

Outro:  \_\_\_\_\_

27/10/2021 10:20

QUESTIONÁRIO ÀS/AOS ESTUDANTES OUVINTES DO IFAL – CAMPUS MACEIÓ

10. 8. Para fins de comunicação com uma pessoa surda no Ifal, quais conteúdos abaixo você julga aprender em uma Cartilha de Noções de Libras na EPT? [É possível marcar mais de uma opção] \*

*Marque todas que se aplicam.*

- Aspectos culturais e educacionais dos surdos
- "Mitos" acerca da Libras
- Alfabeto manual em Libras
- Números em Libras
- Cumprimentos/ Saudações em Libras
- Contexto Educacional em Libras (Ex.: escola, estudar, Ifal)
- Contexto Profissional em Libras (Ex.: estágio, emprego, salário)
- Prefiro não responder

Outro:  \_\_\_\_\_

27/10/2021 10:20

QUESTIONÁRIO ÀS/AOS ESTUDANTES OUVINTES DO IFAL – CAMPUS MACEIÓ

11. 9. Além da presença de tradutor/intérprete de Libras-Língua Portuguesa em sala de aula, quais outras estratégias são mobilizadas pelos professores em sala de aula para atender ao(s) estudante(s) surdo(s)? [É possível marcar mais de uma opção] \*

*Marque todas que se aplicam.*

- Slides visuais (Ex.: com imagens)
- Vídeos com legendas em Português
- Vídeos com janela de tradutor/intérprete de Libras
- Vídeos em Libras
- Material impresso visual (com imagens)
- Materiais/recursos didáticos adaptados
- Nenhum
- Prefiro não responder

Outro:  \_\_\_\_\_

12. 10. Quais dificuldades você encontra/encontrou quando entra/entrou em contato com o(s) estudante(s) surdo(s)? \*

---

---

---

---

---

27/10/2021 10:20

QUESTIONÁRIO ÀS/AOS ESTUDANTES OUVINTES DO IFAL – CAMPUS MACEIÓ

13. 11. Gostaria de acrescentar algo que não foi lhe perguntado?

---

---

---

---

---

---

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

## APÊNDICE D

### QUESTIONÁRIO (QS4) – DISCENTES SURDOS DO *CAMPUS* MACEIÓ DO IFAL

27/10/2021 10:21

QUESTIONÁRIO ÀS/AOS ESTUDANTES SURDOS DO IFAL – CAMPUS MACEIÓ

# QUESTIONÁRIO ÀS/AOS ESTUDANTES SURDOS DO IFAL – CAMPUS MACEIÓ

Prezado(a) estudante,

este questionário auxiliará na composição da minha pesquisa de mestrado intitulada “A PROMOÇÃO DA ACESSIBILIDADE POR MEIO DO ENSINO DE LIBRAS NA EPT: REFLEXÕES SOBRE INCLUSÃO”, sob a orientação do prof.Dr.Ricardo Jorge de S.Cavalcanti (ProfEPT/Ifal). Conto com a sua participação nessa e em outras etapas que estão por vir. Lembrando que as informações prestadas não serão divulgadas sem o consentimento dos participantes e, quando divulgadas, serão feitas de forma desidentificada.

Para responder às questões, marquem “X” entre os parênteses. Em relação às questões abertas, fique à vontade para responder na quantidade de linhas desejada. Caso prefira não responder à determinada pergunta, inserir o texto "Prefiro não responder" no corpo do texto ou apenas deixá-la em branco. O prosseguimento no preenchimento do presente formulário corresponde à concordância livre e voluntária com os termos do TCLE ou TALE e você pode optar por desistir de participar desta pesquisa a qualquer tempo.

Segue link para acesso do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE - Para estudantes com 18 anos ou mais/pais/responsáveis):

[https://drive.google.com/file/d/\[REDACTED\]qewNr/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/[REDACTED]qewNr/view?usp=sharing)

Segue link para acesso do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE - Para estudantes com 17 anos ou menos):

[https://drive.google.com/file/d/\[REDACTED\]b63aR\\_iR/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/[REDACTED]b63aR_iR/view?usp=sharing)

Desde já, agradecemos.

27/10/2021 10:21

QUESTIONÁRIO ÀS/AOS ESTUDANTES SURDOS DO IFAL – CAMPUS MACEIÓ

Ermans Q. Carvalho - mestrando ProfEPT/Ifal;  
Prof.Dr.Ricardo Jorge de S.Cavalcanti - Orientador ProfEPT/Ifal.

---

**\*Obrigatório**

1. E-mail \*

---

2. QUESTIONÁRIO ÀS/AOS ESTUDANTES SURDOS DO IFAL –  
CAMPUS MACEIÓ \**Marcar apenas uma oval.*

Aceito e estou em acordo com as condições descritas para  
participação na pesquisa.

## DADOS PESSOAIS

3. 1. Idade \*

---

27/10/2021 10:21

QUESTIONÁRIO ÀS/AOS ESTUDANTES SURDOS DO IFAL – CAMPUS MACEIÓ

## 4. 2. Gênero \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Masculino
- Feminino
- Prefiro não responder
- Outro: \_\_\_\_\_

## 5. 3. Em qual turma, curso e série se encontra? \*

---

---

---

---

---

CAMPO DESTINADO ÀS/AOS ESTUDANTES SURDOS DO IFAL –  
CAMPUS MACEIÓ

27/10/2021 10:21

QUESTIONÁRIO ÀS/AOS ESTUDANTES SURDOS DO IFAL – CAMPUS MACEIÓ

6. 4. Qual o seu conhecimento de Libras? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Nenhum
- Alguns sinais em Libras
- Básico
- Intermediário
- Avançado
- Prefiro não responder

7. 5. Há interação/contato entre você e o(s) estudantes ouvintes em sala de aula? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim, sempre.
- Sim, às vezes.
- Sim, pouco.
- Não há.
- Prefiro não responder.

