INSTITUTO FEDERAL DE MATO GROSSO
CAMPUS CUIABÁ – CEL. OCTAYDE JORGE DA SILVA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

ALESSANDRA MARIZA LEITE

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDOS: CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

CUIABÁ – MT
2025

ALESSANDRA MARIZA LEITE

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDOS: CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Mato Grosso, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

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

Orientadora: Profa. Dra. Juliana Saragiotto Silva.

CUIABÁ – MT

2025

P 95f Leite, Alessandra Mariza.

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDOS: contribuições para a Educação Profissional e Tecnológica / Alessandra Mariza Leite – Cuiabá – MT, 2025.

128p.

Orientador(a): Profa. Dra. Juliana Saragiotto Silva,
Campus Cuiabá – Cel. Octayde Jorge da Silva, Mato Grossos, Curso de Mestrado Profissional em EPT (PROFEPT), Mato Grosso, 2025.

1. Educação de surdos. 2. Ensino Médio Integrado. 3. Pessoa com deficiência. 4. Língua Brasileira de Sinais. I.Título

Bibliotecário(as): Jorge Nazareno Martins Costa (CRB1-3205)

INSTITUTO FEDERAL DE MATO GROSSO
Autarquia criada pela Lei n° 11.892 de 29 de dezembro de 2008

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

ALESSANDRA MARIZA LEITE

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDOS: CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Mato Grosso, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 26 de fevereiro de 2025.

COMISSÃO EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
JULIANA SARAGIOTTO SILVA
Data: 26/05/2025 15:35:00-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

_____

Profa. Dra. Juliana Saragiotto Silva

Instituto Federal de Mato Grosso – IFMT

Orientadora

Assinada pela Presidente da Banca, de acordo com a Resolução nº 018, de 15/04/2020 CONSUP/IFMT e seu anexo que regula as bancas a distância dos Programas de Pós-Graduação.

_____

Prof. Dr. Leonam Lauro da Silva

Instituto Federal de Mato Grosso – IFMT

_____

Profa. Dra. Sueli Correia Lemes Valezi
Universidade Estadual de Londrina – UEL

INSTITUTO FEDERAL DO MATO GROSSO

Autarquia criada pela Lei n° 11.892 de 29 de dezembro de 2008

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

ALESSANDRA MARIZA LEITE

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DE ESTUDANTES SURDOS

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal do Mato Grosso, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Validado em 26 de fevereiro de 2025.

COMISSÃO EXAMINADORA

_____

Profa. Dra. Juliana Saragiotto Silva

Instituto Federal de Mato Grosso – IFMT

Orientadora

Assinada pela Presidente da Banca, de acordo com a Resolução nº 018, de 15/04/2020 CONSUP/IFMT e seu anexo que regula as bancas a distância dos Programas de Pós-Graduação.

_____

Prof. Dr. Leonam Lauro da Silva

Instituto Federal de Mato Grosso – IFMT

_____

Profa. Dra. Sueli Correia Lemes Valezi

Universidade Estadual de Londrina – UEL

Dedico esta pesquisa ao Sagrado, pela dádiva da vida. Ao meu filho Ed Reger por ser a razão desta trajetória de luta por um mundo mais acessível e igualitário.

AGRADECIMENTOS

Ao meu filho, Ed Reger Marques de Oliveira Filho, que sempre foi a grande inspiração para esta pesquisa. Desde seus primeiros sinais, me mostrou uma maneira linda de ver e perceber o mundo. Em cada momento me deu forças para não desistir e, com sua determinação, por muitas vezes me fez lembrar de como, juntos, somos fortes.

À minha “irmãe” Anacléia Teresinha Leite Martins por suportar minhas lamentações, por me acolher nos momentos em que a minha saúde falhou, por acreditar em mim, mesmo quando eu mesma não acreditei.

Aos meus pais Herta Dahmer Leite e Luiz Leite, que intercederam por mim e me deram suporte nesta caminhada.

Ao IFMT Campus Cuiabá – Cel. Octayde Jorge da Silva, em especial ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), por proporcionar reflexões transformadoras e me possibilitar compreender onde eu não quero estar.

Aos professores do Programa, que compartilharam seus saberes e contribuíram para a minha formação. Desejo que cada um tenha consciência de que suas palavras edificam ou destroem vidas e sonhos.

Aos colegas do mestrado, em especial aos “Capivaras”, pelas trocas e parcerias. Em especial aos meus “irmãos de orientação”, Janaína, Maikon e Jucinara pela amizade e apoio, vocês tonaram esta caminhada mais leve. Meu extremo agradecimento ao meu grande amigo Maikon, que mais de uma vez o destino ao meu lado, de mãos dadas, obrigada por enxugar minhas lágrimas e me auxiliar neste percurso árduo.

À minha orientadora, Profa. Dra. Juliana Saragiotto Silva, pela sua empatia, disponibilidade, compreensão e ensinamentos demonstrados ao longo da realização desta pesquisa. Sua dedicação e comprometimento são, para mim, modelo de profissionalismo.

Aos estudantes surdos egressos do IFMT, aos professores e tradutores intérprete de Libras dos *campi,* que contribuíram para que este estudo fosse possível, partilhando suas experiências e vivências, minha eterna gratidão.

Ao IFMT por me proporcionar apoio financeiro por meio do edital de fomento à pesquisa nº227/2023 – RTR-SG/RTR-CG/RTR-GAB/RTR/IFMT.

Deixe-me ir
Preciso andar
Vou por aí a procurar
Rir pra não chorar
Se alguém por mim perguntar
Diga que eu só vou voltar
Depois que me encontrar
Quero assistir ao sol nascer
Ver as águas dos rios correr
Ouvir os pássaros cantar
Eu quero nascer
Quero viver

Candeia e Cartola (1976)

RESUMO

O ingresso de pessoas surdas nas instituições federais de ensino brasileiras vem crescendo gradativamente. A garantia de reserva de vagas para Pessoas com Deficiência (PcDs), prevista nas legislações mais recentes, tem contribuído para o acesso desses estudantes à Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Desse modo, possibilitar a esses alunos um processo de ensino-aprendizagem inclusivo torna-se desafiador e a avaliação da aprendizagem apresenta-se como um dos momentos mais críticos desse percurso. Nesse contexto, esta dissertação tem como objetivo compreender o processo de avaliação da aprendizagem de alunos surdos egressos do Ensino Médio Integrado (EMI) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso (IFMT). Trata-se de uma pesquisa de caráter exploratório, de natureza aplicada e abordagem qualitativa. Em relação aos procedimentos, foi desenvolvida uma pesquisa de campo, que conta com a participação de estudantes surdos egressos do EMI, professores e tradutores intérpretes de Língua Brasileira de Sinais (Libras), que atuaram com tais alunos no período de recorte desta pesquisa (entre 2018 e 2022). Após análise junto à Diretoria Sistêmica de Assistência Estudantil Diversidade e Inclusão (DSAE), foram selecionados como *locus* para a realização desta pesquisa os seguintes *campi*: Campus Barra do Garças, Campus Campo Novo do Parecis e Campus Tangará da Serra. Para a coleta de dados, foram realizadas entrevistas com os participantes da pesquisa. Na sequência, para a organização e interpretação dos dados, foi utilizada a técnica de Análise de Conteúdo. A partir de então, foi elaborado o Produto Educacional desta pesquisa, uma sequência de vídeos orientativos intitulada “Avaliação da Aprendizagem de Estudantes Surdos”, destinado aos professores do IFMT. Inserida na linha de pesquisa Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica, esta pesquisa busca contribuir para mitigar as dificuldades vivenciadas por professores em relação à avaliação da aprendizagem dos estudantes surdos do EMI do IFMT.

Palavras-chave: Educação de surdos. Ensino Médio Integrado. Pessoa com deficiência. Língua Brasileira de Sinais.

ABSTRACT

The number of deaf people enrolled in brazilian federal educational Institutions has been gradually increasing. The guarantee of reserved places for People with Disabilities (PwDs), provided for in the most recent legislation, has contributed to these students' access to Professional and Technological Education (EPT). Thus, providing these students with an inclusive teaching-learning process becomes challenging and the assessment of learning is one of the most critical moments in this process. In this context, this dissertation aims to understand the process of assessing the learning of deaf students graduating from Integrated High School (EMI) at the Federal Institute of Education, Science and Technology of Mato Grosso (IFMT). This is an exploratory research, of an applied nature and with a qualitative approach. Regarding the procedures, a field study was developed, with the participation of deaf students who graduated from EMI, teachers and interpreters of Brazilian Sign Language (Libras), who worked with such students during the period covered by this research (between 2018 and 2022). After analysis with the Systemic Directorate of Student Assistance, Diversity and Inclusion (DSAE), the following campuses were selected as the locus for carrying out this research: Barra do Garças Campus, Campo Novo do Parecis Campus and Tangará da Serra Advanced Campus. For data collection, interviews were conducted with the research participants. Subsequently, the Content Analysis technique was used to organize and interpret the data. From then on, a sequence of instructional videos on the construction of the learning assessment process of deaf students was prepared for IFMT teachers. Inserted in the line of research Educational Practices in Professional and Technological Education, this research seeks to contribute to the mitigation of difficulties experienced by teachers in relation to the assessment of the learning of deaf students at EMI at IFMT.

Keywords: Deaf education. Integrated high school. Person with disability. Brazilian Sign Language.

LISTA DE FIGURAS

Figura 3.1 – *Campi* do IFMT selecionados para a pesquisa.....39
Figura 4.1 – Categoria temática de análise sobre a exposição da aula.....53
Figura 4.1.1 – Categoria temática de análise sobre as adaptações curriculares razoáveis.....56
Figura 4.1.2 – Categoria temática de análise os instrumentos de avaliação.....58
Figura 4.1.3 – Categoria temática de análise recuperação da aprendizagem.....65
Figura 4.1.4 – Categoria temática de análise as contribuições dos participantes.....68
Figura 5.1 – Interface do canal do Produto Educacional.....72
Figura 5.1.1 – Identidade Visual do PE "Avaliação da Aprendizagem de Estudantes Surdos".....75
Figura 5.1.2 – Fôlder de divulgação do Produto Educacional.....77
Figura 5.1.3 – Página de hospedagem na plataforma YouTube.....79
Figura 5.1.4 – Episódio 1 "Comunicação em pauta".....80
Figura 5.1.5 – Episódio 2 "Adaptações curriculares razoáveis".....80
Figura 5.1.6 – Episódio 3 "Um Olhar para Perspectiva da Educação Bilíngue de Surdos".....81
Figura 5.1.7 – Questão de prova realizadas por um dos professores participantes da pesquisa.....82
Figura 5.1.8 – Questão de prova destinado ao estudante surdo, realizadas pelo mesmo professor participantes da pesquisa.....82
Figura 5.1.9 – Questão de prova elaborada por um dos professores participantes da pesquisa.....83
Figura 5.2 – Questão de prova cedida por um dos professores participantes da pesquisa adaptada pela pesquisadora.....84
Figura 5.2.1 – Bloco I – Apresentação da avaliação do Produto educacional quanto organização e clareza do conteúdo dos vídeos.....86
Figura 5.2.2 – Bloco II – Apresentação da avaliação do Produto Educacional quanto tempo e qualidade audiovisual.....87
Figura 5.2.3 – Bloco III – Apresentação da avaliação quanto a relevância do Produto Educacional.....88
Figura 5.2.4 – Bloco IV – Apresentação da avaliação quanto à aplicabilidade do Produto Educacional.....90

LISTA DE QUADROS

Quadro 3.1 – Critérios de inclusão e exclusão dos participantes da pesquisa.....42
Quadro 3.1.1 – Recursos para a realização da pesquisa.....47
Quadro 4.1 – Categorias temáticas de análise elaboradas para classificar as respostas dos participantes da pesquisa.....52
Quadro 4.1.1 – Fala dos participantes da pesquisa quanto à comunicação e organização do espaço em sala.....54
Quadro 4.1.2 – Fala dos participantes da pesquisa quanto às adaptações curriculares razoáveis.....57
Quadro 4.1.3 – Apresentação das questões quanto à similaridade das atividades propostas em sala e nas avaliações.....59
Quadro 4.1.4 – Quando perguntado sobre o instrumento de avaliação mais utilizado, os participantes relataram.....61
Quadro 4.1.5 – Fala dos participantes quanto aos elementos da avaliação da aprendizagem.....63
Quadro 4.1.6 – Apresentação das vivências dos participantes quanto a recuperação dos conteúdos.....65
Quadro 4.1.7 – Apresentação das sugestões e comentários dos participantes quanto os desafios e as experiências positivas vivenciadas.....68
Quadro 5.1 – Etapas da produção e desenvolvimento do PE.....73
Quadro 5.1.1 – Roteiro utilizado na aplicação do PE.....78
Quadro 5.1.2 – Escala disposta no questionário de avaliação do Produto Educacional.....85
Quadro 5.1.3 – Sugestões dos participantes da avaliação do PE.....91

LISTA DE TABELAS

Tabela 5.1 – Quantidade de participantes da avaliação do Produto Educacional.....78

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
AEE	Atendimento Educacional Especializado
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CEP	Comitê de Ética em Pesquisas
CNS	Conselho Nacional de Saúde
DECOM	Departamento de Comunicação do IFMT
DSAEstudantil	Diretoria Sistêmica de Assistência Estudantil, Inclusão e Diversidade
DSE	Diretoria Sistêmica Estudantil
EAD	Educação a Distância
EMI	Ensino Médio Integrado
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
FIC	Formação Inicial Continuada
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IF	Instituto Federal
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
IFMT	Instituto Federal de Mato Grosso
IFSC	Instituto Federal de Santa Catarina
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
L1	Primeira Língua
LAI	Lei de Acesso à Informação
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica
Libras	Língua Brasileira de Sinais
MT	Mato Grosso
PCDs	Pessoas com Deficiência
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PE	Produto Educacional
PNE	Plano Nacional de Educação

PROEJA	Programa Nacional de Educação de Jovens e Adultos
PROEN	Pró-reitora de Ensino
ProfEPT	Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica
RED	Regime de Estudo Domiciliar
RFEPCT	Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizado Industrial
SESI	Serviço Social da Indústria
TALE	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TIDICs	Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UFMT	Universidade Federal de Mato Grosso
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 18
2 REFERENCIAL TEÓRICO 22
2.1 O contexto da educação de surdos no Brasil 22
2.2 Educação de surdos no EMI da EPT 25
2.3 A formação do professor de Libras 26
2.4 O Currículo do EMI e a Perspectiva da Educação Bilíngue de Surdos 30
2.5 Interculturalidade e surdez na EPT 30
2.5.1 *Avaliação da aprendizagem de surdos no EMI da EPT* 30
2.4.2 *Avaliação da aprendizagem na perspectiva da Educação Bilíngue de Surdos* 33
3 PERCURSO METODOLÓGICO 37
3.1 Caracterização da pesquisa 37
3.2 Local da pesquisa 38
3.3 Participantes da pesquisa 40
3.3.1 Descrição dos participantes da pesquisa 40
3.3.2 Critérios de inclusão e exclusão dos participantes da pesquisa 42
3.4 Critérios éticos 42
3.4.1 Comitê de Ética e Pesquisa com Seres Humanos 42
3.4.2 Riscos da pesquisa 43
3.5 Demonstração dos instrumentos de pesquisa 44
3.5.1 *Roteiros para as entrevistas* 44
3.5.2 *Questionário para avaliação do Produto Educacional* 45
3.5.3 Metodologia para a análise de dados 46
3.6 Recursos da pesquisa 47
3.7 Etapas da pesquisa 47
3.7.1 Etapa 1 – Revisão da bibliografia 47
3.7.2 Etapa 2 – Identificação e análise do perfil dos alunos surdos egressos do EMI do IFMT 48
3.7.3 Etapa 3 – Mapeamento das vivências dos participantes da pesquisa sobre o processo de avaliação da aprendizagem 48
3.7.4 Etapa 4 – Desenvolvimento do Produto Educacional 50
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO 52
4.1 Exposição da aula 53
4.2 Adaptações curriculares razoáveis 56
4.3 Instrumentos de avaliação 58
4.4 Recuperação da aprendizagem 65

4.5 Contribuições dos Participantes (comentários e sugestões) 67
5 PRODUTO EDUCACIONAL.....70
5.1 Elaboração do Produto Educacional.....72
5.2 Aplicação e Avaliação do Produto Educacional.....76
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS 93
REFERÊNCIAS.....98
APÊNDICE A – Carta de anuência.....103
APÊNDICE B – TCLE – Estudantes Surdos Egressos do EMI do IFMT – Maiores de idade 105
APÊNDICE C – TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) Professores(as) do EMI do IFMT 108
APÊNDICE D – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) – Tradutores Intérpretes de Língua Brasileira de Sinais – TILSP do IFMT 111
APÊNDICE E – Declaração da pesquisadora 114
APÊNDICE F – Roteiro para a Entrevista – Estudantes Surdos Egressos do EMI do IFMT115
APÊNDICE G – Roteiro para a Entrevista – Professores(as) do EMI do IFMT.....118
APÊNDICE H – Roteiro para a Entrevista – Tradutores intérpretes de Libras do EMI do IFMT.....121
APÊNDICE I – Questionário para avaliação do Produto Educacional professores do EMI do IFMT.....124
APÊNDICE J – Página de hospedagem na plataforma *YouTube* e *link* de apresentação do Produto Educacional.....128

1 INTRODUÇÃO

No Brasil, ao abordar a temática da avaliação educacional, observa-se que é comum a concepção da necessidade de atribuição de notas e quantificação do conhecimento do aluno. Charlot (2014) aponta que essa ideia remete à intenção de uniformizar o ensino em um espaço, mesmo que os indivíduos atendidos tenham características e expectativas distintas em relação ao aprendizado.

É nesse contexto que esta dissertação se insere, tendo como objeto de estudo a avaliação da aprendizagem de estudantes surdos. Em função disso, cabe apresentar, brevemente, o conceito do termo “surdo”, que é utilizado ao longo desta pesquisa. Cabe ressalta que a palavra “Surdo”, escrito com inicial maiúscula, é utilizada para fazer referência à sua condição de pertencimento a um grupo minoritário com direito a uma língua e a uma cultura própria e, também, com o direito de ser respeitado em sua diferença (Skliar, 2000).

De acordo com o Decreto nº 5.626/2005, são consideradas pessoas com deficiência auditiva aquelas que apresentam perda auditiva, podendo ser uma perda bilateral, parcial ou total (Brasil, 2005). Assim, surdo é aquele que, por ter perda auditiva, utiliza a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio de comunicação e interação social. Segundo a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002:

> Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem [sic] um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil (Brasil, 2002).