27/10/2021 10:21

QUESTIONÁRIO ÀS/AOS ESTUDANTES SURDOS DO IFAL – CAMPUS MACEIÓ

8. 6. Se a resposta anterior for "Sim", como é/são realizada(s) essa(s) interação(ões) entre você e os estudantes ouvintes? [É possível marcar mais de uma opção]

*Marque todas que se aplicam.*

- Oral/Fala
- Libras
- Gestos/mímica
- Por meio da intermediação do tradutor/intérprete de Libras-Língua Portuguesa
- Português escrito
- Mostrando imagens ou vídeos
- Não há comunicação
- Prefiro não responder

Outro:  \_\_\_\_\_

9. 7. Para fins de criação de uma Cartilha de Noções de Libras na EPT, qual(ais) conteúdo(s) abaixo você julga importante conter? [É possível marcar mais de uma opção] \*

*Marque todas que se aplicam.*

- Aspectos culturais e educacionais dos surdos
- "Mitos" acerca da Libras
- Alfabeto manual/Datilologia em Libras
- Números em Libras
- Cumprimentos/ Saudações em Libras
- Contexto Educacional em Libras (Ex.: escola, estudar, Ifal)
- Contexto Profissional em Libras (Ex.: estágio, emprego, salário)
- Prefiro não responder

Outro:  \_\_\_\_\_

27/10/2021 10:21

QUESTIONÁRIO ÀS/AOS ESTUDANTES SURDOS DO IFAL – CAMPUS MACEIÓ

10. 8. Além da presença de tradutor/intérprete de Libras-Língua Portuguesa em sala de aula, quais outras estratégias são mobilizadas pelos professores em sala de aula para sua aprendizagem? [É possível marcar mais de uma opção] \*

*Marque todas que se aplicam.*

- Slides visuais (Ex.: com imagens)
- Vídeos com legendas em Português
- Vídeos com janela de tradutor/intérprete de Libras
- Vídeos em Libras
- Material impresso visual (com imagens)
- Materiais/recursos didáticos adaptados
- Nenhum
- Prefiro não responder

Outro:  \_\_\_\_\_

11. 9. Em quais situações você procura o NAPNE? \*

---

---

---

---

---

27/10/2021 10:21

QUESTIONÁRIO ÀS/AOS ESTUDANTES SURDOS DO IFAL – CAMPUS MACEIÓ

12. 10. Com quais pessoas você costuma se comunicar em Libras no Ifal? \*

---

---

---

---

---

13. 11. Quais são/foram suas maiores dificuldades/barreiras nesses anos de estudo no Ifal? \*

---

---

---

---

---

14. 12. Atualmente no Ifal - Campus Maceió você é o único aluno surdo. Como você se sente em relação a isso?

---

---

---

---

---

27/10/2021 10:21

QUESTIONÁRIO ÀS/AOS ESTUDANTES SURDOS DO IFAL – CAMPUS MACEIÓ

15. 13. Gostaria de acrescentar algo que não foi lhe perguntado?

---

---

---

---

---

---

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

## APÊNDICE E

### MINICURSO "Inclusão, Cultura Surda e Noções de Libras no Ifal"



#### Próximas atividades

Nenhuma atividade para a próxima semana!

[Visualizar tudo](#)



**Ermans Carvalho**

18 de mar.

Olá, pessoal!

Sejam muito bem-vindos(as) ao nosso Minicurso "Inclusão, Cultura Surda e Noções de Libras no ifal"! 😊

Nossas interações dar-se-ão por meio deste canal (Google Sala de aula), além do grupo de WhatsApp do minicurso e dos momentos síncronos no Google Meet. 🙌🙌

Na próxima semana, iniciaremos nossos momentos síncronos no Google Meet, e serão 3 encontros síncronos no total, sempre às quartas-feiras. Logo após cada encontro, teremos uma atividade relacionada aqui no Google Sala de Aula. O nosso primeiro encontro será no dia 24/03/2021 (quarta-feira), das 16h às 17h, cujo acesso se dará por meio do link:

<https://meet.google.com/urq-dkbe-ehf>

Aos que ainda não responderam ao questionário para discentes ouvintes do Ifal-Campus Maceió, deixo o link a seguir para que possam fazê-lo: <https://forms.gle/qeec4Hd8sKg4aPV1A>

Utilizaremos este primeiro espaço para apresentações. Peço que coloquem abaixo seus nomes, escrevam algo que gostem de fazer e o que esperam deste nosso minicurso! 😊

Sei que estamos passando por um período difícil, então deixo abaixo uma música em Libras sobre amor ❤️!

Fico à disposição!

Ermans Q. Carvalho - Mestrando ProfEPT/Ifal e Professor de Libras.

(Abaixo colocarei um vídeo com a tradução do texto acima em Libras 🙌🙌)



**Luiza Caspary e Jair Olivei...**  
Vídeo do YouTube 4 minutos



**Apresentação minicurso e...**  
Vídeo



comentários para a turma



30 de mar.

Eu me chamo [nome] eu gosto de assistir (séries e filmes), estar com quem gosto, me divertir, de não fazer nada tbm KKK e etc. Espero desse minicurso aprender sobre a linguagem de sinais, para que me ajude na comunicação com os surdos e participar mais da comunidade surda.



Adicionar comentário para a turma...