Desse modo, é importante compreender que a Libras é a primeira língua (L1) da pessoa surda. Assim, a Língua Portuguesa é considerada como a segunda língua (L2) dessa pessoa.

No que se refere à inclusão da pessoa surda, percebe-se que a democratização do espaço escolar vem se fortalecendo no Brasil, desde a década de 1990, com a ampliação das políticas de acessibilidade educacionais, permitindo o ingresso de estudantes que estiveram, até então, excluídos do ambiente escolar (Charlot, 2014). Com a Declaração de Salamanca (1994) – documento elaborado na Conferência Mundial de Educação Especial ocorrida em Salamanca, Espanha, no

ano de 1993 –, os estudantes com deficiência passaram a ter o direito de frequentar escolas de ensino regular (Brasil, 1997).

Do mesmo modo, outra importante política nesse sentido é o documento das diretrizes para o atendimento de pessoas com deficiência[1], Lei nº 13.16/2015 ou Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), que reforça o acesso e a permanência dos estudantes na escola (Brasil, 2015). Todavia, a regulamentação do direito à matrícula de pessoas com deficiência nas Instituições Federais de Ensino é uma conquista recente, ocorrida por meio da Lei nº 12.711/2012 que alterou a Lei de Cotas, que já garantia vagas para pessoas pretas, pardas e indígenas e passou a garantir a possibilidade de ingresso, por cotas, de pessoas com deficiência.

Esse tema faz parte de minhas vivências e atribuições como tradutora intérprete de Libras no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso (IFMT), desde 2017. Como profissional, tenho a responsabilidade de auxiliar os professores durante sua prática quanto às especificidades dos alunos surdos. Durante essa atividade, observei que acontece um trabalho minucioso, por parte do docente, que se inicia no planejamento da aula e se estende até o momento da avaliação da aprendizagem, com vistas à construção de um percurso metodológico que contemple os aspectos linguísticos, culturais e identitários desses estudantes.

Por conseguinte, pude perceber que a avaliação é o momento mais desafiador para os estudantes surdos no processo de ensino-aprendizagem. Esse fato decorre, principalmente, pelas diferenças linguísticas culturais e sociais vivenciadas na relação entre o professor e o aluno surdo. Por isso, constatei que se faz necessário que a avaliação seja uma ação com vistas à intervenção pedagógica, assumindo a prática inclusiva e fundamentada no princípio político-social, possibilitando que o educando aprenda e se desenvolva individual e coletivamente.

É justamente nesse contexto que emergiu a seguinte questão de pesquisa: que contribuições a Educação Bilíngue pode trazer para apoiar o processo de elaboração da avaliação de aprendizagem para os alunos surdos no Ensino Médio

[1] De acordo com o Estatuto da Pessoa com Deficiência, “pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas” (Brasil, 2015).

Integrado (EMI) do IFMT de forma a contemplar as especificidades linguísticas, culturais e identitárias desses estudantes?

Assim, a hipótese inicial desta pesquisa é que o processo da avaliação da aprendizagem de estudantes surdos no IFMT não contempla as especificidades linguísticas, culturais e sociais desses estudantes, tornando-se um processo avaliativo excludente.

Desta forma, faz-se necessário uma avaliação diagnóstica com vistas à intervenção pedagógica que assuma a prática inclusiva, fundamentada no princípio político-social, que possibilite ao educando aprender e se desenvolver individual e coletivamente. Desse modo, a avaliação é vista pela sua concepção formativa, propondo-se a melhorar a aprendizagem do aluno, a fim de reorganizar o caminho pedagógico, sempre que necessário (Luckesi, 2011).

Assim sendo, o objetivo geral desta pesquisa foi compreender o processo de avaliação da aprendizagem de estudantes surdos do EMI do IFMT, a partir da perspectiva da Educação Bilíngue. E, a partir de então, poder elaborar um Produto Educacional, em forma de vídeos orientativos, que possa auxiliar os professores da instituição na elaboração de Instrumentos de avaliação que proporcione igualdade de condições aos estudantes surdos durante a avaliação da aprendizagem.

A partir do exposto, foram definidos os seguintes objetivos específicos: (i) analisar e discutir os referenciais teóricos relacionados às temáticas da avaliação da aprendizagem de alunos surdos no contexto da Educação Bilíngue e da EPT; (ii) identificar e analisar o perfil dos alunos surdos, selecionados para esta pesquisa, que finalizaram o EMI no IFMT entre os anos de 2018 e 2022; (iii) desvelar as vivências de alunos surdos egressos do EMI do IFMT, seus professores e tradutores intérpretes de Libras sobre o processo de avaliação da aprendizagem no período de 2018 a 2022; e (iv) desenvolver um Produto Educacional que consiste em uma sequência de vídeos orientativos sobre a elaboração do processo de avaliação da aprendizagem de estudantes surdos na perspectiva da Educação Bilíngue de Surdos.

É importante mencionar a relevância desta pesquisa para o IFMT que, em 2023 (etapa inicial da coleta de dados), possuía nove alunos surdos matriculados em diferentes cursos, dentre os quais, três estavam inseridos no EMI. Mesmo sendo um número pequeno de estudantes (se comparado ao número de estudantes ouvintes), a inclusão dos estudantes surdos ao processo de ensino-aprendizagem,

de forma integral, é uma responsabilidade institucional e de todo o corpo docente, justificando a escolha desse tema para a agenda de pesquisa.

Dessa forma, esta dissertação está organizada em seis seções, incluindo a introdução. A seção 2 apresenta os referenciais teóricos voltados para as temáticas da pesquisa: (i) Educação de surdos no Brasil; (ii) Educação de surdos no EMI da EPT; (iii) Avaliação da aprendizagem de surdos no EMI da EPT; e (iv) Avaliação da aprendizagem na perspectiva da Educação Bilíngue de Surdos. Em seguida, a seção 3 descreve o percurso metodológico que norteou o desenvolvimento da pesquisa. A seção 4 demonstra os resultados e as discussões da análise dos dados investigados. A seção 5 aborda o Produto Educacional e, por fim, a seção 6 apresenta as considerações finais de toda a experiência da pesquisa.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Para uma melhor compreensão dos conceitos teóricos que fundamentam esta pesquisa, esta seção, inicialmente, apresenta um breve histórico sobre o contexto da educação de surdos no Brasil e, em seguida, aborda a educação de surdos no EMI da EPT. Posteriormente, traz os referenciais sobre a avaliação da aprendizagem de surdos no EMI da EPT e, por fim, a avaliação da aprendizagem na perspectiva da Educação Bilíngue de Surdos.

2.1 O contexto da educação de surdos no Brasil

No início da história da Educação Especial brasileira, a proposta para educação de pessoas com deficiência foi a criação de instituições especializadas, escolas e classes especiais com base nas diretrizes de normalidade e anormalidade impostas à sociedade brasileira (Brasil, 2005). Percorrendo os períodos da história, desde os tempos mais remotos, evidenciam-se teorias e práticas sociais de segregação, quanto ao acesso à escolarização. Poucos podiam participar dos espaços sociais nos quais se transmitiam e se criavam conhecimentos.

Em relação à educação de surdos não foi diferente. O percurso histórico foi marcado por avanços e retrocessos quanto à compreensão das especificidades da pessoa surda. Vale ressaltar que, ainda no Brasil Império, Dom Pedro II se destacou na história da educação de surdos. Segundo Strobel (2009, p. 89):

> [...] deduz-se que o imperador D. Pedro II demonstrou interesse pela educação dos surdos devido ao seu genro, o Príncipe Luís Gastão de Orléans, (o Conde d'Eu), marido de sua segunda filha, a princesa Isabel, ser parcialmente surdo.

Com o objetivo de fundar uma escola para surdos, Dom Pedro II convida o renomado professor surdo francês, Ernest Huet, que chega ao Brasil em 1855. Em 26 de setembro de 1857, é fundado o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), como hoje é conhecido, na cidade do Rio de Janeiro, na época denominado Imperial Instituto Nacional de Surdos-Mudos. Segundo Strobel (2009), a instituição servia como internato e escola, somente para meninos surdos de todo o Brasil.

Ernest Huet teve grande dificuldade para lecionar no INES, visto que as famílias brasileiras não legitimavam seus conhecimentos, pois não o viam como cidadão e não confiavam no seu trabalho pedagógico. De acordo com Strobel (2009), por motivos pessoais, o pedagogo pioneiro na educação de surdos no Brasil, Ernest Huet, após cinco anos na direção do Instituto, afastou-se dos seus trabalhos e mudou-se para o México em 1861, sendo a direção do Instituto assumida por pessoas ouvintes.

O INES era o ponto de referência de professores e dos próprios surdos da época. A instituição utilizava a língua de sinais francesa, trazida por Huet e, aos poucos, a língua foi se mesclando com os dialetos de surdos vindos de diferentes regiões do Brasil, que permaneciam no Instituto. Essa mesclagem originou, posteriormente, a Língua Brasileira de Sinais (Libras), que as comunidades surdas brasileiras utilizam atualmente.

A educação de surdos foi se estruturando, partindo de documentos legais, como a Constituição Federal de 1988, que possibilitou o início de práticas democráticas em todos os âmbitos, níveis e situações da sociedade. A democracia se tornou mais concreta no âmbito da Educação Especial e dos movimentos surdos, que passaram a promover maior participação social e se interessaram por tornar a acessibilidade e a inclusão realidades mais presentes no contexto brasileiro. As próprias pessoas com deficiência foram, aos poucos, ocupando seus espaços e passaram a discutir seus direitos.

A Constituição Federal de 1988, nos artigos 205 e 208 (Brasil, 1988), bem como a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nos artigos 4, 58, 59 e 60 (Brasil, 1996) garantem às pessoas surdas o direito de igualdade de oportunidade no processo educacional. A Constituição Federal dá possibilidades para a construção de novos caminhos, respeitando os direitos de todos e isso inclui as pessoas com deficiência, suas necessidades de acessibilidade e inclusão educacional e social (Felipe, 2006). Conforme disposto no artigo 18 da Lei n°10.098/2000:

> O Poder Público implementará a formação de profissionais intérpretes de escrita em braile, língua de sinais e de guia intérpretes, para facilitar qualquer tipo de comunicação direta à pessoa portadora de deficiência sensorial e com dificuldade de comunicação (Brasil, 2000).

Outro documento importante a ser destacado é o Decreto n° 5.626, de 22 de dezembro de 2005 (Brasil, 2005), que regulamenta a Lei da Libras de n°10.436, de 24 de abril de 2002 (Brasil, 2002). A promulgação desse decreto foi um passo importante na história da educação dos surdos no Brasil. O documento dá o *status* de língua à Libras e orienta que ela deve ser ministrada como disciplina obrigatória em todos os cursos de licenciatura, bem como no curso de Fonoaudiologia. Ademais, o documento aponta para a responsabilidade do poder público de proporcionar o uso e a difusão da Libras.

Outro aspecto interessante, é que o Decreto nº 5.626/2005 abre precedente para a criação do curso de Licenciatura em Letras-Libras, oportunizando formação superior na área, fomentando, assim, as pesquisas e as políticas púbicas para o atendimento às pessoas surdas. Esse decreto garante o acesso à educação para as pessoas surdas, bem como o acesso à saúde e a cursos de formação, cuja acessibilidade é feita por meio da atuação de profissionais tradutores/intérpretes de Libras, cursos esses em todos os níveis e em todas as áreas do conhecimento.

É importante mencionar que, tanto a Lei da Libras (10.436/2002), quanto o Decreto nº 5.626/2005 são documentos relevantes para a educação de surdos em nosso país. Cabe salientar, também, a Lei nº 12.319/2010 que regulamenta a profissão de tradutor intérprete de Libras. Essa lei possibilita a acessibilidade linguística nos ambientes educacionais e, por conseguinte, o acesso de estudantes surdos às instituições de ensino. Entretanto, é possível compreender que os estudos sobre educação de pessoas surdas ainda são incipientes e, mesmo com relevantes conquistas, ainda existem lacunas quanto ao processo de ensino-aprendizagem de estudantes surdos.

Nesse sentido, a mais recente conquista da comunidade surda brasileira foi a publicação da Lei nº 14.191/2021 (Brasil, 2021), que 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. Assim, atualmente, a Educação Bilíngue de Surdos apresenta-se como uma possibilidade de contribuição para o percurso acadêmico dos estudantes surdos nas diferentes modalidades de ensino em que haja a participação desses estudantes, como é o caso da EPT.

2.2 Educação de surdos no EMI da EPT

A Educação Profissional no Brasil foi concebida a partir das Escolas Técnicas Federais, cujo objetivo principal era atender às necessidades das indústrias, ou seja, às necessidades do capital. Segundo Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012), a concepção de Ensino Médio Integrado (EMI) tem como princípio a articulação dos saberes inerentes ao processo formativo do trabalho. Esses saberes, em consonância com os conhecimentos gerais, conceituais e científicos buscam “formar o ser humano na sua integralidade física, mental, cultural, política, científico-tecnológica” (Ciavatta, 2014, p. 190).

Dessa forma, a concepção de uma modalidade técnica e integrada fundamenta-se fortemente nos conceitos de educação politécnica, omnilateridade e na visão da escola unitária idealizada por Gramsci (Manacorda, 2008), pois, para além da conquista de uma formação acadêmica e profissional, os jovens são direcionados a trabalharem sua criticidade e atuarem como agentes de mudança em sua realidade (Simões, 2007).

No mesmo sentido, Pacheco (2020) afirma que essa modalidade de ensino também atua como um relevante instrumento na conquista da autonomia das classes menos privilegiadas. Isso, a julgar pela dualidade estrutural e tradicional que cerca a educação brasileira, em que a educação politécnica que era destinada às famílias mais ricas.

Essa dualidade constitui duas vertentes para o processo de ensino-aprendizagem: por um lado, tem-se aqueles que são preparados para o trabalho intelectual, isto é, a classe social dominante e a ela é ofertada uma educação humanística e científica (Moll, 2012). Em contrapartida, os filhos dos trabalhadores são levados a realizar o trabalho braçal/manual, ou seja, lhes cabe apenas o aprendizado dos ofícios e das técnicas profissionais, objetivando somente a qualificação necessária para atenderem os objetivos capitalistas (Saviani, 2007).

A formação humana integral ou omnilateral corresponde a uma das principais bases que sustenta a EPT, ou seja, o ideal de formação que abrange todas as dimensões do ser humano, como o trabalho, a ciência e a cultura (Ramos, 2012). Essa formação almeja educar não apenas para o exercício de um ofício, mas também para a emancipação social e a realização pessoal, dotando os indivíduos de autonomia, clareza de suas ações e escolhas. Essa formação os torna aptos a

interferir criticamente e positivamente nos fluxos de sua atuação profissional e convívio social.

O EMI se propõe a romper as limitações impostas por uma educação parcial, limitada e silenciadora, cuja característica é apenas a replicação de determinados padrões. No modelo limitado, o indivíduo tem acesso a apenas uma base fracionada de conhecimentos, o suficiente para desenvolver um ofício e atender, por exemplo, à determinada demanda do mundo do trabalho, permanecendo alheio ao usufruto dos bens sociais, materiais e intelectuais.

Ao pensar na participação de estudantes surdos na EPT, compreende-se que a Educação Profissional é um direito do aluno com necessidades educacionais especiais e visa à sua integração produtiva e cidadã na vida em sociedade. Tal direito deve efetivar-se nos cursos oferecidos pelas redes regulares de ensino públicas ou pela rede regular de ensino privada, por meio de adequações e apoios em relação aos programas de Educação Profissional e preparação para o trabalho, de forma que seja viabilizado o acesso das pessoas com necessidades educacionais especiais aos cursos de nível básico, técnico e tecnológico, bem como a transição para o mundo de trabalho.

A próxima subseção versa sobre a formação do professor de Língua Brasileira de Sinais (Libras). Esse profissional constitui um eixo central na consolidação de uma educação bilíngue voltada para a inclusão e o reconhecimento da diversidade linguística.

2.3 A formação do professor de Libras

A formação de professores de Libras tem se consolidado como um campo de conhecimento emergente e necessário diante das exigências de uma educação bilíngue para surdos no Brasil. Trata-se de uma formação que exige muito mais do que o domínio técnico-linguístico da Língua Brasileira de Sinais: ela demanda um compromisso ético, político, linguístico e cultural com a comunidade surda. No contexto da educação inclusiva, os professores de Libras assumem papel central na valorização da Libras como língua materna de muitos surdos e na promoção de práticas pedagógicas que reconheçam a diferença como potencial formativo.

Conforme abordado por Stumpf e Linhares (2021), é necessário compreender que o ensino de Libras como L1 pressupõe uma metodologia própria, distinta

daquela usada para ensinar uma segunda língua (L2). Essa distinção fundamenta-se na percepção de que o estudante surdo, cujo primeiro contato com a linguagem se dá de forma visual-gestual, deve ter acesso à Libras desde os primeiros anos de vida, em ambientes que favoreçam o desenvolvimento linguístico natural. Assim, o professor de Libras precisa estar preparado para atuar nesse contexto linguístico-educacional, mediando processos de alfabetização em Libras, desenvolvendo materiais adequados e compreendendo as particularidades da aquisição de linguagem em crianças surdas.

A história da formação de professores de Libras está diretamente ligada à luta da comunidade surda brasileira pelo reconhecimento da sua língua e cultura. Até o início dos anos 2000, a Libras era muitas vezes marginalizada, tratada como um “método auxiliar de comunicação” e não como uma língua legítima. Isso se refletia na ausência de políticas públicas para a formação de professores que pudessem ensinar Libras como língua primeira (L1) a crianças surdas.

O marco legal que começa a transformar esse cenário é a promulgação da Lei nº 10.436/2002, que reconhece oficialmente a Libras como meio legal de comunicação e expressão. Na sequência, o Decreto nº 5.626/2005 estabelece diretrizes para o ensino de Libras e para a formação de professores e tradutores/intérpretes. O decreto determina a obrigatoriedade da Libras nos cursos de licenciatura e de formação de professores, além de regulamentar cursos específicos de graduação em Letras–Libras.

Apesar desses avanços, Stumpf e Linhares (2021) afirmam que ainda existe um longo caminho a ser percorrido para que a formação de professores de Libras seja efetivamente consolidada com qualidade. A maior parte dos cursos ainda não contempla de forma satisfatória a aquisição da Libras como L1, nem prepara o professor para lidar com a diversidade de perfis linguísticos dos estudantes surdos.

Ensinar Libras como primeira língua implica compreender as especificidades do desenvolvimento linguístico da criança surda em um ambiente visual. De acordo com Stumpf e Linhares (2021), a aquisição de uma língua de sinais como L1 não se dá de forma automática, especialmente em um país como o Brasil, onde a maioria das crianças surdas nasce em famílias ouvintes que não dominam a Libras.

Nesse cenário, o papel do professor de Libras ganha centralidade: ele se torna o mediador do contato da criança surda com sua língua natural, responsável

por proporcionar experiências linguísticas ricas e significativas. A formação desse profissional deve, portanto, incluir conteúdos sobre:

- a aquisição da linguagem em crianças surdas;
- a psicogênese da língua de sinais;
- metodologias visuais e interativas de ensino;
- elaboração de materiais pedagógicos bilíngues;
- fundamentos da cultura surda e da pedagogia visual.

Além disso, o professor de Libras precisa desenvolver uma postura crítica diante das práticas educativas que colocam a Libras em posição secundária ou acessória, defendendo seu papel central na formação da identidade linguística e cultural dos estudantes surdos.

A atuação do professor de Libras em ambientes bilíngues exige domínio de práticas pedagógicas inclusivas e sensíveis à diferença linguística. Em uma sala de aula bilíngue, a Libras é a língua de instrução, e o português escrito é ensinado como L2. Isso exige do professor de Libras não apenas a fluência na língua de sinais, mas também habilidades didáticas para conduzir processos de alfabetização visual e linguística.

Stumpf e Linhares (2021) argumentam que é fundamental que o professor saiba estruturar práticas baseadas em narrativas visuais, jogos de linguagem, contação de histórias sinalizadas, e atividades que valorizem a experiência cultural da comunidade surda. A prática pedagógica precisa respeitar a lógica visual do pensamento surdo, rompendo com paradigmas tradicionais que não se aplicam a essa realidade.

Outro aspecto importante é a articulação com outros profissionais da escola, como professores de português, pedagogos e intérpretes educacionais. O professor de Libras deve ser protagonista no planejamento de estratégias bilíngues e na formação continuada da equipe pedagógica, contribuindo para uma escola verdadeiramente inclusiva.

A formação inicial do professor de Libras ainda enfrenta lacunas importantes. Embora os cursos de Letras–Libras tenham representado um grande avanço, muitos ainda não oferecem disciplinas voltadas para o ensino de Libras como L1. Além

disso, a formação continuada é escassa, dificultando a atualização profissional e a troca de experiências entre docentes.

Stumpf e Linhares (2021) apontam que é urgente investir na criação de programas de formação continuada voltados especificamente para professores de Libras, com conteúdos que dialoguem com a prática em sala de aula e com os desafios enfrentados nas escolas. Também é fundamental ampliar as políticas de incentivo à pesquisa na área, apoiando mestrados e doutorados que tenham como foco o ensino da Libras e a educação bilíngue.

Outro ponto crucial é a valorização do professor surdo. A presença de docentes surdos em cursos de formação, em escolas e universidades é fundamental para garantir uma abordagem mais autêntica e eficaz da Libras como L1. A inclusão desses profissionais fortalece a perspectiva da pedagogia surda e promove a representatividade dentro do sistema educacional.

A formação do professor de Libras é um campo estratégico para a consolidação de uma educação bilíngue de qualidade para surdos no Brasil. Conforme discutido neste capítulo, formar esse professor é mais do que habilitá-lo tecnicamente: é prepará-lo para ser um agente de transformação social, cultural e linguística.

Baseando-se nos apontamentos de Stumpf e Linhares (2021), compreende-se que a formação docente em Libras deve estar alicerçada em princípios de respeito à diferença, valorização da cultura surda, e compromisso com práticas pedagógicas inclusivas. É preciso fortalecer políticas públicas, investir em formação continuada, criar redes de apoio entre os profissionais e, acima de tudo, escutar a comunidade surda em suas demandas e saberes.

Somente assim será possível garantir que o professor de Libras esteja preparado para atuar com competência e sensibilidade nos diversos contextos da educação de surdos, contribuindo efetivamente para a construção de uma escola bilíngue que respeite as identidades linguísticas e culturais de todos os seus estudantes.

Será abordado a seguir o currículo da educação bilíngue para surdos. O tema é importante por configura-se como um campo em constante construção, marcado por tensões, desafios e avanços no reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua (L1) e do português escrito como segunda língua (L2).

2.4 O Currículo do EMI e a Perspectiva da Educação Bilíngue de Surdos

Para que a pessoa surda participe em igualdade de condições com as demais pessoas, faz-se necessário pensar o currículo que é, em síntese, a base da educação. Isso possibilita afirmar que a construção curricular deve ser entendida conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Nesse sentido, o currículo deve ser complementado, quando necessário, com atividades que possibilitem ao estudante com necessidades educacionais especiais o acesso ao ensino, à cultura, ao exercício da cidadania e à inserção social produtiva.

É importante que, tanto o currículo, quanto a avaliação sejam funcionais e busquem meios práticos para favorecer: o desenvolvimento das competências sociais; o acesso ao conhecimento, à cultura e às formas de trabalho valorizadas pela comunidade; e a inclusão do estudante na sociedade. Dessa maneira, não é o estudante que se adapta à escola, mas é a escola que, consciente de sua função, coloca-se à disposição do aluno, tornando-se um espaço inclusivo.

Desse modo, a formação integral de estudantes surdos no EMI da EPT perpassa os conceitos da Educação Especial, assim como os conceitos que permeiam a educação de surdos. Nesse sentido, a Educação Bilíngue de surdos apresenta-se como uma possibilidade de contribuição para assegurar à pessoa surda as suas especificidades linguísticas, culturais e identitárias na proposta de formação integral da EPT. Assim, compreende-se que o percurso do estudante surdo no EMI da EPT está permeado de desafios e o processo de avaliação da aprendizagem desse estudante é um dos momentos mais críticos durante o caminho. Em seguida apresenta-se os aspectos relevantes da interculturalidade vivenciada pela pessoa surda nessa formação humana integrada da EPT.

2.5 Interculturalidade e surdez na EPT

A seguir, são apresentadas algumas considerações sobre o processo avaliativo dos alunos surdos.

2.5.1 *Avaliação da aprendizagem de surdos no EMI da EPT*

Quando a finalidade principal do ensino é a formação integral do educando, é necessário o desenvolvimento de todas as capacidades da pessoa, não apenas as cognitivas e, assim, muitos dos pressupostos da avaliação são modificados. Em primeiro lugar, os conteúdos de aprendizagem a serem avaliados não serão unicamente conteúdos associados às necessidades de encaminhar o estudante para a universidade.

Trata-se de uma mudança radical na maneira de conceber a avaliação, posto que a proposta não de seleção de alunos, uma vez que não consiste em separar alunos que não podem superar diferentes obstáculos, mas sim em oferecer a cada um dos estudantes a oportunidade de desenvolver, no maior grau possível, todas suas capacidades individuais. O objetivo do ensino não centra sua atenção em certos parâmetros finalistas para todos, mas nas possibilidades pessoais e individuais de cada um dos estudantes (Zabala, 1998).

Desse modo, uma forma de colaborar para a formação humana e integral dos educandos implica assumir estratégias de ensino-aprendizagem e métodos avaliativos que exaltem, por exemplo, a capacidade de criação, a espontaneidade, autonomia e a colaboração mútua. Esses valores possuem potencial para gerar reflexos diretos quanto ao desenvolvimento da aprendizagem e, sobretudo, para o exercício da cidadania.

A proposta da formação humana integral nos impulsiona a buscar e seguir um percurso avaliativo contrário às práticas seletivas, disciplinadoras e autoritárias de avaliar materializadas, por vezes, apenas na aplicação de exames. Conforme as políticas educacionais vigentes, a educação de estudantes surdos orienta-se segundo uma perspectiva inclusiva, de acordo com princípios de Educação Bilíngue, conforme a Lei nº 10.436, de 2002 (Brasil, 2002), e o Decreto nº 5.626, de 2005 (Brasil, 2005).

O modelo educacional bilíngue tem como intenção a escolarização dos estudantes surdos a partir da aquisição da Libras como primeira língua (L1) e da aprendizagem da Língua Portuguesa, na modalidade escrita, como segunda língua (L2). Nesse modelo, segundo a LDB Lei nº 9.394, de 1996 Art. 60-A, a Libras é a língua de comunicação, interação e instrução do surdo (Brasil, 1996).

Ao observar a participação de estudantes surdos nos cursos técnicos do EMI, percebe-se que eles demonstram certa habilidade em executar a técnica, “o fazer”; entretanto, apresentam dificuldade na compreensão do conceito e em como

relacionar o conceito à prática. Por conseguinte, pensar nas disciplinas técnicas dos cursos torna-se um desafio pois, embora esses estudantes desempenhem as atividades propostas nas aulas práticas com certa facilidade, ao se depararem com os conceitos teóricos, eles apresentam dificuldades os relacionar com suas experiências de mundo, dado que essas experiências são influenciadas por sua condição de minoria linguística.

Quando se volta o olhar para as disciplinas do núcleo comum (aquelas que fazem parte da educação básica, como Geografia, História e Matemática), emergem as mesmas dificuldades apresentadas nas disciplinas técnicas, acrescidas do complicador de que, nem sempre, torna-se possível a aplicação prática do conteúdo abordado em sala.

Nas duas situações (disciplinas da área técnicas e do núcleo comum) as especificidades das línguas envolvidas são fatores, talvez os mais importantes, a serem considerado no desenvolvimento da aprendizagem de estudantes surdos. Isso ocorre devido às diferentes modalidades das línguas utilizadas, a Libras, de modalidade visual-motora, e a Língua Portuguesa, de modalidade oral-auditiva. Muitas vezes, o conceito apresentado em sala mostra-se permeado por características semânticas da língua oral, não contemplando a necessidade da pessoa surda.

Esse fator direciona a elaboração da avaliação da aprendizagem de estudantes surdos, visto que eles se utilizam a Libras como meio de comunicação e interação com o mundo e isso se dá por experiências visuais. Dessa maneira, contemplar as especificidades desses estudantes, no seu percurso avaliativo, torna-se desafiador.

Ademais, para além das línguas em questão, a Educação Bilíngue para surdos deve preconizar metodologias de ensino que atendam às especificidades da pessoa surda, especialmente as experiências visuais (Perlin; Miranda, 2003). Isso significa usar a modalidade visual como meio de comunicação. Dessas experiências visuais, surge a cultura surda representada pela língua de sinais, pelo modo de ser, de se expressar, de conhecer o mundo, de entrar nas artes, no conhecimento científico e acadêmico.

Nesse sentido, propor uma Educação Bilíngue que respeite a diferença surda e que promova sua inserção no mundo deve abordar aspectos linguísticos, culturais,

sociais e identitários. Além disso, é preciso que sejam propiciadas aprendizagens dos conteúdos curriculares pensados, organizados e pautados pela visualidade.

O bilinguismo, portanto, na educação de surdos, representa questões políticas, sociais e culturais. Nesse sentido, a educação de surdos em uma perspectiva bilíngue deve ter um currículo organizado em uma perspectiva visual-espacial para garantir o acesso aos conteúdos escolares na própria língua do estudante, ou seja, a Libras. A língua passa a ser o instrumento que traduz todas as relações e intenções do processo que se concretiza através das interações sociais.

Desse modo, a fim de contribuir para as ações e discussões relativas à formação integral de estudantes surdos na EPT, considera-se pertinente desvelar o processo de avaliação de estudantes surdos. Por meio de pesquisas em periódicos e no Google Acadêmico, contatou-se a carência de estudos que investigam essa temática. Ao discutir sobre os processos de avaliação no campo da educação de estudantes surdos, Sá (2009) apresenta críticas aos modelos tradicionais de avaliação, de caráter estático e normatizador, os quais conduzem às práticas sentenciosas, classificatórias, comparativas e reducionistas.

Percebe-se, tanto na proposta da formação integral, quanto na proposta de Educação Bilíngue de Surdos, a similaridade quanto à intenção de formação de estudantes para sua emancipação social, realização pessoal, autonomia e clareza de suas ações e escolhas. Assim sendo, pensar no processo de avaliação da aprendizagem de estudantes surdos no EMI da EPT, pela perspectiva da Educação Bilíngue de Surdos, mostra-se, até então, uma possibilidade de contribuição científica para o tema.

2.4.2 *Avaliação da aprendizagem na perspectiva da Educação Bilíngue de Surdos*

Compreende-se que a educação no Brasil tem alcançado algumas conquistas após longos períodos de lutas pelo direito à igualdade de condições em relação aos alunos surdos no ambiente escolar. Exemplos dessas conquistas são a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Brasil, 1996), os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 2000) e a Declaração de Salamanca (MEC, 2004).

Atualmente, 2024 e 2025, a perspectiva da Educação Bilíngue tem se mostrado o caminho mais promissor na educação de surdos, visto que essa concepção enfatiza a necessidade de elaboração de um processo de ensino-

aprendizagem que valorize a característica social, cultural e identitária da pessoa surda.

Mais recentemente, o Ministério da Educação (MEC) instituiu, por meio da Portaria nº 993/2023, a Comissão Nacional de Educação Bilíngue de Surdo (CNEBS) formada por representantes do governo e da sociedade civil (MEC, 2023). O colegiado tem o objetivo de assessorar o Ministério da Educação na formulação e implementação da Política Nacional da Educação Bilíngue de Surdos, bem como de auxiliar na execução das ações de educação voltadas às comunidades bilíngues de surdos, surdos-cegos, pessoas com deficiência auditiva, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas.

Desse modo, faz-se necessário difundir tais informações nos espaços escolares, entre professores e gestores, a fim de que as escolhas metodológicas adotadas para o ensino de estudantes surdos estejam de acordo com suas potencialidades e especificidades.

A ações voltadas à Educação Bilíngue de Surdos recomendam o acesso à Libras o mais precocemente possível. O estudante surdo precisa de um ambiente escolar que lhe ofereça diferentes experiências pedagógicas com metodologias de ensino que oportunizem a esses estudantes, experiências visuais/espaciais e que lhes permitam aquisição das línguas com significados (Lacerda; Mantelatto, 2000).

Educação Bilíngue não é vista apenas como uma necessidade para os alunos surdos, mas também como um direito, tendo sempre como base o pressuposto de que as Línguas de Sinais são patrimônios da humanidade e expressam as culturas das comunidades surdas.

A Educação Bilíngue, definida como reconhecimento político da surdez como diferença, demanda algo além do domínio de duas línguas, porque os aspectos sociais, culturais, curriculares e metodológicos inerentes à condição da surdez também necessitam ser considerados (Skliar,1998). Conceber a surdez sob uma dimensão política implica considerá-la como construção histórica, cultural e social, efeito de relações de saber e poder que permeiam as representações e, por sua vez, os discursos e as práticas sobre os surdos e a surdez (Skliar,1998).

As atuais propostas educacionais bilíngues ocorrem isoladamente, muitas vezes de forma experimental, o que impossibilita que a maioria das pessoas surdas possa desfrutar dessa possibilidade de ensino. Como consequência, no Brasil, a maioria dos surdos não tem acesso a uma escolarização que atente para suas

necessidades linguísticas, sociais e culturais desenvolvida a partir de metodologias de ensino pensadas para essa parcela da população. Nesse sentido, em sua maioria, os estudantes surdos frequentam escolas em que os processos de ensino-aprendizagem não consideram suas especificidades linguísticas, culturais, sociais e identitárias (Lacerda, 2012). Ademais, salienta-se a necessidade dos conteúdos dos cursos e dos programas de formação de professores orientarem-se no sentido de superar a lógica da deficiência pautada em representações e discursos que mascaram a questão política da diferença (Skliar, 2000).

Dessa forma, pensar em avaliação da aprendizagem de estudantes surdos no EMI da EPT está além de considerar as línguas envolvidas no processo. Faz-se necessário refletir estratégias metodológicas para atender às especificidades desses estudantes. Ademais, o currículo, assim como as práticas educativas no EMI da EPT, precisa ser discutido para o atendimento dos estudantes surdos.

Ao direcionar as discussões para a avaliação da aprendizagem de estudantes surdos na perspectiva da Educação Bilíngue, primeiramente é necessário conhecer as concepções que envolvem a educação de surdos para, posteriormente, direcionar ações que atendam às especificidades de cada estudante surdo.

O conceito de surdez se apresenta em duas concepções opostas (concepção clínico-terapêutico e concepção socioantropológica). A concepção clínico-terapêutica apresenta a surdez como uma "deficiência" em relação à comunidade "ouvinte", colocando as pessoas surdas em desvantagem em comparação à maioria da população (Skliar, 1998). Nesse caso, o foco apresenta-se na classificação clínica da surdez pelo grau de desvio (leve, moderada, severa e profunda); pela idade (adquirida antes do desenvolvimento da fala ou após o desenvolvimento da fala); pela localização (condutivas e neurossensoriais); e pela etiologia (hereditária ou adquirida).

A outra concepção é socioantropológica, trata-se da compreensão da surdez como uma diferença cultural e não como uma patologia. Ela concebe a pessoa surda como alguém que experiencia *déficit* de audição, que a impede de adquirir, naturalmente, a língua oral-auditiva usada pela comunidade majoritariamente ouvinte. Dessa maneira, concebe sua identidade alicerçada nessa diferença, utilizando-se de estratégias cognitivas, culturais e visuais diferentes das pessoas que ouvem.

De acordo com Skliar (1998), essas duas concepções subsidiaram as principais políticas voltadas para a educação de surdos no Brasil, determinando diferentes trajetórias na vida da pessoa surda, no seu convívio social, familiar ou escolar. Verifica-se, segundo a concepção socioantropológica da surdez, a visão de minoria sociolinguística e cultural, apontando o bilinguismo como proposta educacional mais adequada para as pessoas surdas.

A educação Bilíngue de Surdos é compreendida como uma modalidade de ensino, cujo discurso propõe a diversidade cultural e a aceitação social do surdo. Esse entendimento concebe o surdo como um ser diferente e a surdez como “um atributo humano”, como uma característica da pessoa surda, resultado de uma deficiência orgânica, que não se esgota nela mesma (Skliar, 1998).

Ao pensar a perspectiva de Educação Bilíngue de Surdos, faz-se necessário, antes de tudo, compreender a surdez pelo conceito socioantropológico, primando pela valorização dos aspectos culturais, linguísticos e identitários da pessoa surda. Compreende-se essa perspectiva como alternativa na busca do rompimento com paradigmas e pré-conceitos, pois é por meio da utilização da Libras como primeira língua (L1), que o surdo se constitui como ser social. Assim, a educação dos surdos não está delimitada em um único espaço. A pessoa surda, no decorrer da sua vida, transita nos mais diversos ambientes escolares, em seus diversos níveis e modalidades.