**Ermans Carvalho**

24 de mar.

**Atividade 1**

Olá, pessoal! O que acharam do nosso primeiro encontro? Gostei bastante da interação da turma! Compreender a cultura surda e especificidades da comunidade surda é essencial para uma aprendizagem significativa da Libras. 😊

→ A atividade desta semana é a seguinte: Na imagem anexa há duas imagens. Gostaria que observassem as duas imagens e respondessem abaixo: Há relação entre as imagens? Em que sentido elas podem estar relacionadas aos discentes surdos em sala de aula? (Podem responder em português, em Libras, com o envio de outra imagem, com vídeo, ou como preferirem). ←

Nosso segundo encontro virtual será no Google Meet no dia 31/03/2021 (quarta-feira, das 16h às 17h, cujo acesso se dará por meio do link: <https://meet.google.com/hwi-sryi-sav>)

#ficaadica 📍 Recomendo a série Crisálida (2019 - Netflix), série bilíngue que traz várias vivências diárias da comunidade surda e aspectos da cultura surda no Brasil! <https://www.seriecrisalida.com.br/>

(Abaixo colocarei um vídeo com a tradução do texto acima em Libras 🙋🙋).



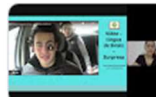
Atividade 1.png  
Imagem



Atividade 1 - Minicurso - Li...  
Vídeo



Aula 1 - MINICURSO\_INCL...  
PDF



Minicurso\_ Inclusão, Cultu...  
Vídeo

**comentários para a turma**


30 de mar.

Há uma clara correlação entre as imagens, pois em ambas é exigido que indivíduos plurais, isto é, cada um com suas capacidades e limitações específicas, executem a mesma tarefa. Infelizmente, isso é recorrente no processo escolar de pessoas surdas, uma vez que tanto as aulas como as atividades não são adaptadas pedagogicamente para elas, uma realidade excludente e capacitista que delimita a participação surda no aspecto educacional. Outro fator é que, apesar de negarmos, o Brasil é um país bilíngue, logo, além de adaptar as aulas e atividades, é necessário que toda instituição de ensino proporcione pelo menos o básico da Língua Brasileira de Sinais a fim de incluir os alunos surdos também na rotina da turma.



Adicionar comentário para a turma...





**Ermans Carvalho**  
31 de mar.

Atividade 2

Olá mais uma vez, pessoal!





Espero que nosso 2º encontro tenha sido proveitoso para vocês! A Libras é realmente uma língua fascinante!


A atividade da nossa semana (atividade - aula 2) é a seguinte: Responder o formulário com questões de múltipla escolha para relacionar os sinais, o alfabeto manual, as palavras e as sentenças estudadas: <https://forms.gle/4a2atTG5YhqDrWDGA>


Após responderem, gostaria que comentassem aqui embaixo quais sinais em Libras, referentes ao contexto educacional e profissional no Ifal, consideram essenciais e gostariam de estudar na aula 3.



Nosso terceiro, último encontro virtual, será no Google Meet no dia 07/04/2021 (quarta-feira, das 16h às 17h, cujo acesso se dará por meio do link: <https://meet.google.com/eaw-quhy-jjw>



#ficaadica💡 O aplicativo TV INES traz programas, aulas, notícias, histórias, piadas e muito mais, tudo em Libras! 🙌🙌 No Google Play (Android) e no App Store (IOS).

	<p><b>Aula 2 - MINICURSO_ INCL...</b> PDF</p>		<p><b>Atividade 2 - Minicurso - L...</b> Vídeo</p>
	<p><b>Revisão Libras - Cumprim...</b> Vídeo</p>		<p><b>Minicurso_ Inclusão, Cultu...</b> Vídeo</p>

 comentários para a turma


 **Ermans Carvalho** 6 de abr.  
Todos os comentários foram levados em consideração para nosso encontro de amanhã. 😊



 Adicionar comentário para a turma... 

 **Ermans Carvalho** postou uma nova atividade: **ATIVIDADE - Aula 2** 

Item postado em 31 de mar.  
Segue formulário com a atividade - aula 2 (Questões de múltipla escolha para relacionar os sinais, o alfabeto manual, as palavras e as sentenças estudados durante a aula 2 do nosso minicurso): <https://forms.gle/v6eKszvUkTXkxdCeA>

Por fim, comentar no Mural (Atividade 2) quais sinais em Libras considera essenciais no contexto educacional e profissional no Ifal e gostaria de aprender na aula 3.

 **ATIVIDADE - Aula 2**  
Formulários Google

 Adicionar comentário para a turma... 



**Ermans Carvalho**

7 de abr.



Atividade 3 (Última atividade)

Oi, pessoal! Esta é nossa última atividade do minicurso:

A atividade 3 é um formulário rápido de avaliação do minicurso, por exemplo, de como foram as aulas, os conteúdos, os vídeos, as imagens e assim por diante, segue link do formulário de avaliação: <https://forms.gle/xEfpZ5rSKoKXRvx5>

Atenção: O certificado só será emitido após o preenchimento desse formulário.

#Ficaadica💡: Hoje irei recomendar 2 glossários de química em Libras: O glossário acadêmico de química do IFSC Câmpus Palhoça Bilingue ([http://www.palhoca.ifsc.edu.br/glossario\\_quimica/descricao.php](http://www.palhoca.ifsc.edu.br/glossario_quimica/descricao.php)) e o glossário LibrasQuim do IFPB (<https://youtube.com/channel/UCzZDXsPGYLbditlzT6qXCFA>).