Desse modo, faz-se necessário pensar no diálogo constante entre as concepções de educação de surdos e as modalidades de ensino em que esses alunos estão inseridos para, posteriormente, refletir sobre o processo de avaliação da aprendizagem de cada estudante surdo.

Após a apresentação do marco teórico basilar da pesquisa, a próxima seção traz o percurso metodológico adotado para a coleta dos dados desta pesquisa.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Esta seção tem como objetivo descrever o percurso metodológico utilizado para a realização desta pesquisa, desde a sua caracterização, o *locus* escolhido, os participantes, os critérios éticos, os instrumentos para a coleta de dados e as etapas que foram seguidas.

3.1 Caracterização da pesquisa

Esta pesquisa teve como objetivo compreender o processo de avaliação da aprendizagem de alunos surdos egressos do Ensino Médio Integrado (EMI) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso (IFMT). Desse modo, é caracterizada como uma pesquisa de natureza aplicada, uma vez que se buscou a elaboração de conhecimentos para a sua aplicação prática, a fim de contribuir para mitigar os desafios que envolvem o processo de avaliação da aprendizagem de estudantes surdos no EMI do IFMT. Segundo Prodanov e Freitas (2013), a pesquisa aplicada objetiva gerar conhecimentos para a aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos.

No que concerne à abordagem, trata-se uma pesquisa qualitativa, em que os dados levantados foram analisados na busca de compreender as vivências dos estudantes surdos, seus professores e tradutores intérpretes de Libras, sobre o processo de avaliação da aprendizagem desses alunos no EMI do IFMT. Marconi e Lakatos (2003) apontam que a abordagem qualitativa proporciona uma variedade de procedimentos de coleta e tratamento de dados a serem utilizados. Assim, a técnica utilizada para a análise dos registros das entrevistas realizadas com os participantes da pesquisa foi a Análise de Conteúdo de Bardin ([1977] 2006). Na abordagem qualitativa, a pesquisa tem o ambiente como fonte direta dos dados. O pesquisador mantém contato direto com o ambiente e o objeto de estudo em questão, necessitando de um trabalho mais intensivo de campo (Prodanov; Freitas, 2013).

Quanto aos objetivos, trata-se de uma pesquisa exploratória, uma vez que buscou conhecer os desafios vivenciados pelos estudantes surdos egressos dos cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio, seus professores e tradutores intérpretes de Libras, e a avaliação da aprendizagem desses estudantes. Anseia-se,

na pesquisa exploratória, uma maior proximidade com o problema, visando torná-lo mais compreensível com a finalidade de proporcionar mais informações sobre o assunto investigado, possibilitando sua definição e seu delineamento (Prodanov; Freitas, 2013).

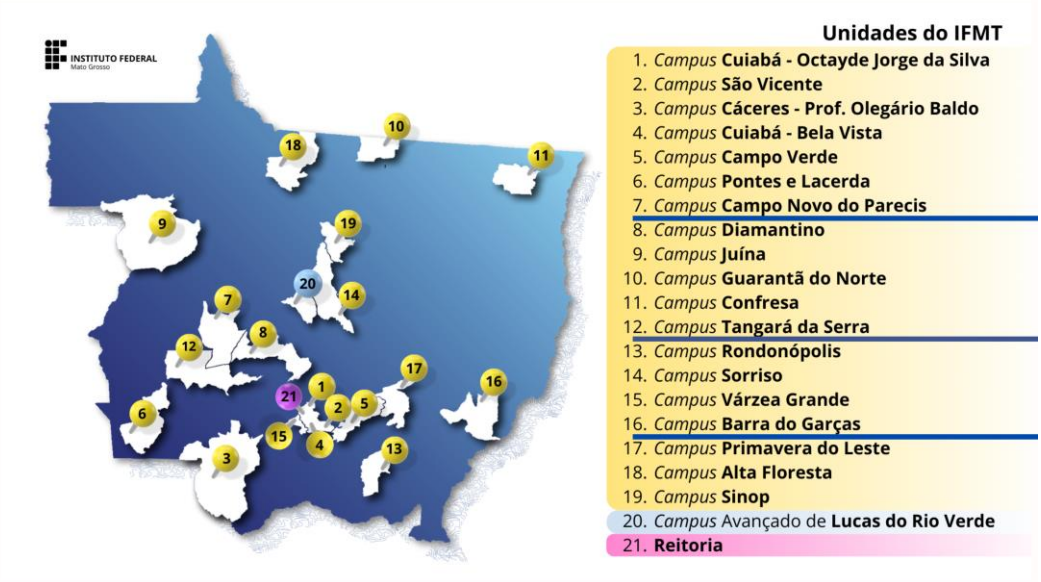
Por fim, no que se refere aos procedimentos, tratou-se de uma pesquisa de campo. Segundo Marconi e Lakatos (2003), o intuito da pesquisa de campo é o estudo de indivíduos ou grupos, buscando a compreensão de vários aspectos da sociedade. Assim, ao pesquisar o processo de avaliação da aprendizagem de estudantes surdos incluídos no EMI do IFMT, foi necessário abordar aspectos linguísticos, culturais e sociais desse grupo minoritário, dado o fato de eles estarem incluídos em uma sociedade majoritariamente ouvinte. Ademais, a participação dos professores e dos tradutores intérpretes de Libras ampliou a compreensão dos fatores que envolveram o processo de avaliação da aprendizagem desses estudantes.

3.2 Local da pesquisa

Instituído por meio da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008 (Brasil, 2008a), o IFMT foi criado pela união de três autarquias existentes no estado de Mato Grosso: o Centro Federal de Educação Tecnológica de Mato Grosso (CEFET-MT), o Centro Federal de Educação Tecnológica de Cuiabá (CEFET-Cuiabá) e a Escola Agrotécnica Federal de Cáceres (EAFC).

Em 2024, o IFMT passou por uma alteração em sua estrutura, e algumas unidades tiveram sua tipologia modificadas, de *campus* avançado para *campus*. Dessa maneira, por meio da Portaria nº 411/2024 (Brasil, 2024), o IFMT passou a contar com mais de 20 *campi* em sua estrutura, distribuídos por todo o território do estado de Mato Grosso, como disposto na Figura 3.1.

Figura 3.1 – *Campi* do IFMT selecionados para a pesquisa



Fonte: adaptado pela autora 2025.
Nota: as linhas azuis em destaques indicam a localização geográfica dos *campi* selecionados para a pesquisa. No mapa, os *campi* são indicados pelos círculos que representam um localizador na cor amarela, a Reitoria está na cor lilás e, na cor azul celeste, o *campus* avançado. A figura foi adaptada para a paleta de cor azul, visando atender à acessibilidade visual de pessoas daltônicas.

O IFMT possui, atualmente (2025/1), cerca de 28 mil alunos matriculados em cursos nos níveis: Superior (bacharelado, licenciatura e tecnologias), Pós-Graduação (especializações e mestrados), Técnico (com Ensino Médio Integrado, subsequente, concomitante e Proeja, Educação à Distância (Universidade Aberta do Brasil e Profuncionário) e Formação Inicial e Continuada (FIC) (IFMT, 2019-2021). Tais informações foram consultadas na Diretoria de Políticas de Ingresso e Seleção (DPIS) do IFMT.

Como recorte desta pesquisa, foram selecionados os seguintes *campi* do IFMT (Figura 3.1): (i) *Campus* Barra do Garças; (ii) *Campus* Campo Novo do Parecis; e (iii) *Campus* de Tangará da Serra[2].

A escolha desses locais se deu após uma consulta ao *site* da Diretoria Sistêmica de Assistência Estudantil, Inclusão e Diversidades (DSAEstudantil) do

[2] No início desta pesquisa, (2022) o campus de Tangará da Serra era um campus avançado. A partir de 07 de abril de 2025, por meio da Portaria nº 411/2024 do Ministério da Educação o campus passa pela alteração de campus avançado para a nova tipologia, sendo utilizado a nomenclatura de campus Tangará da Serra.

IFMT que apontou esses *campi* como os que apresentavam maior quantidade de estudantes surdos egressos do EMI do IFMT no período entre 2018 e 2022. Tal recorte também se justifica em razão da proponente desta pesquisa ser tradutora intérprete de Libras do IFMT e ter vivenciado a rotina de sala de aula junto aos alunos surdos no EMI, no período de seis anos consecutivos (2017-2022).

É importante salientar que a solicitação de autorização para a realização desta pesquisa, nos *campi* elencados, foi formalizada por meio de uma Carta de Anuência ao gestor de cada campus (conforme modelo disposto no Apêndice A).

3.3 Participantes da pesquisa

Esta seção descreve os participantes da pesquisa e, também, a forma que eles contribuíram em cada etapa do percurso desta investigação.

3.3.1 Descrição dos participantes da pesquisa

Os participantes desta pesquisa estão organizados em três grupos de pessoas: (i) Grupo 1 – estudantes surdos egressos do EMI do IFMT; (ii) Grupo 2 – professores que atuaram com alunos surdos no EMI do IFMT no período de 2018 a 2022; (iii) Grupo 3 – professores que atuaram com alunos surdos no EMI do IFMT e avaliaram o Produto Educacional; e (iv) Grupo 4 – profissionais tradutores intérpretes (TILs) de Libras que atuaram no EMI do IFMT no período de 2018 a 2022. A especificação quanto à amostra e à contribuição de cada um desses grupos estão descritas na Tabela 3.1.2.

Tabela 3.1.2 – Caracterização dos participantes da pesquisa

Grupo	Participantes	Amostra	Contribuição
G1	Estudantes surdos egressos do EMI do IFMT.	3	Participaram da entrevista.
G2	Professores que atuaram com alunos surdos no EMI do IFMT.	4	Participaram da entrevista.
G3	Professores que atuaram ou atuam com alunos surdos no EMI do IFMT e avaliaram o Produto Educacional.	11	Avaliaram o Produto Educacional.
G4	TILs que atuaram com alunos surdos no EMI do IFMT.	3	Participaram da entrevista.
Total		21	

Fonte: elaborado pela autora 2024.

Em relação ao Grupo 1, definiu-se como amostra 3 (três) estudantes surdos egressos do EMI do IFMT, um de cada *campus locus* da pesquisa: (i) Barra do Garças; (ii) Campo Novo do Parecis; e (iii) Tangará da Serra. A escolha se deu considerando o número de estudantes (01 em Campo Novo do Parecis; 01 Tangará da Serra; e 01 Barra do Garça) que concluíram o EMI do IFMT entre os anos de 2018 e 2022. Esses estudantes participaram de uma entrevista semiestruturada, em que relataram as experiências relacionadas ao seu processo de avaliação de aprendizagem no EMI no IFMT.

A escolha do Grupo 2, professores que atuaram com alunos surdos no EMI do IFMT, justifica-se por terem sido os mediadores durante o percurso acadêmico desses estudantes e, além disso, conduziram todo o processo de avaliação da aprendizagem desses estudantes. A intenção foi que houvesse a participação de professores de disciplinas do núcleo comum (Matemática, Geografia, Artes e Química), assim como professores de disciplinas técnicas (neste caso, a depender do curso que o estudante surdo cursou). A escolha desses participantes deu-se após consulta às Direções de Ensino dos *campi*, na intenção de convidar os professores que atuaram com os estudantes egressos participantes desta pesquisa.

Pode-se afirmar que essa foi uma das etapas desafiadoras desta pesquisa, pois muitos professores demonstraram indisponibilidade, como resposta ao convite, devido à sobrecarga de atividades ou questões institucionais, que os desmotivavam à participação na temática da Educação Especial como um todo (respostas obtidas em contatos feitos diretamente com professores). O G3 contou com os participantes desta pesquisa que responderam ao questionário de avaliação do Produto Educacional (uma sequência de vídeos orientativos denominada “Avaliação da Aprendizagem de Estudantes Surdos”). A escolha desse grupo ocorreu por meio de convite individual aos participantes do G2 desta pesquisa, assim como se estendeu aos docentes que tivessem interesse. Cabe salientar que a ideia inicial da aplicação do PE seria durante a Semana de Formação Pedagógica, do *Campus* Cuiabá – Cel. Octayde Jorge da Silva. No entanto, com a deflagração da greve, no mês de abril de 2024, foi necessário repensaras estratégias de aplicação do PE, pois o calendário pós-greve foi ajustado, impossibilitando a realização dessa atividade na semana pedagógica. Assim a aplicação e avaliação do PE foi realizada em data posterior e

de maneira virtual, envolvendo docentes de outros *campi* (Barra do Garça, Campo Novo do Parecis e Tangará da Serra).

Por sua vez, a escolha dos participantes do G4 (TILs que atuam no EMI do IFMT dos *campi* objeto da pesquisa) deu-se por serem os responsáveis por mediar a comunicação entre o estudante surdo, os professores e os demais estudantes durante todo o percurso acadêmico. O quantitativo da amostra desse grupo foi delineado pelo local de atuação desses profissionais (*campi* que fazem parte do *locus* desta pesquisa).

3.3.2 Critérios de inclusão e exclusão dos participantes da pesquisa

Os critérios de inclusão e exclusão dos participantes desta pesquisa estão descritos no Quadro 3.1.

Quadro 3.1 – Critérios de inclusão e exclusão dos participantes da pesquisa

Grupo	Critério de Inclusão	Critério de Exclusão
G1	Estudantes surdos egressos do EMI, do IFMT, que utilizam a Libras enquanto língua de instrução.	Estudante surdo egresso do EMI do IFMT que não assinou o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE).
G2	Ser professor do EMI, do IFMT, e ter atuado com alunos surdos no período de 2018 a 2022.	Professores do EMI do IFMT que não assinaram o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE).
G3	Ser professor do EMI, do IFMT e ter atuado com alunos surdos no período de 2018 a 2022, ou estar atuando com estudastes surdos do EMI do IFMT, que avaliaram o Produto Educacional.	Professores do EMI do IFMT que não assinaram o TCLE.
G 4	Ter atuado como tradutor intérprete de Libras no EMI, do IFMT, e ter atuado com alunos surdos no período de 2018 a 2022.	Tradutor intérprete de Libras do EMI, do IFMT, que não assinou o TCLE.

Fonte: elaborado pela autora 2024.

3.4 Critérios éticos

Esta subseção visa apresentar os aspectos éticos, riscos e benefícios desta pesquisa.

3.4.1 Comitê de Ética e Pesquisa com Seres Humanos

Como esta pesquisa envolveu seres humanos, ela foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do IFMT, sob o nº 74788123.4.0000.8055, e aprovado em 11 de outubro de 2023 pelo parecer nº 6.423.912, seguindo as orientações da Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde (CNS, 2016), que apresenta as normas aplicáveis às pesquisas em Ciências Humanas e Sociais.

Desse modo, de acordo com os grupos participantes da pesquisa selecionados, definiu-se a necessidade de elaboração dos seguintes documentos: (i) Carta de Anuência (Apêndice A); (ii) Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) – Estudante surdos egresso do EMI do IFMT – Maior de Idade (Apêndice B); (iii) TCLE – Professores(as) do EMI do IFMT (Apêndice C); (iv) TCLE – Tradutores intérpretes de Libras do IFMT (Apêndice D). Assim, é assegurada ao participante a liberdade de participação, a recusa ou retirada do seu consentimento em qualquer fase da pesquisa sem gerar problema ao participante.

Ademais, pelo fato de os estudantes participantes desta pesquisa serem surdos e utilizarem a Língua Portuguesa na modalidade escrita, como segunda língua, o TCLE destinado a esses estudantes está disponível na versão acessível em Libras no seguinte endereço: https://youtu.be/AaLpUX0o7mw. Esse recurso inclusivo proporcionou uma maior compreensão, por parte desses participantes, quanto aos objetivos, riscos e benefícios da pesquisa.

3.4.2 Riscos da pesquisa

Toda pesquisa com seres humanos envolve riscos, conforme tipos e gradações. De acordo com a Resolução nº 466/2012, do Conselho Nacional de Saúde (CNS), os riscos de uma pesquisa podem ser definidos a partir de fatores que envolvem a “possibilidade de danos à dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual do ser humano, em qualquer pesquisa e dela decorrente” (CNS, 2012, p.142).

Desse modo, os riscos para esta pesquisa são classificados como de gradação mínima, conforme a Resolução nº 510/2016 (CNS, 2016), pois consistiu em um estudo que empregou técnicas e métodos que não interferiram ou

modificaram as variáveis fisiológicas ou psicológicas e sociais dos participantes. No que diz respeito à tipificação, esta pesquisa se enquadra na categoria III – A3, que contempla a realização de entrevista e aplicação de questionário enquanto ferramenta de coleta de dados (CNS, 2022).

Dessa maneira, pensando em minimizar os riscos e possíveis danos aos participantes, durante a pesquisa foi garantido a eles: (i) o anonimato: (ii) a retirada do consentimento a qualquer momento da pesquisa; (iii) a não indução ou interferência da pesquisadora responsável durante a entrevista; (iv) a imparcialidade e a objetividade na condução das atividades propostas por parte da pesquisadora responsável; e (v) o direito de o participante ter acesso ao teor do conteúdo da entrevista antes de responder as perguntas.

Ademais, conforme consta na Declaração da pesquisadora (disposta no Apêndice E), caso ocorresse algum dano decorrente dos riscos apresentados em alguma etapa desta pesquisa, a pesquisadora se responsabilizaria em arcar com a indenização ou o ressarcimento dos eventuais prejuízos aos participantes. No entanto, como a pesquisa foi desenvolvida sem qualquer intercorrência, não houve a necessidade de qualquer assistência aos participantes.

3.5 Demonstração dos instrumentos de pesquisa

Esta subseção apresenta os instrumentos que foram utilizados durante a pesquisa para a coleta de dados, como entrevistas e questionários.

3.5.1 *Roteiros para as entrevistas*

A entrevista apresenta-se como facilitadora na coleta de dados, visto que revela as informações contidas no discurso, que é permeado pelos aspectos mais subjetivos. Assim, para a coleta de dados, no desenvolvimento da pesquisa, foram elaborados 3 (três) roteiros semiestruturados para a realização de entrevistas com perguntas abertas para cada grupo de participante: (i) Roteiro para a Entrevista – Estudante Surdo Egresso do EMI do IFMT (Apêndice F); (ii) Roteiro para a Entrevista – Professores do EMI do IFMT que atuaram com alunos surdos (Apêndice G); e (iii) Roteiro para a Entrevista – Tradutores intérpretes de Libras que atuaram com alunos surdos do EMI, do IFMT (Apêndice H).

Dessa forma, o roteiro (i) elaborado para a entrevista com o estudante surdo egresso do EMI do IFMT (Apêndice F) abordou questões sobre as etapas do processo de avaliação da aprendizagem do estudante com a intenção de verificar se as especificidades linguísticas, sociais e culturais relacionadas à pessoa surda foram consideradas. Além disso, o roteiro buscou compreender se esses fatores contribuíram com o percurso acadêmico dos estudantes. Cabe ressaltar que o referido roteiro (Apêndice F) estará acessível em Libras no seguinte endereço: https://youtu.be/D-92HeZbVDo.

Na sequência, o roteiro (ii) teve por objetivo investigar os desafios enfrentados pelos professores na elaboração do processo de avaliação da aprendizagem de estudantes surdos, como também conhecer suas experiências exitosas e os desafios enfrentados. Dessa maneira, esse roteiro (Apêndice G) consistiu em cinco blocos temáticos, com perguntas abertas sobre: (i) exposição da aula; (ii) adaptações curriculares razoáveis; (iii) Instrumentos de avaliação; (iv) recuperação; e (v) contribuições do participante.

Por fim, o roteiro (iii), teve por objetivo verificar a participação dos tradutores intérpretes de Libras no processo de avaliação da aprendizagem de estudantes surdos, buscando compreender as possíveis contribuições e os desafios durante a atuação desses profissionais no percurso avaliativo. Deste modo, este roteiro (Apêndice H) também foi estruturado com os mesmos blocos temáticos do roteiro anterior.

A seguir é apresentado a organização do questionário de avaliação do Produto Educacional fruto desta pesquisa.

3.5.2 *Questionário para avaliação do Produto Educacional*

O questionário é a técnica de investigação que contém questões apresentadas aos participantes da pesquisa com o objetivo de desvelar as vivências, os sentimentos, interesses, expectativas, bem como suas experiências (Gil, 2008).

Assim, ao final desta pesquisa, foi elaborado um questionário (Apêndice I), para a avaliação do Produto Educacional intitulado “Avaliação da Aprendizagem de Estudantes Surdos” (sequência de vídeos orientativos). Tal questionário contém 4 (quatro) blocos temáticos com perguntas objetivas sobre: (i) organização e clareza do conteúdo; (ii) tempo e qualidade audiovisual; (iii) relevância; e (iv) aplicabilidade.

Como possibilidade de repostas às perguntas, foram apresentadas as seguintes opções: “sim”, “razoavelmente”, “pouco”, “não” e “prefiro não responder”. Ademais, foi adicionado o bloco temático (v) composto por uma questão aberta.

Desse modo, na sequência, será apresentada forma como foi realizada a análise e a organização dos dados desta pesquisa.

3.5.3 Metodologia para a análise de dados

Para a sistematização, interpretação e análise dos dados coletados nesta pesquisa, foi utilizada a técnica de Análise do Conteúdo. Segundo Bardin ([1977] 2006), essa técnica representa um conjunto de técnicas parciais e complementares, que compreende a evidenciação e sistematização do conteúdo da mensagem e da expressão desse conteúdo. Ela tem por finalidade a dedução lógica justificada referente à origem da mensagem. Desse modo, a análise dos dados foi realizada por meio das seguintes etapas: (i) pré-análise; (ii) exploração do material; e (iii) tratamento e interpretação dos dados.

A pré-análise compreendeu a fase em que o material analisado foi organizado com o objetivo de torná-lo operacional. De acordo com Bardin ([1977] 2006), trata-se da organização dos materiais por meio de quatro momentos: o contato com os documentos da coleta de dados; a escolha dos documentos, que consiste na demarcação do que será analisado; a formulação das hipóteses e dos objetivos; e a referenciação dos índices e elaboração de indicadores por meio de recortes de texto nos documentos de análise. A fase (ii) realizou descrição analítica, que diz respeito ao *corpus* (material coletado) submetido a um estudo aprofundado, orientado pelas hipóteses e referenciais teóricos. Dessa forma, a codificação, a classificação e a categorização são básicas nessa fase (Bardin, [1977] 2006).

A etapa de tratamento dos resultados, inferência e interpretação foi destinada ao tratamento dos resultados. Nela ocorreu a condensação e o destaque das informações para a análise. Por fim, as interpretações inferenciais ocorreram no momento da intuição e da análise reflexiva e crítica.

Dessa maneira, a técnica de Análise de Conteúdo tem, como propósito, ultrapassar o senso comum do subjetivismo e alcançar o rigor científico necessário, mas não a rigidez inválida que não condiz mais com tempos atuais (Bardin, [1977]

2006). Assim exposto, a subseção seguinte apresenta os recursos necessários para a condução da pesquisa.

3.6 Recursos da pesquisa

Os principais recursos utilizados para a pesquisa estão dispostos no Quadro 3.1.1.

Quadro 3.1.1 – Recursos para a realização da pesquisa

Atividade	Recursos
Revisão da Literatura	Acervo de livros (biblioteca), artigos e computador com acesso à internet.
Questionário/Entrevistas	Computador, internet, câmera de vídeo acesso à plataforma *Google Meet*.
Elaboração do Produto Educacional	Estúdio de gravação com captação de som e materiais de filmagem e iluminação.
Aplicação e Validação	Computador, internet, acesso à plataforma *Google Meet* e *Forms.*

Fonte: elaborado pela autora 2025.

É importante registrar que o suporte à produção científica, por meio de apoio financeiro aos pesquisadores, apresenta-se como requisito importante para a garantia do progresso de pesquisas científicas. Dessa maneira, esta pesquisa contou com recursos do Edital nº 227/2023 de apoio financeiro à Pós-Graduação *stricto sensu* do IFMT.

3.7 Etapas da pesquisa

Esta pesquisa foi desenvolvida em quatro etapas apresentadas a seguir.

3.7.1 Etapa 1 – Revisão da bibliografia

Esta etapa consistiu na construção de subsídios teóricos acerca das temáticas que nortearam o percurso desta pesquisa. Assim, a primeira etapa da pesquisa iniciou-se com a elaboração de um projeto, sendo realizado uma pesquisa bibliográfica, para o mapeamento dos principais livros e artigos relacionados à temática da pesquisa para, enfim, constituir-se esta dissertação.

Foram realizadas pesquisa no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e no Google Acadêmico, bem como em livros impressos e digitais. Dentre as palavras-chave pesquisadas nos referidos locais de busca estão: “Avaliação”, “Educação Bilíngue de Surdos”, “Educação Especial”, “Ensino Médio Integrado”, “EPT”, “Cultura Surda” e “Identidade Surda”. Todo o aporte teórico da revisão bibliográfica contribuiu para a elaboração do Produto Educacional e desta dissertação.

3.7.2 Etapa 2 – Identificação e análise do perfil dos alunos surdos egressos do EMI do IFMT

Esta etapa teve como objetivo conhecer o perfil dos alunos surdos egressos do EMI do IFMT. Tal análise teve como parâmetro o *campus* onde os alunos estudaram e o curso que concluíram, assim como a questão da utilização ou não da Libras como língua de aprendizagem.

Para além disso, foi realizada uma análise do quantitativo de matrículas e conclusões de curso com o objetivo de conhecer a proporção de ingresso e êxito de estudantes surdos nos *campi* do IFMT. Para tanto, foi realizada uma consulta aos departamentos de ensino de cada campus por meio do *e-mail* institucional.

Ademais, realizou-se uma consulta à Diretoria de Políticas de Ingresso e Seleção (DPIS) e à Diretoria Sistêmica de Assistência Estudantil, Inclusão e Diversidade (DSAEstudantil) do IFMT. Desse modo, os dados levantados nesta etapa estão apresentados nas análises e discussões dos resultados desta pesquisa.

3.7.3 Etapa 3 – Mapeamento das vivências dos participantes da pesquisa sobre o processo de avaliação da aprendizagem

Esta etapa da pesquisa teve o intuito de conhecer os desafios vivenciados pelos estudantes surdos, tradutores intérpretes de Libras e professores, durante o processo de avaliação da aprendizagem dos estudantes do EMI do IFMT. Para isso, foi realizada uma investigação por meio de entrevistas semiestruturadas com os participantes da pesquisa, conforme foi detalhado na subseção 3.5.1 (Roteiros para as entrevistas).

As entrevistas foram individuais e realizadas via plataforma Google Meet com duração de até 40 (quarenta) minutos. Elas foram agendadas com antecedência, conforme a disponibilidade dos participantes, que tiveram acesso prévio aos roteiros da entrevista. Após a coleta e organização dos dados, foi aplicada a técnica de Análise de Conteúdo (Bardin, [1977] 2006), visando a análise e a interpretação dos dados.

Com o término das entrevistas com os participantes desta pesquisa (conforme detalhado na subseção 3.3.1), as falas de cada participante foram transcritas. Por conseguinte, após realizada a pré-análise, fase em que se organizou o material que seria analisado (no caso desta pesquisa a transcrição e tabulação das entrevistas) foi possível operacionalizar e sistematizar as ideias iniciais.

Deste modo, foram elaboradas as quatro etapas: (a) leitura flutuante dos textos transcritos; (b) agrupamento dos textos por grupo de participantes; (c) a formulação das hipóteses e dos objetivos da análise; e (d) busca de referenciação dos índices que determinaram os indicadores por meio de recortes dos textos transcritos nos documentos de análise (Bardin, [1977] 2006).

A segunda fase, a exploração do material, constitui-se na definição de categorias (sistemas de codificação) a identificação das unidades de registro (unidade de significação a codificar corresponde ao segmento de conteúdo a considerar como unidade base, visando à categorização) das unidades de contexto dos textos frutos das entrevistas (unidade de compreensão para codificar a unidade de registro que correspondeu ao segmento da mensagem, a fim de compreender a significação exata da unidade de registro).

A exploração do material foi uma etapa importante, porque possibilitou a riqueza das interpretações e inferências. Nessa fase, foi possível a descrição analítica, que diz respeito ao *corpus* coletado e submetido ao estudo aprofundado, orientado pelas hipóteses e referenciais teóricos desta pesquisa. Dessa forma, a codificação, a classificação e a categorização foram realizadas conforme as etapas necessárias para análise de conteúdo (Bardin, [1977] 2006).

Por esse percurso, foram analisados os aspectos pertinentes à avaliação da aprendizagem de estudantes surdos egressos do EMI por meio da estruturação em cinco categorias primárias, oito categorias secundária, de onde emergiram as vinte

categorias terciárias de análise – as quais são apresentadas na seção “4. Resultados e Discussão”.

Na terceira fase, os resultados, a inferência e a interpretação foram destinados ao tratamento dos resultados. Foram condensados os destaques das informações para análise, culminando nas interpretações inferenciais. Nesse momento, foi possível intuir sob a óptica de uma análise reflexiva e crítica (Bardin, [1977] 2006). Ademais, as etapas anteriores possibilitam e facilitam as interpretações e as inferências durante a análise de conteúdo. Esses dados contribuíram para o resultado desta pesquisa, assim como para subsidiar a elaboração do Produto Educacional.

A seguir, será apresentado o modo de desenvolvimento do Produto educacional

3.7.4 Etapa 4 – Desenvolvimento do Produto Educacional

Uma das características do mestrado profissional é a necessidade da elaboração de um Produto Educacional (PE), sendo ele um pré-requisito para a conclusão do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT) do IFMT Campus Cuiabá – Cel. Octayde Jorge da Silva.

A classificação e tipologia dos Produtos Educacionais são definidas pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que correspondem à categoria mídias educacionais, que contemplam: vídeos, simulações, animações, videoaulas, experimentos virtuais, áudios, objetos de aprendizagem, ambientes de aprendizagem, páginas de internet e *blogs*, jogos educacionais de mesa ou virtuais e afins (CAPES, 2016). No caso desta dissertação, foi desenvolvido uma sequência de cinco vídeos orientativos em formato de áudio e vídeo.

Assim, para a produção do Produto Educacional, elaborou-se uma sequência de vídeos orientativos a respeito do processo de avaliação de aprendizagem de estudantes surdos dos cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio do IFMT na perspectiva de Educação Bilíngue de Surdos. Os professores de alunos surdos do EMI do IFMT foram público-alvo desse Produto Educacional.

Para elaboração do Produto Educacional (PE), após recolhido os TCLEs dos participantes da pesquisa, a pesquisadora entrou em contato com cada participante para marcar a data da entrevista. As entrevistas foram realizadas individualmente e aconteceram via *online* por meio da plataforma Google Meet. O resultado da análise dos dados das entrevistas serviu de subsídio para a elaboração do roteiro dos vídeos.

Cada vídeo teve a duração de 5 (cinco) a 20 (vinte) minutos. Eles versam sobre assuntos relacionados ao processo de avaliação da aprendizagem na perspectiva da Educação Bilíngue de Surdos. Cabe ressaltar que os vídeos possuem acessibilidade linguística (janela de interpretação em Língua Brasileira de Sinais – Libras) e contam com legenda em Língua Portuguesa. A aplicação do Produto Educacional foi direcionada aos professores do IFMT que atuam ou já atuaram com estudantes surdos nos diversos cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio dos *campi* Barra do Garça, Campo Novo do Parecis e Tangará da Serra.

Ao final, o Produto Educacional foi submetido à avaliação por uma amostra de 11 (onze) professores do EMI do IFMT com a finalidade de compreender a percepção do público-alvo acerca dos vídeos assistidos e discutidos durante a aplicação do PE.

Desse modo, para a avaliação do PE, os participantes responderam um questionário estruturado com 16 perguntas relacionadas aos aspectos de organização e clareza do conteúdo, tempo e qualidade audiovisual, relevância, aplicabilidade e sugestões dos participantes, como apresentado no Questionário 1 de avaliação do PE (Apêndice I). Dessa maneira, foi descrito o percurso metodológico para o desenvolvimento, aplicação e validação do Produto Educacional (PE). Na sequência, a próxima seção apresentará os resultados obtidos.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para apresentar e discutir os resultados da pesquisa, foram formuladas cinco categorias primárias, sete categorias secundárias e, por fim, doze categorias de análise terciárias, como apresentado no Quadro 4.1.

Quadro 4.1 – Categorias temáticas de análise elaboradas para classificar as respostas dos participantes da pesquisa

Categorias primárias	Categorias secundárias	Categorias terciárias
(1) Exposição da aula	(1.1) Comunicação e organização em sala.	(1.1.1) Comunicação com professores, TILs e demais estudantes ouvintes.
		(1.1.2) Organização do espaço em sala.
		(1.1.3) Recursos didáticos utilizados pelos professores.
(2) Adaptações curriculares razoáveis	(2.1) Adaptações metodológica.	(2.1.1) Apresentação dos conteúdos.
		(2.1.2) Adaptações razoáveis quanto às especificidades do estudante surdo.
(3) Instrumentos de avaliação	(3.1) Similaridade: atividades propostas em sala e nas avaliações.	(3.1.1) Estrutura, vocabulário e conteúdos.
	(3.2) Instrumento de avaliação mais utilizado.	(3.2.2) Língua utilizada.
	(3.3) Elementos da avaliação da aprendizagem.	(3.3.3) Estrutura, língua, recursos e elementos facilitadores.
(4) Recuperação da aprendizagem	(4.1) Recuperação do conteúdo.	(4.1.1) Recuperação paralela.
		(4.1.2) Atendimento Educacional Especializado (AEE).
(5) Contribuições dos participantes	(5.1) Relatos dos participantes.	(5.1.1) Experiências positivas.
		(5.1.2) Experiências desafiadoras.

Fonte: elaborado pela autora 2024.

Nesta seção são apresentados os achados da pesquisa, a partir da percepção dos participantes da pesquisa, por meio da aplicação dos roteiros das entrevistas (Apêndice F, G e H), que corresponderam a 5 blocos temáticos, versando sobre: (i) exposição da aula; (ii) adaptações curriculares razoáveis; (iii)

Instrumentos de avaliação; (iv) recuperação da aprendizagem; e (v) contribuições dos participantes.

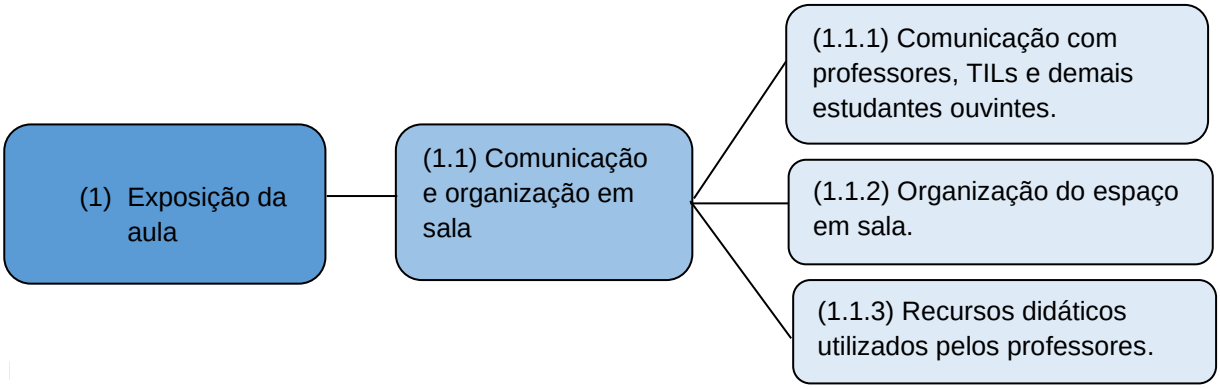
Cabe salientar que a análise de dados foi elaborada sem desmembrar os grupos participantes da pesquisa, pois, embora as perguntas apresentaram, em algum momento, vocabulário específico conforme a especificidades do grupo entrevistado, a semântica das questões foi mantida, assegurando assim a característica de cada grupo

Dessa maneira, no decorrer da análise, foram apresentados trechos de relatos obtidos nesta pesquisa, utilizando-se a letra E, seguida de um número (E1; E2 e E3) para representar os estudantes surdos egressos participantes; a letra P, seguida de um número para representar os professores participantes da pesquisa (P1; P2; P3 e P4), a letra T, seguida de um número para representar os tradutores intérpretes de Libras participantes da pesquisa (T1; T2 e T3). Desse modo, foi possível garantir o anonimato de todos os participantes em suas respostas. O roteiro de entrevista foi enviado a 11 participantes da aplicação do PE. Dessa maneira, a categorização das perguntas é apresentada a seguir.