Espero que nosso minicurso no Ifal tenha sido proveitoso para toda@s! Lembre-se, a aprendizagem de Libras está associada ao projeto maior de inclusão das pessoas surdas na sociedade! Fico à disposição para o que precisarem! Foi um prazer conhecer cada um e cada uma de vocês, um grande abraço!



**Atividade 3 - Minicurso**  
Vídeo



**Aula 3 - MINICURSO\_INCL...**  
PDF



**Diálogo Ifal [Com legenda]**  
Vídeo



**Minicurso\_ Inclusão, Cultu...**  
Vídeo



comentários para a turma



**Ermans Carvalho** 9 de abr.

@ [redacted] Agradeço o comentário, [redacted]! Tenho acompanhado as respostas no Formulário de Avaliação do Minicurso e fico feliz em perceber que o minicurso contribuiu para a reflexão sobre inclusão no Ifal, em especial a inclusão de discentes surdos, e também sobre a Libras!



Adicionar comentário para a turma...



## APÊNDICE F

### QUESTIONÁRIO DE SATISFAÇÃO – AVALIAÇÃO DO MINICURSO

27/10/2021 11:15

Avaliação do Minicurso "Inclusão, Cultura Surda e Noções de Libras no Ifal"

## Avaliação do Minicurso "Inclusão, Cultura Surda e Noções de Libras no Ifal"

Avaliação destinada a tod@s estudantes do minicurso. Sua colaboração nesta avaliação é essencial para um melhor desenvolvimento desta pesquisa, em especial, para a elaboração do Produto Educacional "Cartilha de Noções de Libras na EPT (Educação Profissional e Tecnológica)".

Caso prefira não responder à determinada pergunta, inserir o texto "Prefiro não responder" na resposta ou marcar essa opção como resposta.

Ao final do preenchimento desta avaliação, iremos providenciar seu certificado de participação no minicurso com carga horária de 15h.

**\*Obrigatório**



1. Nome completo \*

\_\_\_\_\_

27/10/2021 11:15

Avaliação do Minicurso "Inclusão, Cultura Surda e Noções de Libras no Ifal"

## 2. 1. Da avaliação do minicurso \*

*Marcar apenas uma oval por linha.*

	Excelente	Bom	Regular	Ruim	Péssimo
Disposição dos conteúdos por aula	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vídeos apresentados no minicurso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vídeos em Libras	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Imagens apresentadas no minicurso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Imagens em Libras	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Abordagem sobre Inclusão	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Abordagem sobre Cultura Surda	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Alfabeto manual em Libras	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cumprimentos/saudações em Libras	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Noções sobre Contexto educacional em Libras	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Abordagem do Contexto profissional em Libras	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Noções de Libras no Ifal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Atuação do professor do minicurso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

27/10/2021 11:15

Avaliação do Minicurso "Inclusão, Cultura Surda e Noções de Libras no Ifal"

3. 2. Na sua opinião, quais foram os pontos mais relevantes que o minicurso abordou? \*

---

---

---

---

---

4. 3. Que sugestões você daria para a elaboração de uma Cartilha sobre Noções de Libras na EPT? \*

---

---

---

---

---

5. 4. Gostaria de acrescentar algo que não lhe foi perguntado? Se sim, acrescentar seguidamente.

---

---

---

---

---

---

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

## APÊNDICE G

### ENQUETE – DATA E HORÁRIO PARA O MINICURSO

04/08/2021

ENQUETE: Qual dia da semana/horário para o minicurso

#### ENQUETE: Qual dia da semana/horário para o minicurso

Olá, pessoal! Segue abaixo enquete para verificar qual o melhor dia da semana e horário para ocorrer o minicurso sobre noções de Libras, cultura surda e inclusão no Ifal. A opção mais votada pela turma será a escolhida para os encontros síncronos (Estão previstos 3 encontros, com duração de 1h cada, com início provável dos encontros síncronos na 4ª semana de março e, ao final, terá certificado de participação).

Qualquer dúvida, podem falar comigo pelo WhatsApp [REDACTED].

Obrigado!

Ermans Q. Carvalho - mestrando ProfEPT/Ifal;

\*Obrigatório

1. E-mail \*

---

2. Qual dia da semana/horário seria o melhor, para a maioria dos discentes, para ocorrer o minicurso? (Pode marcar mais de uma opção)

*Marque todas que se aplicam.*

- Terças-feiras, das 14h às 15h.
- Terças-feiras, das 16h às 17h.
- Terças-feiras, das 19h às 20h.
- Quartas-feiras, das 14h às 15h.
- Quartas-feiras, das 16h às 17h.
- Quartas-feiras, das 19h às 20h.

---

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

## ANEXO A

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

1 de 5



PODER EXECUTIVO  
 MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
 INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS  
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
 PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA - PROFEPT

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Eu .....,  
 tendo compreendido perfeitamente tudo o que me foi informado sobre a minha participação no mencionado estudo e estando consciente dos meus direitos, das minhas responsabilidades, dos riscos e benefícios que a minha participação implicam, concordo em participar dele e para isso eu DOU O MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO TENHA SIDO FORÇADO OU OBRIGADO. Estou de acordo com todos os pontos elencados abaixo.

Refere-se à participação voluntária no projeto de pesquisa de mestrado A PROMOÇÃO DA ACESSIBILIDADE POR MEIO DO ENSINO DE LIBRAS NA EPT: REFLEXÕES SOBRE INCLUSÃO sob responsabilidade de ERMANS QUINTELA CARVALHO e supervisão do Prof. Dr. RICARDO JORGE DE SOUSA CAVALCANTI do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT).