4.1 Exposição da aula

O primeiro bloco temático dos roteiros para as entrevistas (Apêndices F, G e H) corresponde à categoria primária – (I) Exposição da aula de em que emergiu as categorias secundárias e terciárias conforme Figura 4.1.

Figura 4.1 – Categoria temática de análise sobre a exposição da aula



Fonte: elaborada pela autora 2024.

Ao serem questionados sobre como a ocorria a comunicação e a organização do espaço em sala, os participantes da pesquisa expuseram suas experiências, revelando as vivencias conforme apresentado no Quadro 4.1.1.

Quadro 4.1.1 – Fala dos participantes da pesquisa quanto à comunicação e organização do espaço em sala

Entrevistado	Comunicação e organização do espaço em sala
E1	"Os **professores falavam apenas com os intérpretes**, não comigo diretamente. **Eu pedi para se direcionarem a mim".**
E2	"**Com os professores foi bem difícil**. Eu precisava saber algo que estavam falando e não conseguia entender**"**.
E3	"Não tive interação com meus colegas. **Com os colegas ouvintes a comunicação era reduzida".**
P1	"**Comunicação diretamente eu não me recordo.** Em algum momento teve um estudante, mas ele comunicava através dela comigo talvez por não dominar essa técnica essa língua**"**.
P2	"O surdo profundo não tinha a leitura da língua portuguesa, **então a intérprete sempre estava na sala inclusive na hora da avaliação".**
P3	"A minha comunicação com os alunos nós tínhamos as intérpretes em sala de aula, mas como eu trabalhei nos alunos surdos muitos anos, **eu tenho um pouco de conhecimento da Libras".**
T1	"Poucos professores chamavam a estudante para conversar sobre suas dificuldades. A estudante falava para mim quando tinha dificuldades, **mas raramente falava diretamente com os professores".**
T2	"Pouquíssimas vezes alguns professores chegavam a fazer o aluno expressar o que seria melhor para ele como seria essa avaliação. **As questões eram direcionadas a mim".**
T3	"A comunicação era intermediada por nós, as intérpretes. **A aluna tinha vergonha de falar diretamente com os colegas".**

Fonte: elaborada pela autora 2024.

Ao serem questionados sobre a comunicação e a organização do espaço em sala, os participantes da pesquisa apresentaram os desafios no período em que atuaram com estudantes surdos do EMI do IFMT. Na fala do participante (E1), é possível notar a invisibilidade do aluno surdo, já que o professor não se dirigia a ele, mas somente ao intérprete. Apesar da surdez ser uma deficiência da perda do sentido auditivo a inclusão de estudantes surdos na perspectiva da Educação Bilíngue de Surdos, volta-se para o conceito de surdez como um marcador cultural.

Para Lopes (2017), a surdez é a primeira marca da identidade, na qual discursos têm espaço no âmbito social. Os surdos desenvolvem sua cultura por meio do uso da Libras, em que toda uma identidade é construída.

Pela perspectiva sociolinguística, o depoimento do participante E2 relata a grande dificuldade de comunicação com os professores e se nota, ainda, desafios para a plena inclusão do surdo em sala de aula, devido ao não conhecimento das especificidades identitárias da pessoa surda por parte do professor.

Por sua vez, o participante P2 confirma a grande dificuldade na comunicação direta com o estudante surdo, apoiando-se exclusivamente no trabalho dos intérpretes para a comunicação. Carvalho (2008) explica que deve haver uma proposta de formação para o docente, que deve se iniciar na universidade e prosseguir na formação continuada para atender às demandas educacionais que se apresentam no cotidiano escolar.

Os professores devem estar capacitados para compreender as especificidades dos estudantes surdos, visando garantir um ensino de qualidade para todos os alunos. A surdez pressupõe a comunicação por Libras como primeira língua do aluno. No espaço escolar, é imprescindível que essa língua seja respeitada (Quadros, 2019).

O tradutor intérprete de Libras em sala de aula representa um suporte essencial para o aluno se desenvolver plenamente, considerando os aspectos comunicacionais que interferem na dimensão cognitiva, social e emocional. Quadros (2019) defende que a presença do intérprete favorece a acessibilidade linguística ao estudante, pois é pela atuação do intérprete que ocorre o reconhecimento da Libras como primeira língua dos estudantes surdos.

O professor P3 confirmou que tinha certo domínio da Língua Brasileira de Sinais, esse é o cenário ideal para pensarmos na formação integral do aluno.

O relato do participante T3 demonstra que o estudante tinha vergonha de se comunicar com os colegas. Nesse sentido, Carvalho (2005) afirma que a exclusão social e, mais especificamente a escolar, tem ligação direta com normas e condutas que foram aceitas para classificar o que era normal e, por essa normalização, a adaptação curricular, as práticas pedagógicas e os objetivos de formação dos estudantes baseiam-se nos valores socialmente aceito. Os conceitos excludentes, partilhados pelas escolas, são representados pelas atitudes discriminatórias, refletindo em expectativa de padronização do comportamento humano (Mantoan, 2015).

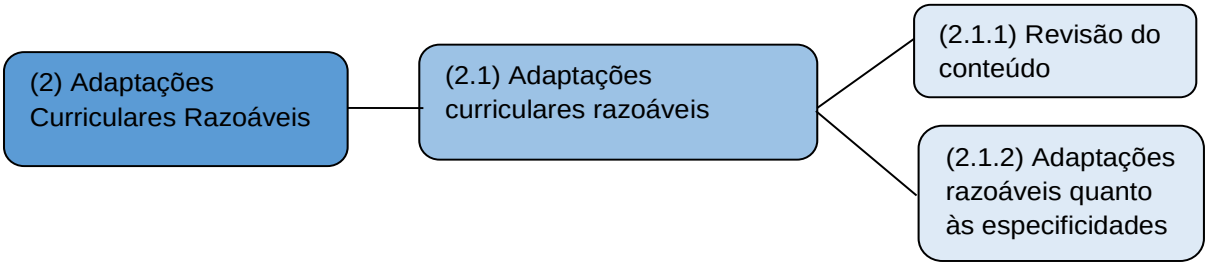
Por meio dos relatos dos participantes, fica evidente que houve dificuldade na comunicação entre professor, aluno surdo e demais estudantes. Ademais, a presença do intérprete de Libras, aparentemente, foi o único meio de aproximação e interação com o estudante surdo, evidenciando que a língua e a identidade do surdo não foram contempladas plenamente. Dessa maneira, a diversidade, as necessidades educacionais específicas e outros aspectos que fogem ao modelo estimado são marginalizadas por meio da segregação do aluno atípico dos outros estudantes (Mantoan, 2015).

Após análise da primeira categoria temática, apresenta-se na próxima subseção os relatos dos participantes quanto às adaptações curriculares razoáveis.

4.2 Adaptações curriculares razoáveis

Este bloco temático dos roteiros para as entrevistas (Apêndices F, G e H) corresponde à categoria primária – (II) Adaptações curriculares razoáveis, conforme Figura 4.1.1.

Figura 4.1.1 – Categoria temática de análise sobre as adaptações curriculares razoáveis



Fonte: elaborado pela autora 2024.

Ao serem questionados sobre como a ocorria as adaptações curriculares em sala, os participantes da pesquisa expuseram suas experiências, revelando as suas vivencias conforme apresentado no Quadro 4.1.2.

Quadro 4.1.2 – Fala dos participantes da pesquisa quanto às adaptações curriculares razoáveis

Entrevistado	Adaptação Curriculares Razoáveis
E1	"Alguns professores adaptavam materiais, outros não. **Filosofia tinha materiais visuais, mas Sociologia não adaptava nada".**
E2	"No início, atividades mais fáceis, depois igualaram. Algumas matérias tinham adaptações, mas **a maioria usava *slides* com textos escritos".**
E3	"Na disciplina de química **no primeiro e terceiro ano teve adaptações**. Fiz as moléculas em bolinhas com papel e cola, assim eu **compreendi melhor como é uma molécula".**
P1	"**Não recordo de fazer nenhuma adaptação específica para as necessidades deles**. As aulas seguiam o mesmo formato para todos**"**.
P2	"Tive mais facilidade em adaptar material para o que era surdo profundo, pois **ele me interrompia dizendo que não entendeu**. [...] quando pedi para **ele ir fazer a atividade na lousa vi onde ele não estava compreendendo** e passamos a fazer as **aulas todas no laboratório. Isso foi incrível, ele entendeu"**.
P3	"A produção da matemática do aluno surdo é diferente da do aluno ouvinte, então **eu aceitava todo tipo de produção matemática**. Permiti o uso da língua de sinais nas atividades**".**
P4	"**Utilizava vídeos curtos e imagens para facilitar a compreensão**. Mandava material antecipadamente para os intérpretes**"**.
TIL 1	"Poucos professores chamavam a estudante para conversar sobre suas dificuldades e adaptar os conteúdos. **Geralmente, na hora eu sinalizava exemplos para facilitar para a estudante".**
TIL 2	"Sugeri adaptações, como vídeos e materiais visuais, e alguns professores aceitaram. Outras vezes, **os professores seguiam o mesmo conteúdo sem adaptações"**.
TIL 3	"**Aceitavam produções em Libras e adaptava o material** de acordo com as especificidades dos alunos surdos. Mantinha um diálogo contínuo com os intérpretes para ajustar as atividades conforme necessário**"**.

Fonte: elaborado pela autora 2024.

Em relação às respostas obtidas na categoria "Adaptações Curriculares razoáveis", foi possível perceber que os estudantes compreenderam quando há adaptações nos materiais e conteúdo elaborados pelos professores, e que essas adaptações são imprescindíveis para que eles consigam se desenvolver. Exemplo disso está na fala do E2, quando expõe que, no início de aulas, os professores se engajam mais para conseguir atender os estudantes surdos no que se refere às adaptações, mas que, no decorrer do ano, essas adaptações vão sendo deixadas de lado e o conteúdo acaba se tornando igual para todos.

Nesse sentido, é importante mencionar que o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em seu artigo 54, § III, salienta que é atribuição do Estado o dever de assegurar à criança e ao adolescente o "atendimento educacional

especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (Brasil, 1990).

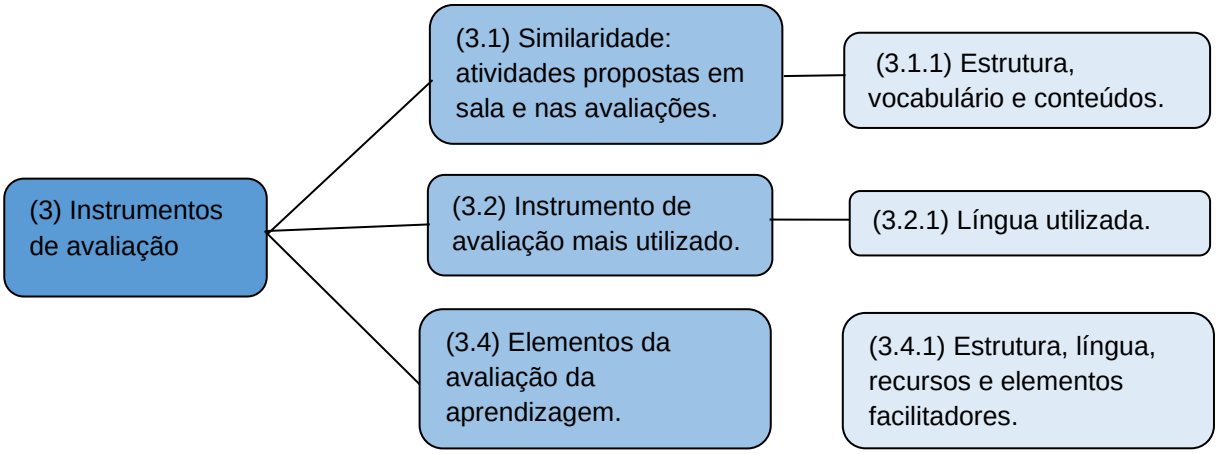
Por outro lado, a fala do participante P2 demonstra que é possível realizar a adaptação dos conteúdos e das atividades por meio de propostas simples, como ter aula em laboratórios para demonstrar de maneira visual para o estudante surdo como realizar as atividades propostas. Dessa forma, além de ser um dever do Estado, o profissional educador também precisa buscar se atualizar sobre os métodos de ensino, visando à formação integral do estudante, sobretudo o surdo.

Outro ponto que pode ser destacado, é a presença do profissional tradutor intérprete de Libras em sala de aula, tanto na intermediação da comunicação, quanto no apoio aos professores na elaboração de materiais adaptados. Vale ressaltar que é dever do professor elaborar o conteúdo e material adaptado; contudo, a colaboração do intérprete é essencial para um bom andamento nas atividades. Nesse sentido, os autores Giroto, Poker e Omete (2012) destacam que os materiais, os colegas, os documentos, o meio e a pesquisa são contextos que devem ser acionados para potenciar a aprendizagem de todos os estudantes.

4.3 Instrumentos de avaliação

O terceiro bloco de perguntas, denominado “Bloco III – Instrumentos de avaliação”, refere-se às experiências relatadas sobre as atividades propostas, instrumentos e elementos da avaliação da aprendizagem – cujas categorias temáticas estão dispostas na Figura 4.1.2.

Figura 4.1.2 – Categoria temática de análise os instrumentos de avaliação



Fonte: elaborado pela autora 2024.

Para este bloco, optou-se por apresentar as categorias secundárias em três quadros, possibilitando assim explorar ao máximo as falas dos participantes. Ao aborda os Instrumentos de avaliação, os participantes foram questionados quanto à similaridade nas atividades propostas em sala e nas avaliações; os instrumentos de avaliação mais utilizados e, por fim, os elementos da avaliação da aprendizagem. As experiências relatadas quanto à similaridade nas atividades propostas e nas avaliações são apresentadas no Quadro 4.1.3.

Quadro 4.1.3 – Apresentação das questões quanto à similaridade das atividades propostas em sala e nas avaliações

Entrevistado	Similaridade quanto as atividades propostas em sala e nas avaliações
E1	"As atividades e provas eram parecidas, mas **havia dificuldades nas adaptações de tempo e quantidade de questões".**
E2	"Os professores usavam **perguntas do ENEM nas provas**, mas **nas atividades não**. Apenas um professor trouxe **algumas adaptações"**.
E3	"Utilizavam **poucas imagens** nas disciplinas técnicas. Em Sociologia não adaptavam nada, mas em Filosofia **usavam materiais visuais nas avaliações"**.
P1	"Eu sempre levava vídeo e livros nas aulas. **Não recordo de fazer adaptações específicas para as necessidades deles [...] nem nas avaliações"**.
P2	"Mandava **apostilas ou roteiros com antecedência para os intérpretes**. Durante as aulas, utilizava vídeos curtos e imagens**"**.
P3	"Meus alunos **podiam apresentar todas as atividades na língua de sinais**. A produção **da matemática do aluno surdo é diferente da do aluno ouvinte**. **Na prova eu liberava a calculadora"**.
P4	"O **conteúdo era o mesmo**, para as questões utilizavam um **banco de questões pessoal"**.
T1	"Eu sugeria o uso de **maior número de imagens e enunciados curtos**, principalmente em aulas de biologia**"**.
T2	"Sugeri vídeos, materiais com desenhos, além de **atividades práticas**. Alguns professores aceitaram as sugestões, mas a **nota era das provas"**.
T3	"Utilizavam vídeos curtos, imagens e textos resumidos com ilustrações. Nas **avaliações eram seminários e provas, as palavras eram diferentes nas provas"**.

Fonte: elaborado pela autora 2024.

Nesse sentido, foi questionado como e se ocorriam adaptações nas práticas avaliativas quanto à similaridade das atividades realizadas em sala e as avaliações. O participante E1 respondeu que as provas e atividades eram parecidas, mas ressaltou que havia dificuldades para adaptar a quantidade de questões e o tempo estimado para as respostas, pois o estudante surdo precisa de mais tempo para

assimilar a questão e responder devido ao tempo de interpretação realizada pelo profissional tradutor intérprete. Nesse caso, fica evidente que a prova em vídeo Libras atenderia à necessidade do aluno, pois o mesmo teria igualdade de condições para assistir quantas vezes fosse necessário. Vale ressaltar que uma boa prática pedagógica é aquela que envolve todos os alunos, independentemente de suas condições biopsicossociais. O fazer pedagógico com utilização de recursos didáticos tecnológicos pode ser uma alternativa para aproximar as diferenças e proporcionar a inclusão verdadeiramente fundamentada em princípios igualitários (Lacerda, 2000).

O participante E2 explicou que, nas provas, eram utilizadas questões referentes ao ENEM e salientou que esse modelo não era utilizado nas atividades. Ao ser questionado sobre essa temática, o participante P1 afirmou que não se recordava de ter feito adaptações específicas para as necessidades dos estudantes surdos, nem mesmo nas avaliações. Precisamos dar atenção à formação humana integral, em especial, estarmos atento a diversidade social. A escola é o espelho da diversidade que se apresenta na sociedade e respeitar as diferenças é fundamental, pois os estudantes são diferentes (Zabala,1998).

O participante P2 afirmou que passava os conteúdos antecipadamente para as intérpretes. Contudo, entende-se que a responsabilidade de escolha e de elaboração do instrumento da avaliação é do professor, o intérprete de Libras pode colaborar nesse processo, mas não cabe a ele elaborar ou aplicar instrumentos de avaliação para os estudantes surdos.

Somente o participante P3 afirmou que os estudantes podiam apresentar todas as atividades na língua de sinais, além de poder fazer o uso da calculadora durante as avaliações. O participante T2 relatou ter sugerido vídeos, materiais com desenhos, além de atividades práticas e comentou que alguns professores aceitaram as sugestões, mas a nota atribuída ao estudante era as das provas. O participante T3 mencionou que os professores utilizavam vídeos curtos, imagens e textos resumidos com ilustrações. E que nas avaliações eram seminários e provas, mas o vocabulário utilizado era diferente nas provas

Conforme a Teoria da Aprendizagem Significativa de Ausubel (2003), é por meio do estímulo da autonomia e do protagonismo na construção do conhecimento que o aprendente adquire competências e habilidades que o auxiliam na aquisição

de novos conceitos e reestruturação cognitiva. Entende-se que esse processo ocorre a partir da colaboração no percurso de aprendizado, motivação e protagonismo do estudante surdo na construção do conhecimento, tornando a aprendizagem efetiva.