A seguir são indicadas as informações do projeto sobre a sua participação:

- 1.O estudo se destina a elaborar uma cartilha educacional de comunicação básica de Libras que possa ser utilizada pelos alunos do Ensino Médio Integrado do IFAL, com sinalização local do Estado de Alagoas, contendo nesse material o ensino dos sinais básicos da língua, bem como conhecimentos acerca da identidade, cultura e

especificidades educativas do surdo com o intuito de incentivar a acessibilidade, cidadania, e sua inclusão na educação profissional e tecnológica.

2. A natureza do estudo propõe favorecer práticas comunicacionais e de cidadania, bem como diminuir barreiras comunicacionais e estigmatizantes por meio de transformações sociais e indicar estratégias para superar problemas no ambiente escolar do IFAL-*Campus* Maceió.
3. O objetivo específico deste estudo é verificar a relação entre os conhecimentos de Libras, identidade e cultura surda e a inclusão no Ensino Médio Integrado ao técnico do IFAL – *Campus* Maceió e analisar como os alunos matriculados no ano letivo 2020/2021, de uma turma do curso técnico em química integrado ao ensino médio compreendem os princípios de acessibilidade e inclusão como elementos essenciais da Educação Profissional e Tecnológica, para a elaboração de uma Cartilha educativa de noções básicas de Libras, como L2, como forma de facilitar a inclusão no IFAL.
4. A coleta de dados está prevista para acontecer entre os meses de agosto de 2020 a junho de 2021.
5. A contribuição dos participantes da pesquisa se dará a partir da resposta a questionários semiestruturados aplicados de forma presencial e/ou virtual, onde serão registradas suas experiências formativas no Ifal. A base de amostra será cerca de 30 estudantes do Curso Técnico em Química do Campus Maceió. Posteriormente contribuirão também com a participação no espaço virtual de sala de aula por meio de Roteiro Investigativo para o ensino de Libras na turma.
6. O estudante será convidado a participar da pesquisa durante ou fora do horário de aulas no Campus Maceió, receberá os esclarecimentos sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar, a qualquer tempo sem quaisquer prejuízos. A sua participação é voluntária, e a recusa em não participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que você será atendido pelo pesquisador.
7. Os riscos envolvidos na pesquisa são de desconforto, cansaço, aborrecimento ou inibição, além de constrangimento diante do pesquisador. Para minimizar tais situações, serão garantidos local adequado, todos os esclarecimentos necessários sobre a pesquisa, liberdade para não responder questões, além de ser asseguradas a privacidade, confidencialidade, proteção de identidade e a não estigmatização, garantindo o não prejuízo dos participantes

8. As informações, imagens e/ou gravações coletadas por meio da participação do/a participante da pesquisa não permitem a sua identificação, exceto para a equipe da pesquisa. Dessa forma, a divulgação das informações, imagens e/ou gravação se dará sem a identificação pessoal e somente será feita em artigos científicos ou relatório de pesquisa, para os fins da pesquisa, desde que garantida a autorização do participante através da assinatura deste TCLE e do Termo de Autorização de Uso de Imagens e Depoimentos.
9. A referida pesquisa problematizará a acessibilidade do aluno surdo com vistas à inclusão e cidadania, de modo a contribuir com o fortalecimento da acessibilidade na educação integral no contexto da Educação Profissional e Tecnológica, compartilhando a produção acadêmica sobre a temática com estudantes e docentes.
10. Os participantes desse estudo receberão apoio e orientação em todas as etapas de realização do estudo, sendo responsáveis por ele: **ERMANS QUINTELA CARVALHO e Prof. Dr. RICARDO JORGE DE SOUSA CAVALCANTI(orientação)**.
11. Os participantes serão informados sobre os resultados desta pesquisa e sempre que desejar serão fornecidos esclarecimentos sobre cada uma das etapas do estudo.
12. Caso este estudo seja interrompido por acontecimentos que impeçam a realização da pesquisa e/ou para salvaguardar a proteção dos participantes da pesquisa, o participante de pesquisa receberá a assistência que for adequada, de forma gratuita, pelo tempo que for necessário.
13. Os estudantes, docentes e demais participantes da pesquisa conhecerão os resultados da pesquisa ao tomar contato com a cartilha educativa produzida, denominado no projeto de “produto educacional” e posteriormente com uma apresentação dos resultados do diagnóstico aplicado antes e depois da aplicação do produto. No caso dessa turma dos estudantes participantes da pesquisa, os resultados serão apresentados no campus do Ifal em Maceió, presencial ou virtualmente, de modo a possibilitar o desenvolvimento na aprendizagem da Libras, além de permitir a comunicação tanto no espaço educacional, quanto fora dele.
14. A qualquer momento o participante pode se recusar a continuar participando do estudo e, também, poderá retirar seu consentimento, sem que isso lhe traga qualquer penalidade ou prejuízo.
15. A participação neste estudo não traz nenhuma despesa extra para seus participantes.

16. Você será indenizado(a) por qualquer dano que venha a sofrer com a sua participação na pesquisa. O pesquisador se responsabiliza pelo atendimento às complicações e danos decorrentes direta ou indiretamente do estudo, bem como por atendimento de cunho emergencial. Haverá o direito à assistência INTEGRAL gratuita, devido caso ocorra danos diretos/ indiretos e imediatos/ tardios, PELO TEMPO QUE FOR NECESSÁRIO ao participante da pesquisa. (Resolução CNS nº 466 de 2012, itens II.3.1 e II.3.2).
17. O Comitê de Ética em Pesquisa é um colegiado (grupo de pessoas que se reúnem para discutir assuntos em benefício de toda uma população), interdisciplinar (que estabelece relações entre duas ou mais disciplinas ou áreas de conhecimento) e independente (mantém-se livre de qualquer influência), com dever público (relativo ao coletivo, a um país, estado ou cidade), criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade, dignidade e bem-estar. É responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos. São consideradas pesquisas com seres humanos, aquelas que envolvam diretamente contato com indivíduo (realização de diagnóstico, entrevistas e acompanhamento clínico) ou aquelas que não envolvam contato, mas que manipule informações dos seres humanos (prontuários, fichas clínicas ou informações de diagnósticos catalogadas em livros ou outros meios).
18. Os participantes receberão uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).
19. O (a) Senhor (a) tendo compreendido o que lhe foi informado sobre a sua participação voluntária no estudo "A PROMOÇÃO DA ACESSIBILIDADE POR MEIO DO ENSINO DE LIBRAS NA EPT: REFLEXÕES SOBRE INCLUSÃO", consciente dos seus direitos, das suas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que terá com a sua participação, concordará em participar da pesquisa por meio de sua autorização neste TCLE para coleta de dados como parte integrante à realização do empreendimento investigativo descrito.

Endereço dos responsáveis pela pesquisa (obrigatório):

Instituição: INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS

Endereço: Av. Benedito Bentes, S/N – Conj Benedito Bentes II Complemento:

Cidade/CEP: MACEIÓ/ 57.084-649

Telefone: (82) 2126-623

**Contato de urgência:**

Prof. Dr. RICARDO JORGE DE SOUSA CAVALCANTI

Endereço: [REDACTED]

Cidade/CEP: [REDACTED]

Telefone: [REDACTED]

ERMANS QUINTELA CARVALHO

Endereço: [REDACTED]

[REDACTED]

Cidade/CEP: [REDACTED]

Telefone: [REDACTED]

**ATENÇÃO:**

Para informar ocorrências irregulares ou danosas, dirija-se ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), pertencente ao Centro Universitário Cesmac: Rua Cônego Machado, 918. Farol, CEP: 57021-060. Telefone: 3215-5062. Correio eletrônico (e-mail): coepe.cesmac@cesmac.edu.br. Horário de funcionamento: Segunda, Terça e Quinta-feira de 7h30 às 12h00 e das 13h00 às 17h30; Quarta-feira de 7h30 às 12h; Sexta-feira de 7h30 às 12h00 e das 13h00 às 16h30.

Informamos que este Comitê de Ética tem dois recessos anuais, um em junho com período de 10 dias o outro no período, aproximadamente, de 20 de dezembro a 20 de janeiro.

<p>Assinatura ou impressão datiloscópica ou preenchimento do formulário Google Forms do (a) voluntário (a) ou responsável legal (rubricar as demais folhas)</p>	<p>ERMANS QUINTELA CARVALHO  Pesquisador responsável</p>
---	--

Maceió, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

## ANEXO B

### TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TALE



1 de 5

PODER EXECUTIVO  
 MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
 INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS  
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
 PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA - PROFEPT

#### TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE – PARTICIPANTE MENOR DE IDADE)

Eu .....,  
 tendo compreendido perfeitamente tudo o que me foi informado sobre a minha participação no mencionado estudo e estando consciente dos meus direitos, das minhas responsabilidades, dos riscos e benefícios que a minha participação implicam, concordo em participar dele e para isso eu DOU O MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO TENHA SIDO FORÇADO OU OBRIGADO. Estou de acordo com todos os pontos elencados abaixo.

Refere-se à participação voluntária no projeto de pesquisa de mestrado A PROMOÇÃO DA ACESSIBILIDADE POR MEIO DO ENSINO DE LIBRAS NA EPT: REFLEXÕES SOBRE INCLUSÃO sob responsabilidade de ERMANS QUINTELA CARVALHO e supervisão do Prof. Dr. RICARDO JORGE DE SOUSA CAVALCANTI do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT). Sua ciência deste termo decorre da autorização prévia do/a seu/sua responsável.

A seguir são indicadas as informações do projeto sobre a sua participação:

1. O estudo se destina a elaborar uma cartilha educacional de comunicação básica de Libras que possa ser utilizada pelos alunos do Ensino Médio Integrado do IFAL, com sinalização local do Estado de Alagoas, contendo nesse material o ensino dos sinais básicos da língua, bem como conhecimentos acerca da identidade, cultura e

especificidades educativas do surdo com o intuito de incentivar a acessibilidade, cidadania, e sua inclusão na educação profissional e tecnológica.

2. A natureza do estudo propõe favorecer práticas comunicacionais e de cidadania, bem como diminuir barreiras comunicacionais e estigmatizantes por meio de transformações sociais e indicar estratégias para superar problemas no ambiente escolar do IFAL-*Campus* Maceió.
3. O objetivo específico deste estudo é verificar a relação entre os conhecimentos de Libras, identidade e cultura surda e a inclusão no Ensino Médio Integrado ao técnico do IFAL – *Campus* Maceió e analisar como os alunos matriculados no ano letivo 2020/2021, de uma turma do curso técnico em química integrado ao ensino médio compreendem os princípios de acessibilidade e inclusão como elementos essenciais da Educação Profissional e Tecnológica, para a elaboração de uma Cartilha educativa de noções básicas de Libras, como L2, como forma de facilitar a inclusão no IFAL.
4. A coleta de dados está prevista para acontecer entre os meses de agosto de 2020 a junho de 2021.
5. A contribuição dos estudantes, ouvinte(s) e surdo(s), se dará a partir da resposta a questionários semiestruturados aplicados de forma presencial e/ou virtual, onde serão registradas suas experiências formativas no Ifal. A base de amostra será cerca de 30 estudantes do Curso Técnico em Química do Campus Maceió. Posteriormente contribuirão também com a participação no espaço virtual de sala de aula por meio de Roteiro Investigativo para o ensino de Libras na turma.
6. O estudante será convidado a participar da pesquisa durante e/ou fora do horário de aulas no Campus Maceió, receberá os esclarecimentos sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar, a qualquer tempo sem quaisquer prejuízos. A sua participação é voluntária, e a recusa em não participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que você será atendido pelo pesquisador.
7. Os riscos envolvidos na pesquisa são de desconforto, cansaço, aborrecimento ou inibição, além de constrangimento diante do pesquisador. Para minimizar tais situações, serão garantidos local adequado, todos os esclarecimentos necessários sobre a pesquisa, liberdade para não responder questões, além de ser asseguradas