Os sistemas de avaliação vêm se assumindo cada vez mais como discursos verticais, de cima para baixo, mas insistindo em passar por democráticos. A questão que se coloca a nós, enquanto professores e alunos críticos e amorosos da liberdade, não é, naturalmente, ficar contra a avaliação, mas resistir aos métodos silenciadores com que ela vem sendo realizada. A questão que se coloca a nós é lutar em favor da compreensão e da prática da avaliação enquanto instrumento de apreciação do que fazer de sujeitos críticos a serviço da libertação e não da domesticação (Freire, 2008, p. 59).

Após apreciarmos as falas dos participantes sobre a similaridade quanto as atividades e a avaliação, apresenta-se o relato dos participantes quanto a temática de qual instrumento de avaliação foi mais utilizado. Conforme Quadro 4.1.4.

Quadro 4.1.4 – Quando perguntado sobre o instrumento de avaliação mais utilizado, os participantes relataram

Entrevistado	Instrumento de avaliação mais utilizado
E1	"**Muita prova escrita,** tinha também **seminário, mas vídeo meu em Libras nunca aceitaram** eles usavam **charge eu não entendia o significado".**
E2	"Os **conteúdos das provas eram explicados nas aulas**, mas **muitas vezes mudavam um pouco,** principalmente em cálculos. Era importante estudar e memorizar**"**.
E3	"Os professores **usavam sempre prova com textos escritos.** Seminário eu pedia para **minha irmã fazer os slides escrito em português** e treinava com a intérprete**"**.
P1	"**Eu não adaptava a prova para a necessidade individual do aluno surdo**. Para mim eram todos iguais**"**.
P2	"**Utilizava provas, seminários e trabalhos em grupo**. Adaptava as provas em termos de **tempo e quantidade de questões** conforme necessário**"**.
P3	"Matemática **é sempre prova e cálculos**, não temos outra opção**"**.
P4	"Eu preferia **provas objetiva** por ser mais prático para as correções**"**.
T1	"**Poucos professores adaptavam as avaliações**. A estudante **tinha dificuldades com provas orais,** então mantivemos **as avaliações escritas"**.
T2	"Na maioria das vezes eram **provas longas com textos complexos.** E os seminários, não tínhamos tempo suficiente para pesquisar juntos, eu e o aluno**"**.
T3	"Aceitava produções em Libras e **adaptava as avaliações conforme necessário**, utilizando imagens e vídeos para **facilitar a compreensão".**

Fonte: elaborado pela autora 2024.

Por meio das respostas apresentadas no Quadro 4.1.4, foi possível compreender que nem sempre os estudantes tinham acesso às atividades em sua língua – a Libras e muitas vezes os professores utilizavam diversos instrumentos para a avaliação do estudante, como prova escrita, seminários, *charges*, trabalho em grupo. Além disso, a fala exposta pelo E1 evidencia que alguns professores tinham resistência em aceitar a utilização da Libras enquanto parte integrante da formação do estudante surdo. Esse fato também pode ser confirmado com a fala do participante P1, a qual esclareceu que não fazia as adaptações na tentativa de passar o mesmo conteúdo e avaliação “igual para todos”.

Nesse sentido, é importante ressaltar que o aprendizado é algo individual, e cada pessoa tem sua especificidade na hora de aprender. Por esse motivo, Barros, (2012) complementa dizendo que identificar os estilos de aprendizagem dos alunos é interessante e, por meio dessa identificação, é possível gerar práticas pedagógicas voltadas aos grupos de trabalho, diversificando assim as aulas, contribuindo significativamente no aprendizado dos estudantes.

Outro ponto que pode ser destacado na fala dos participantes é o fato de os profissionais intérpretes apontarem que a maioria dos professores utilizam textos longos e complexos, sem algum tipo de modificação ou adaptação durante a avaliação, conforme aponta o T1.

Neste sentido, é importante salientar que, quando se trata de professores de alunos surdos, é necessário criar situações didáticas e currículos adaptados que oportunizem o aluno surdo a desenvolver suas habilidades na língua materna – Libras – para que essas habilidades possam servir de apoio nas competências da escrita da Língua Portuguesa.

Após ter conhecimento dos Instrumentos de avaliação mais utilizados para corroborar esta pesquisa, foi questionado aos participantes sobre os elementos da avaliação da aprendizagem. As respostas foram organizadas e são apresentadas no Quadro 4.1.5.

Quadro 4.1.5 – Fala dos participantes quanto aos elementos da avaliação da aprendizagem

Entrevistado	Elementos da avaliação da aprendizagem
E1	"Alguns professores adaptavam materiais, outros não. Materiais para ver, pegar na mão ou **ir no laboratório era só algumas vezes".**
E2	"Eu fiz um **foguete na aula de física** e na aula de artes a professora me **chamou para participara da banda**. Ela fez uma **prova prática de ritmo com palmas**. Foi muito legal**"**.
E3	"No início, as atividades eram mais fáceis, depois igualaram. Algumas matérias tinham adaptações, **mas a maioria usava slides com textos escritos".**
P1	"**Não recordo de fazer nenhuma adaptação específica para as necessidades deles**. As aulas seguiam o mesmo formato para todos**"**.
P2	"No começo eu não sabia, depois a intérprete conversou comigo da importância de **dar exemplos do dia a dia deles".**
P3	"Meus alunos **podiam apresentar todas as atividades na língua de sinais.** A produção da matemática do aluno surdo é diferente da do aluno ouvinte. Aceitava **calculadora e sempre entreguei as fórmulas"**.
P4	"Era **muito conteúdo para cumprir a ementa**. Não dava para fazer nada muito diferente. Tentei **ir ajustando** com a ajuda das intérpretes**"**.
T1	"**Poucos professores** chamavam a estudante para **conversar sobre suas dificuldades e adaptar os conteúdos antes da avaliação".**
T2	"Sugeri adaptações, **como vídeos e materiais visuais**, e alguns professores aceitaram. Outras vezes, **os professores seguiam o mesmo conteúdo sem adaptações".**
T3	"**Aceitavam a produções em Libras** e adaptava o material de acordo com as especificidades dos alunos surdos. **Mantinha um diálogo contínuo com os intérpretes para ajustar as atividades** conforme necessário**"**.

Fonte: elaborado pela autora 2024.

No Quadro 4.1.5 foram apresentados os principais resultados das entrevistas quanto aos elementos da avaliação da aprendizagem para os estudantes surdos. Na fala dos participantes do grupo (E1, E2 e e3), pode-se perceber que cada professor tem o seu modo de trabalhar, alguns mais ou menos aptos à inclusão. Os materiais visuais foram mencionados como elementos para cara colaborar com a elaboração da avaliação, como podemos perceber na fala do participante T2. Já os participantes E1 e E2 relatam o uso de experimentos (elaboração de foguete), aulas práticas e de laboratório como elementos facilitadores para o seu aprendizado.

Assim como o participante P2 diz que, ao iniciar o acompanhamento com o estudante, ele desconhecia a importância de utilizar exemplos do dia a dia do estudante, apontando o diálogo com a intérprete como elemento facilitador. O participante P4 relata a preferência por provas objetivas, entendendo ser mais prático para seu trabalho docente quanto às correções. Nessa fala fica evidente que o participante usa a Língua Portuguesa como elemento em suas avaliações e,

assim, percebe-se que a produção do estudante surdo em Libras não é contemplada no processo.

Em relação à apresentação de possibilidades e recursos de avaliação dos estudantes, vale ressaltar que as produções textuais em Libras devem ser sempre mediadas por recursos tecnológicos de filmagem para captura da produção discursiva e para a exposição e análise dos textos, ou seja, o desenvolvimento analítico linguístico do estudante surdo demanda recursividades tecnológicas. Para a avaliação do estudante surdo em seu discurso sinalizado, são necessárias quatro etapas ao longo dos três anos do Ensino Médio, a saber: (i) recepção das produções em Língua de Sinais; (ii) compreensão de textos discursivos em Língua de Sinais; (iii) produção de textos de diferentes naturezas e com objetivos distintos em Libras; e (iv) análise linguística/semiótica dessa língua, destacando a modalidade gestual-visual desse idioma.

Como parte intrínseca do processo educativo, a avaliação, também, deve ser adaptada, rompendo com as práticas excludentes que causam entraves para o desenvolvimento integral do aluno. Para Ausubel, Novak e Hanesian (1980, p. 501), “[...] avaliar significa emitir um julgamento de valor ou mérito, examinar os resultados educacionais para saber se preenchem um conjunto particular de objetivos educacionais”.

Com o entendimento de que a avaliação deve ser sempre contínua e processual, o professor poderá propor um processo longitudinal que leve em consideração as produções individuais e coletivas, o trabalho discursivo em grupo e individual de modo que consiga mensurar a crescente do processo argumentativo ativo, produtivo e criativo do estudante surdo com o uso da linguagem.

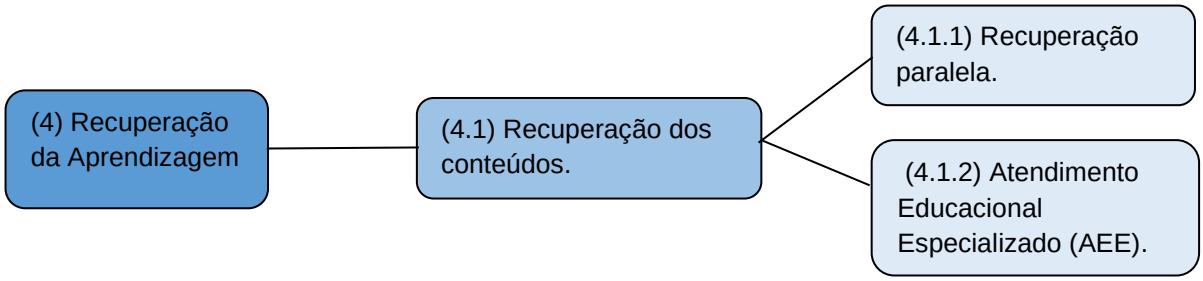
Como argumenta Freire (2008), a educação deve ocorrer por meio de práticas dialógicas, considerando a realidade e cultura do indivíduo. Nesse sentido, as práticas pedagógicas devem ser adaptadas para atender às reais necessidades do aluno, considerando suas características e potencialidades, no processo avaliativo, inclusive.

Demonstrado as falas dos participantes referentes aos elementos da avaliação da aprendizagem, a subseção a seguir apresenta os relatos dos participantes quanto à recuperação da aprendizagem.

4.4 Recuperação da aprendizagem

O quarto bloco de perguntas, intitulado “Bloco IV – Recuperação da Aprendizagem”, corresponde os relatos dos participantes quanto a recuperação da aprendizagem de onde emergiu as categorias secundárias e terciárias conforme Figura 4.1.3.

Figura 4.1.3 – Categoria temática de análise recuperação da aprendizagem



Fonte: elaborada pela autora 2024.

Ao ser abordada a temática da recuperação da aprendizagem, os participantes puderam expressar suas vivencias conforme Quadro 4.1.6.

Quadro 4.1.6 – Apresentação das vivências dos participantes quanto a recuperação dos conteúdos

Entrevistado	Recuperação dos Conteúdos
E1	“**Fazia a mesma prova novamente**, com algumas mudanças no lugar das questões. Tive dificuldades com algumas apresentações e seminários. **Mas não lembro de ter AEE no IFMT, isso é novidade para mim”.**
E2	“Sempre ia para a **sala da coordenação** com o professor e o intérprete para explicar melhor os conteúdos**”**.
E3	“**Não tive acesso ao AEE no IFMT**. Acredito que seria útil para **aprender vocabulário e conceitos”.**
P1	“Eu **usava a mesma prova**, alterava algumas palavras e a **ordem das questões”**.
P2	“**Passava um trabalho de pesquisa** ou um tema para cada estudante como recuperação**”**.
P3	“Eu passava uma **avaliação novamente para eles**, deixando que eles resolvessem até onde conseguissem, **avaliando o processo de construção matemática deles”**.
P4	“Eu sentava com intérprete **e traçava estratégias para ajudar na recuperação**, **focando em conteúdo específicos que eles tinham dificuldade”.**
T1	“**Poucos professores realizavam adaptações específicas para recuperação**. **Não havia AEE** no período em que estive lá**”**.
T2	“**Não havia atendimento educacional especializado disponível**. A recuperação era feita com o **material existente e adaptações conforme necessário”**.
T3	“Mesma avaliação, **prova ou lista de exercícios sem adaptações”.**

Fonte: elaborado pela autora 2024.

Por meio dos relatos dos participantes sobre como os processos de recuperação de aprendizagem eram realizados, pode-se verificar suas vivências durante o período desta pesquisa. O participante E1 expos que realizava a mesma prova com alteração da ordem das questões e relatou, ainda, não se recordar de ter acesso ao Atendimento Educacional Especializado.

De acordo com Política de Educação Inclusiva para Estudantes com Deficiência e/ou Necessidades Educacionais Específicas no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) é o complemento ou suplemento escolar, diferenciado do ensino regular que busca atender às especificidades dos estudantes com deficiência, de acordo com as necessidades educacionais específicas, ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centro de AEE público ou privado sem fins lucrativos, conveniado com a Secretaria de Educação.

Atualmente, IFMT conta com dois profissionais para a realização do AEE. Esse número de profissional impossibilita o atendimento do quantitativo de estudantes com deficiência na instituição. Inclusive, dados sobre o quantitativo, o tipo de deficiência, qual de estratégia de atendimento, dentre outras informações não foram possíveis de ser identificadas para colaborar com está pesquisa.

Quando questionado sobre a recuperação, o participante P1 relatou que utilizava a mesma questão da avaliação e alterava algumas palavras e a ordem das questões. O participante P2, por sua vez, relatou que solicitava trabalho de pesquisa como recuperação. Percebe-se no relato do participante P4 que havia um planejamento com estratégias para ajudar na recuperação, focando em conteúdos específicos em que os estudantes surdos apresentavam dificuldade. Esta é uma das propostas da instituição, que a recuperação seja da aprendizagem e não da nota. O Regulamento Didático do IFMT, em seu artigo 149, apresenta que compete aos docentes, entre outras funções: VI – zelar pela aprendizagem dos estudantes e estabelecer estratégias de recuperação para aqueles com menor rendimento e/ou com necessidades específicas (IFMT, 2000).

Ademais o documento aborda, em seu artigo 313, que os estudos de recuperação são momentos formativos que possibilitam aos docentes e aos estudantes reverem a prática de ensino e aprendizagem, a fim de ressignificá-la e

oportunizar ao estudante superar lacunas da aprendizagem e dos resultados obtidos ao longo do período letivo, num processo em que se valorize a construção do conhecimento

A oferta de recuperação da aprendizagem paralela é de avaliar e colocar em prática possíveis ajustes ou sugestões decorrentes das dificuldades na implementação do projeto anteriormente planejado (Thiollent, 2002). Apenas assim é possível fornecer recuperação paralela por meio de um percurso formativo estruturado em etapas e em níveis de dificuldades e de domínio dos conteúdos, que consiga fornecer atendimento personalizado às dificuldades dos estudantes surdos, por intermédio da oferta de atendimento presencial individualizado.

De acordo com Mantoan (2015), há uma falha fundamental nas práticas pedagógicas vigentes, que muitas vezes não conseguem oferecer igualdade de oportunidades educacionais para todos os alunos. Essa inadequação pode ser vista na falta de adaptação do currículo e métodos de ensino inflexíveis. Esse cenário resulta num sistema educacional que favorece certos grupos de alunos em detrimento de outros, especialmente aqueles com deficiência ou que vêm de

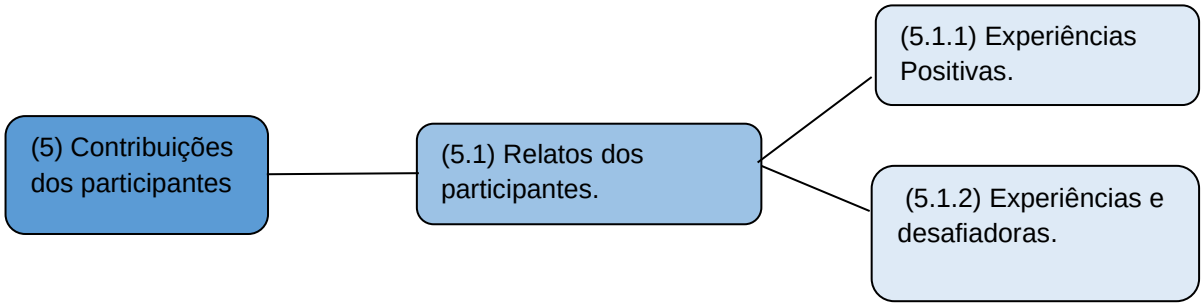
De tal modo, Freire descreve a inclusão como a busca da conscientização educacional, mas também social e político que surge com intenção de defender o direito de todos os sujeitos de participarem da coletividade, de uma forma lúcida e ponderada. Ainda, acrescenta que todos têm direito de “serem aceitos e respeitados naquilo que os diferencia dos outros” (Freire, 2008, p. 5).

Após elucidadas as afalas dos participantes do boco IV, é evidenciada as contribuições dos participantes na próxima subseção.

4.5 Contribuições dos Participantes (comentários e sugestões)

O último bloco de perguntas, denominado “Bloco IV – Contribuições dos Participantes” compreende os relatos dos entrevistados, a partir de experiências positivas e desafiadores, como apresentado na Figura 4.1.4.

Figura 4.1.4 – Categoria temática de análise as contribuições dos participantes



Fonte: elaborada pela autora 2024.

Ao término dos questionamentos, foi deixado um questionamento aberto para todos os participantes da pesquisa registrarem seus comentários e sugestões, conforme Quadro 4.1.7.

Quadro 4.1.7 – Apresentação das sugestões e comentários dos participantes quanto os desafios e as experiências positivas vivenciadas

Entrevistado	Comentários e sugestões
E1	"Gostaria que os professores fizessem cursos de Libras. **Tive uma experiência positiva com um projeto onde ensinei Libras aos colegas e professores"**.
E2	"O IFMT oferece oportunidades, mas **os professores não precisam ter medo dos surdos.** Eles são capazes de realizar coisas extraordinárias. Professores devem acreditar neles **e aprender o básico de Libras para facilitar a comunicação"**.
E3	"O IFMT poderia ter **um material para explicar como avaliar nós surdos.** No meu campus **trocava sempre de professor** aí a intérprete explicava de novo a mesma coisa e demora os professores entender".
P1	"Educação inclusiva de verdade é um desafio, eu acho que **a gente vai também de fato a gente vai conhecendo o aluno".**
P2	"A equipe pedagógica deveria **auxiliar na elaboração do planejamento** e fomentar **ações de formação sobre o assunto".**
P3	"Esse negócio de **ver o surdo como diferente, eu não sou a favor**. Se entrou no IFMT já sabe que não é fácil**"**.
P4	"Eu **não fiz licenciatura**, então as **formações são essenciais** para que eu **entenda como trabalhar com estudante surdo".**
T1	"A educação dos professores e dos alunos é essencial para a inclusão. A **compreensão da cultura surda e da identidade surda deve ser ensinada"**.
T2	"É importante que os professores compreendam a cultura e identidade surda**. A literatura surda deveria ser incluída no currículo"**.
T3	"Utilização das **tecnologias digitais e inteligência artificial pode ser útil**. **A interação e valorização do estudante surdo** em atividades em grupo e seminários **foram momentos especiais"**.