a privacidade, confidencialidade, proteção de identidade e a não estigmatização, garantindo o não prejuízo dos participantes.

8. As informações, imagens e/ou gravações coletadas por meio da participação do/a participante da pesquisa não permitem a sua identificação, exceto para a equipe da pesquisa. Dessa forma, a divulgação das informações, imagens e/ou gravações se dará sem a identificação pessoal e somente será feita em artigos científicos ou relatório de pesquisa, para os fins da pesquisa, desde que garantida a autorização do participante através da assinatura deste TALE e do Termo de Autorização de Uso de Imagens e Depoimentos.
9. A referida pesquisa problematizará a acessibilidade do aluno surdo com vistas à inclusão e cidadania, de modo a contribuir com o fortalecimento da acessibilidade na educação integral no contexto da Educação Profissional e Tecnológica, compartilhando a produção acadêmica sobre a temática com estudantes e docentes.
10. Os participantes desse estudo receberão apoio e orientação em todas as etapas de realização do estudo, sendo responsáveis por ele: **ERMANS QUINTELA CARVALHO e Prof. Dr. RICARDO JORGE DE SOUSA CAVALCANTI (orientação)**.
11. Os participantes serão informados sobre os resultados desta pesquisa e sempre que desejar serão fornecidos esclarecimentos sobre cada uma das etapas do estudo.
12. Caso este estudo seja interrompido por acontecimentos que impeçam a realização da pesquisa e/ou para salvaguardar a proteção dos participantes da pesquisa, o participante de pesquisa receberá a assistência que for adequada, de forma gratuita, pelo tempo que for necessário.
13. Os estudantes, docentes e demais participantes da pesquisa conhecerão os resultados da pesquisa ao tomar contato com a cartilha educativa produzida, denominado no projeto de "produto educacional" e posteriormente com uma apresentação dos resultados do diagnóstico aplicado antes e depois da aplicação do produto. No caso dessa turma dos estudantes participantes da pesquisa, os resultados serão apresentados no campus do Ifal em Maceió, presencial ou virtualmente, de modo a possibilitar o desenvolvimento na aprendizagem da Libras, além de permitir a comunicação tanto no espaço educacional, quanto fora dele.

14. A qualquer momento o participante pode se recusar a continuar participando do estudo e, também, poderá retirar seu consentimento, sem que isso lhe traga qualquer penalidade ou prejuízo.
15. A participação neste estudo não traz nenhuma despesa extra para seus participantes.
16. Você será indenizado(a) por qualquer dano que venha a sofrer com a sua participação na pesquisa. O pesquisador se responsabiliza pelo atendimento às complicações e danos decorrentes direta ou indiretamente do estudo, bem como por atendimento de cunho emergencial. Haverá o direito à assistência INTEGRAL gratuita, devido caso ocorra danos diretos/ indiretos e imediatos/ tardios, PELO TEMPO QUE FOR NECESSÁRIO ao participante da pesquisa. (Resolução CNS nº 466 de 2012, itens II.3.1 e II.3.2).
17. O Comitê de Ética em Pesquisa é um colegiado (grupo de pessoas que se reúnem para discutir assuntos em benefício de toda uma população), interdisciplinar (que estabelece relações entre duas ou mais disciplinas ou áreas de conhecimento) e independente (mantém-se livre de qualquer influência), com dever público (relativo ao coletivo, a um país, estado ou cidade), criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade, dignidade e bem-estar. É responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos. São consideradas pesquisas com seres humanos, aquelas que envolvam diretamente contato com indivíduo (realização de diagnóstico, entrevistas e acompanhamento clínico) ou aquelas que não envolvam contato, mas que manipule informações dos seres humanos (prontuários, fichas clínicas ou informações de diagnósticos catalogadas em livros ou outros meios).
18. O participante (menor) receberá uma via do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE).
19. O (a) Senhor (a) tendo compreendido o que lhe foi informado sobre a sua participação voluntária no estudo "A PROMOÇÃO DA ACESSIBILIDADE POR MEIO DO ENSINO DE LIBRAS NA EPT: REFLEXÕES SOBRE INCLUSÃO", consciente dos seus direitos, das suas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que terá com a sua participação, concordará em participar da pesquisa por meio de sua autorização neste TALE para coleta de dados como parte integrante à realização do empreendimento investigativo descrito.

Endereço dos responsáveis pela pesquisa (obrigatório):

Instituição: INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS

Endereço: Av. Benedito Bentes, S/N – Conj Benedito Bentes II Complemento:

Cidade/CEP: MACEIÓ/ 57.084-649

Telefone: (82) 2126-623

**Contato de urgência:**

Prof. Dr. RICARDO JORGE DE SOUSA CAVALCANTI

Endereço: [REDACTED]

Cidade/CEP: [REDACTED]

Telefone: [REDACTED]

ERMANS QUINTELA CARVALHO

Endereço: [REDACTED]

Cidade/CEP: [REDACTED]

Telefone: [REDACTED]

**ATENÇÃO:**

Para informar ocorrências irregulares ou danosas, dirija-se ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), pertencente ao Centro Universitário Cesmac: Rua Cônego Machado, 918. Farol, CEP: 57021-060. Telefone: 3215-5062. Correio eletrônico (e-mail): coepe.cesmac@cesmac.edu.br. Horário de funcionamento: Segunda, Terça e Quinta-feira de 7h30 às 12h00 e das 13h00 às 17h30; Quarta-feira de 7h30 às 12h; Sexta-feira de 7h30 às 12h00 e das 13h00 às 16h30.

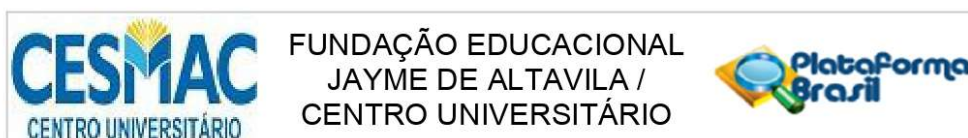
Informamos que este Comitê de Ética tem dois recessos anuais, um em junho com período de 10 dias o outro no período, aproximadamente, de 20 de dezembro a 20 de janeiro.

<p>Assinatura ou impressão datiloscópica ou preenchimento do formulário Google Forms do (a) voluntário (a) (rubricar as demais folhas).</p>	<p>ERMANS QUINTELA CARVALHO</p> <p>Pesquisador responsável</p>
---	--

Maceió, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

## ANEXO C

## PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



## PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

**DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** A PROMOÇÃO DA ACESSIBILIDADE POR MEIO DO ENSINO DE LIBRAS NA EPT: REFLEXÕES SOBRE INCLUSÃO

**Pesquisador:** ERMANS QUINTELA CARVALHO

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 31455320.3.0000.0039

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

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 4.140.948

**Apresentação do Projeto:**

Esta pesquisa intenciona investigar como uma proposta de ensino de Libras como L2 (segunda língua) para alunos do Ensino Médio integrado ao Técnico do IFAL–Campus Maceió possibilita a acessibilidade às pessoas surdas. Em uma perspectiva de educação multifacetada, tanto nas possibilidades de cursos ofertados e disposição de conteúdos programáticos, quanto na formação do aluno em cada curso, se apresentam como possibilitadores de uma construção identitária e social constituída de cultura, ciência e cidadania. Ao compreender a diversidade existente na sociedade e suas necessidades, há, nos IF, o caráter social e efetivamente integrador em seu alicerce propositivo, cujos documentos norteadores propõem construir um ideário de equidade, por meio da acessibilidade e inclusão, a todos os sujeitos integrantes dessa diversidade social brasileira. O sujeito surdo, por sua vez, representa um dos diversos integrantes existentes nessa realidade e, como cidadão, possui o direito a se expressar, interagir com os meios existentes e agir de forma ativa em prol de seus concidadãos, com vistas a sua inclusão na sociedade. Esta pesquisa também propõe-se elaborar Cartilha de comunicação básica de Libras, com sinalização local do Estado de Alagoas, contendo nesse material o ensino dos léxicos básicos da língua, bem como conhecimentos acerca da identidade, cultura e especificidades educativas do surdo com o intuito de fomentar a acessibilidade, cidadania, e sua inclusão na educação profissional e tecnológica. A intervenção será em uma turma do curso técnico em química integrado ao ensino médio do IFAL–Campus Maceió. O propósito é favorecer práticas comunicacionais e de cidadania,

**Endereço:** Rua Cônego Machado nº 917

**Bairro:** Farol

**CEP:** 57.051-160

**UF:** AL

**Município:** MACEIO

**Telefone:** (82)3215-5062

**Fax:** (82)3215-5062

**E-mail:** coepe.cesmac@cesmac.edu.br



Continuação do Parecer: 4.140.948

Outros	ALIZACAO_DA_PESQUISA.pdf	20:16:35	CARVALHO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	ANEXO_VII_DECLARACAO_DE_INFR AESTRUTURA.pdf	09/04/2020 20:15:27	ERMANS QUINTELA CARVALHO	Aceito
Declaração de concordância	ANEXO_VI_DECLARACAO_DE_CUMPRIMENTO_DAS_NORMAS_DA_RESOLUCAO_466_12_DE_PUBLICIZACAO_D OS_RESULTADOS SOBRE_O_USO_E DESTINACAO DO MATERIAL DADO	09/04/2020 20:14:51	ERMANS QUINTELA CARVALHO	Aceito
Outros	ANEXO_V_CARTA_DE_APRESENTACAO_A_INSTITUICAO_IFAL_CAMPUS_MACEIO.pdf	09/04/2020 20:13:30	ERMANS QUINTELA CARVALHO	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_Rosto.pdf	09/04/2020 20:03:18	ERMANS QUINTELA CARVALHO	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

MACEIO, 07 de Julho de 2020

---

**Assinado por:**  
**Sérgio Coutinho dos Santos**  
**(Coordenador(a))**

**Endereço:** Rua Cônego Machado nº 917  
**Bairro:** Farol **CEP:** 57.051-160  
**UF:** AL **Município:** MACEIO  
**Telefone:** (82)3215-5062 **Fax:** (82)3215-5062 **E-mail:** coepe.cesmac@cesmac.edu.br