Fonte: elaborado pela autora 2024.

O participante E1 afirma que os professores precisam de maior capacitação para lidar com os surdos e não temer a aproximação “não precisam ter medo dos surdos”. O participante E2 ressaltou o necessário deslocamento da mentalidade de limitações para a valorização das diferenças e potencialidades de cada pessoa. O participante P1 enfatizou que a inclusão é desafiadora, mas acredita que com as práticas do cotidiano é possível conhecer melhor as necessidades do aluno. Já o participante P4 acredita que a participação da equipe pedagógica poderia auxiliar na elaboração do planejamento e fomentar ações de formação sobre o assunto. A visão do participante P3 demonstra insegurança, passando a ideia de que o estudante surdo é que deve se adaptar ao IFMT. Para os intérpretes, as transformações virão na capacitação dos professores para que compreendam a cultura surda e valorize as potencialidades deste público. Para os participantes (T1, T2 e T3) o uso de recursos tecnológicos, a formação docente e a valorização da cultura, identidade e língua do estudante surdo poderiam auxiliar o aperfeiçoamento das práticas pedagógicas em sala de aula.

Após análise dos dados da pesquisa, foi possível identificar as vivências dos participantes, e, assim, elaborar o Produto Educacional, fruto do estudo realizado. Dessa forma, a última etapa desta pesquisa é dedicada ao desenvolvimento do Produto Educacional, que consiste em uma sequência de vídeos orientativos denominado “Avaliação da Aprendizagem de Estudantes Surdos” que aborda o processo de avaliação da aprendizagem pela perspectiva da Educação Bilíngue de Surdos na EPT, buscando mitigar as dificuldades de professores quanto esta temática. A próxima seção dedica-se a apresentar a elaboração, aplicação e avaliação do PE.

5 PRODUTO EDUCACIONAL

Uma das características do mestrado profissional é a necessidade de elaboração de um Produto Educacional (PE), sendo ele um pré-requisito para a conclusão do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT) do IFMT Campus Cuiabá – Cel. Octayde Jorge da Silva.

Quanto à classificação e tipologia dos Produtos Educacionais, definidas pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), eles correspondem à categoria mídias educacionais, que contemplam: vídeos, simulações, animações, videoaulas, experimentos virtuais, áudios, objetos de aprendizagem ambientes de aprendizagem, páginas de internet e blogs, jogos educacionais de mesa ou virtuais e afins (CAPES, 2024). No caso desta dissertação, foi desenvolvido uma sequência de cinco vídeos orientativos em formato de áudio e vídeo. Assim, para a produção do Produto Educacional, elaborou-se a partir deste estudo uma sequência de vídeos orientativos intitulado “Avaliação da Aprendizagem de Estudantes Surdos” (Figura 5.1) destinado aos professores de alunos surdos do EMI do IFMT.

A construção do Produto Educacional, resultado da presente pesquisa de mestrado, exigiu a realização de diversas etapas cuidadosamente planejadas e executadas. O primeiro passo foi a realização das entrevistas com os participantes da pesquisa, distribuídos em três grupos distintos: professores, tradutores e intérpretes de Libras, e estudantes surdos egressos do Ensino Médio Integrado (EMI). As entrevistas foram conduzidas de forma remota, utilizando a plataforma *Google Meet*, garantindo assim a acessibilidade e a participação de todos, independentemente de sua localização.

Após a realização das entrevistas, todo o conteúdo foi transcrito integralmente, etapa fundamental para que os dados pudessem ser analisados de forma sistemática. Foi a partir dessa análise que emergiram os principais temas e contribuições que embasariam o Produto Educacional.

Durante o processo de análise, a pesquisadora percebeu que diversas falas ricas e significativas dos participantes não puderam ser incluídas na dissertação devido à limitação de espaço e escopo. No entanto, reconhecendo o valor pedagógico e formativo desse material, optou por utilizá-lo como base para a

construção dos roteiros do Produto Educacional. Cada bloco temático abordado nas entrevistas foi transformado em um episódio do Produto Educacional, permitindo assim que os conteúdos fossem explorados de maneira mais aprofundada e acessível.

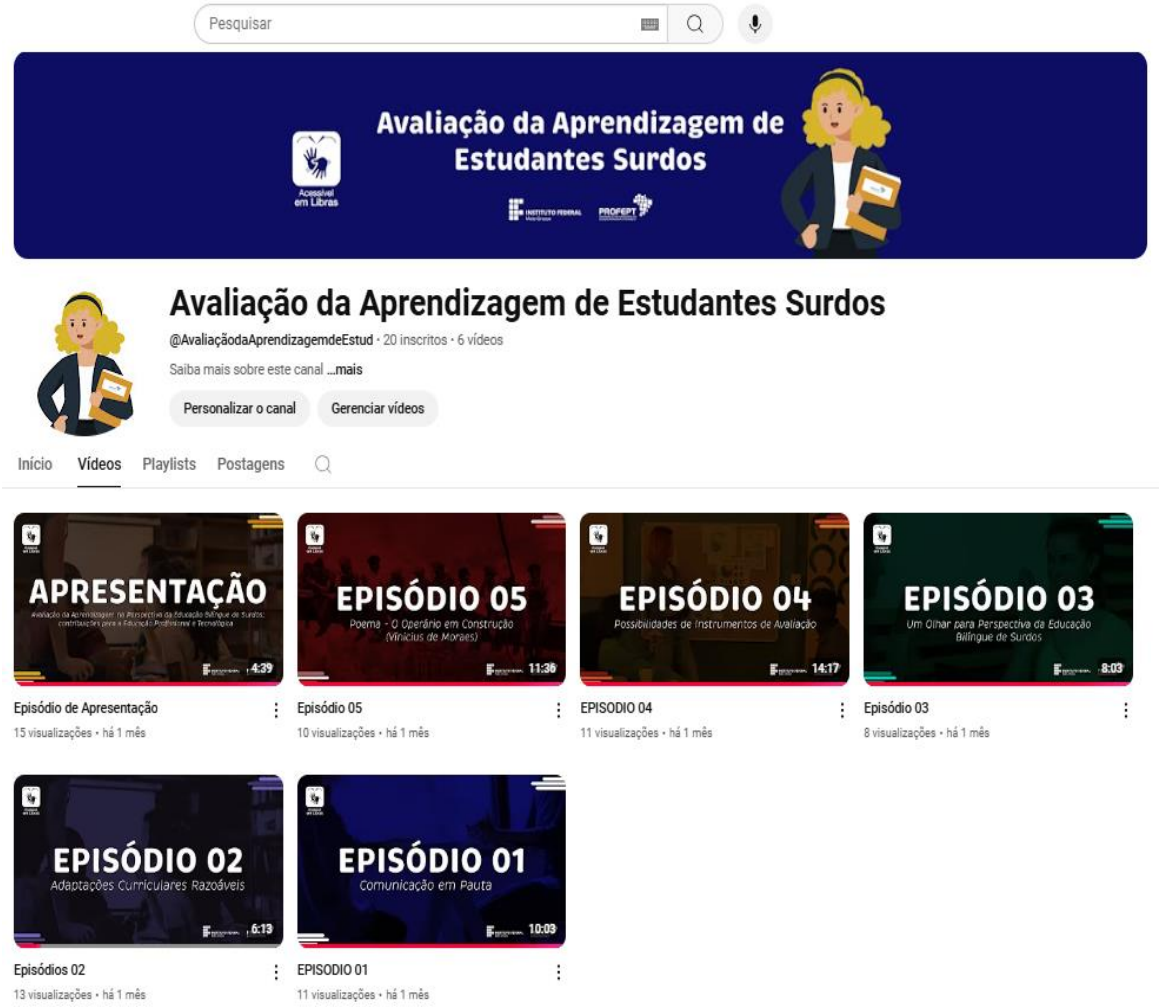
Com o novo foco direcionado ao Produto Educacional, foi realizada uma releitura dos dados coletados, agora com um olhar mais voltado para a linguagem audiovisual e a aplicabilidade prática. A partir dessa releitura, a pesquisadora escreveu os roteiros dos episódios, buscando manter fidelidade ao conteúdo das entrevistas e, ao mesmo tempo, adequar a linguagem para o formato proposto.

Após a elaboração dos roteiros, os textos foram submetidos a uma revisão ortográfica feita por um profissional da área, garantindo maior qualidade textual. Em seguida, a pesquisadora buscou uma empresa especializada em *Emotion Design* para desenvolver a arte dos vídeos. Desde o início, ela orientou o designer contratado a optar por uma estética mais minimalista, uma vez que, para o público surdo, o excesso de elementos visuais pode comprometer a compreensão do conteúdo, especialmente considerando a presença da janela de interpretação em Libras.

O resultado da análise dos dados das entrevistas serviu de subsídio para a elaboração do roteiro dos episódios. Cada episódio tem duração de 5 (cinco) a 20 (vinte) minutos e versaram sobre assuntos relacionados ao processo de avaliação da aprendizagem de estudantes surdos na perspectiva da Educação Bilíngue de Surdos. Cabe ressaltar que os vídeos possuem acessibilidade linguística (janela de interpretação em Língua Brasileira de Sinais - Libras) e contam com legenda em Língua Portuguesa.

O PE teve 6 (seis) episódios, incluindo a apresentação que foram disponibilizados no *site* do IFMT na página da Diretoria Sistêmica de Assistência Estudantil, Inclusão e Diversidade (DSAEstudantil). Assim, os professores, a comunidade escolar e a sociedade em geral podem ter acesso aos conteúdos acerca dos temas abordados. Ademais, durante o período de aplicação do PE, ele foi amplamente divulgado nas mídias sociais da instituição.

Figura 5.1 – Interface do canal do Produto Educacional



Fonte: https://www.youtube.com/@Avalia%C3%A7%C3%A3odaAprendizagemdeEstud/videos.

5.1 Elaboração do Produto Educacional

Para o desenvolvimento do PE “Avaliação da Aprendizagem de Estudantes Surdos” foram necessárias as seguintes etapas: (i) pré-produção; (ii) produção; e (iii) pós-produção, os quais estão organizados no Quadro 5.1, a seguir.

Quadro 5.1 – Etapas da produção e desenvolvimento do PE

Etapas	Execução	Instrumentos utilizados
Pré-produção	– Mapeamento dos estudantes surdos egressos do EMI do IFMT; – Autorização das chefias dos *campi* selecionados; – Contato com os participantes da pesquisa; – Agendamento das entrevistas; – Interpretação do TCLE destinado aos participantes surdos.	– TCLE (Apêndice B) – Estudantes Surdos Egressos do EMI do IFMT; – TCLE (Apêndice C) – Professores do EMI do IFMT; – TCLE (Apêndice D) – TILs do EMI do IFMT; – Carta de Anuência.
Produção	– Envio do Link via plataforma *Google Meet*. – Realização das entrevistas; – Transcrição das entrevistas dos participantes ouvintes (Professores e TILs); – Transcrição das entrevistas dos participantes surdos (entrevistas foram sinalizadas e posteriormente transcrita para a Língua Portuguesa); – Revisão das transcrições pela pesquisadora (assistir à gravação da entrevista e conferir a equivalência do discurso); – Análise do conteúdo para verificação dos tópicos mais citados nas entrevistas para elaboração dos episódios; – Elaboração do roteiro de cada episódio com base na análise de dados; – Narração e captação do áudio de cada roteiro; – Tradução e interpretação de todo os episódios; – Criação da Arte (*Web Designer*).	– Câmeras profissionais. – Tripé; – *Notebook;* – Iluminação de Led; – Microfone condensador; – Celular; – Roteiro para as entrevistas (Apêndice F, G e H); – Editor de vídeos.
Pós-produção	– Correção reajustes da Arte; – Adição de Legenda episódios; – Hospedagem dos episódios na plataforma *YouTube*; _ Análise e correção de legenda, áudio, interpretação em Libras e Arte dos episódios; – Divulgação e aplicação do PE para os professores do EMI do IFMT.	– Contratação de Profissional *Web Designer*; – Aplicativo para a criação do *folder* de divulgação do PE e vinheta dos episódios; – *YouTube* – Plataforma de hospedagem.

Fonte: elaborado pela autora 2025.

Outra etapa importante foi a legendagem dos episódios. Embora os roteiros revisados tenham sido entregues ao designer, este optou por utilizar legendas automáticas, o que gerou retrabalho. A legenda automática apresentou diversos erros que precisaram ser corrigidos manualmente, causando atrasos na finalização do material. Se as legendas tivessem sido inseridas com base nos roteiros já revisados, esse retrabalho poderia ter sido evitado.

Mesmo após as correções realizadas, alguns erros de pontuação permaneceram nos vídeos, pois a correção exigiria a reestruturação completa da edição, o que não foi viável diante dos prazos estabelecidos.

Com todos os elementos inseridos — narração, arte, janela de Libras e legendas —, a pesquisadora e sua orientadora realizaram uma última revisão. Ainda que tenham identificado pequenos erros residuais, optaram por manter o material da forma como estava, devido ao curto prazo disponível para ajustes. A elaboração do Produto Educacional foi um processo intenso e desafiador, especialmente porque cada gravação demandava muito tempo e a pesquisadora executou todas as etapas praticamente sozinha, sem o suporte de outros profissionais da área.

A proposta para a criação deste Produto Educacional, “Avaliação da Aprendizagem de Estudante Surdos”, surgiu das experiências e percepções da pesquisadora em relação a necessidade de mitigar os desafios vivenciados pelos professores, durante o processo de avaliação da aprendizagem de estudantes surdos do EMI do IFMT.

Dessa maneira, foi realizado o contato com a Direção Geral de todos os *campi* selecionados para as entrevistas, com a qual foram compartilhados os detalhes da proposta do PE. Foi solicitada a autorização para a realização da pesquisa com os três grupos de participantes de cada campus. A partir de então, deu-se o início do mapeamento e contato com os participantes da pesquisa por meio de convite enviado a Direção de Ensino dos *campi* selecionados e a Direção de Assistência Estudantil, Inclusão e Diversidade (DSAEstudantil).

No início desta pesquisa, havia um planejamento de se entrevistar 6 (seis) professores; 3 (três) tradutores intérpretes de Libras e 3 (três) estudantes surdos egressos do EMI do IFMT. No entanto, durante o andamento dos convites e contatos, dois professores desistiram da participação. Isso era algo previsto no TCLE (Apêndice C) dos professores, ou seja, eles poderiam deixar de participar da pesquisa a qualquer momento sem que isso lhe trouxesse qualquer tipo de prejuízo.

Cabe salientar que isso não trouxe obstáculos à pesquisa, pois os demais participantes tiveram a oportunidade de compartilhar suas experiências em um tempo maior, trazendo aspectos mais específicos à pesquisa. Para a elaboração dos episódios do Produto Educacional, o primeiro desafio foi relacionado a escolha do

nome do PE, que foi definido com o auxílio de um estudante surdo egresso do IFMT, não participante da pesquisa, devido ao vínculo com a pesquisadora.

Após a busca de opiniões de pessoas surdas, foi definido a escolha da técnica para elaboração da arte dos episódios. Assim, foi solicitado que o profissional *web designer* inserisse o mínimo necessário de elementos gráficos, visto que os episódios contam com a legenda e a janela de interpretação.

Em relação à identidade visual do PE, a proposta fui ser o mais minimalista possível, não apresentando a imagem da pesquisadora e sim uma representação, visando ser atemporal, visto que tem se a intenção de dar continuidade nos episódios após o término da pesquisa e inclusive convidar outros pesquisadores que tratam da mesma temática para contribuir com o canal do PE. Assim, surgiu a ideia da criação de uma logomarca (disposta na Figura 5.1.1).

Figura 5.1.1 – Identidade Visual do PE “Avaliação da Aprendizagem de Estudantes Surdos”

Fonte: https://www.youtube.com/@Avalia%C3%A7%C3%A3odaAprendizagemdeEstud/videos.

Para o mapeamento das vivências dos participantes, foram realizadas entrevistas por meio de um roteiro de questões semiestruturadas (Apêndices C) entre os meses de fevereiro, março e abril de 2024. Naquela ocasião, a pesquisadora atuou como mediadora com o objetivo de desvelar as experiências e vivências dos participantes.

No primeiro momento, houve a apresentação da pesquisadora, em seguida foi realizada a exposição da proposta de entrevistas e da posterior elaboração do Produto Educacional. Salienta-se que as entrevistas foram individuais, buscando extrair ao máximo as experiências relatadas pelos participantes. Foi a partir das entrevistas que sugeriam as categorias temáticas para a elaboração dos episódios do PE. Após a realização de todas as entrevistas, as informações foram compiladas

e a pesquisadora seguiu para a transcrição das entrevistas. Como descrito no Quadro 5.1.

Foram entrevistados três grupos: (G1) Estudantes surdos egressos do EMI do IFMT, que utilizaram a língua brasileira de sinais como língua de instrução; (G2) professores do EMI do IFMT, que atuaram com os estudantes surdos no período de 2018 a 2022; e, por fim, (G3) tradutores intérpretes de Libras do EMI do IFMT que atuaram com os estudantes surdos, no período de 2018 a 2022.

Após a transcrição, foi realizado, pela pesquisadora, a revisão das transcrições, conferindo a equivalência do discurso dos participantes, em especial do (G1) estudantes surdos egressos do EMI do IFMT, devido ao fato destes utilizarem a Libras, e a transcrição do discurso na íntegra, ser algo que carece de maior atenção por ser uma língua de modalidade gestual visual.

Em seguida, iniciou-se a análise do conteúdo para verificação dos tópicos mais citados na entrevista para assim fazer a escolha dos episódios do Produto Educacional. Posteriormente, foram elaborados os roteiros de cada episódio com base nas categorias de análise de dados, a captação do áudio pela pesquisadora e a realização da interpretação para a Libras. E, por fim, a contratação de um profissional de *web designer*, responsável pela criação dos elementos gráficos de cada um dos episódios, e a criação e hospedagem dos episódios no canal do *YouTube*.

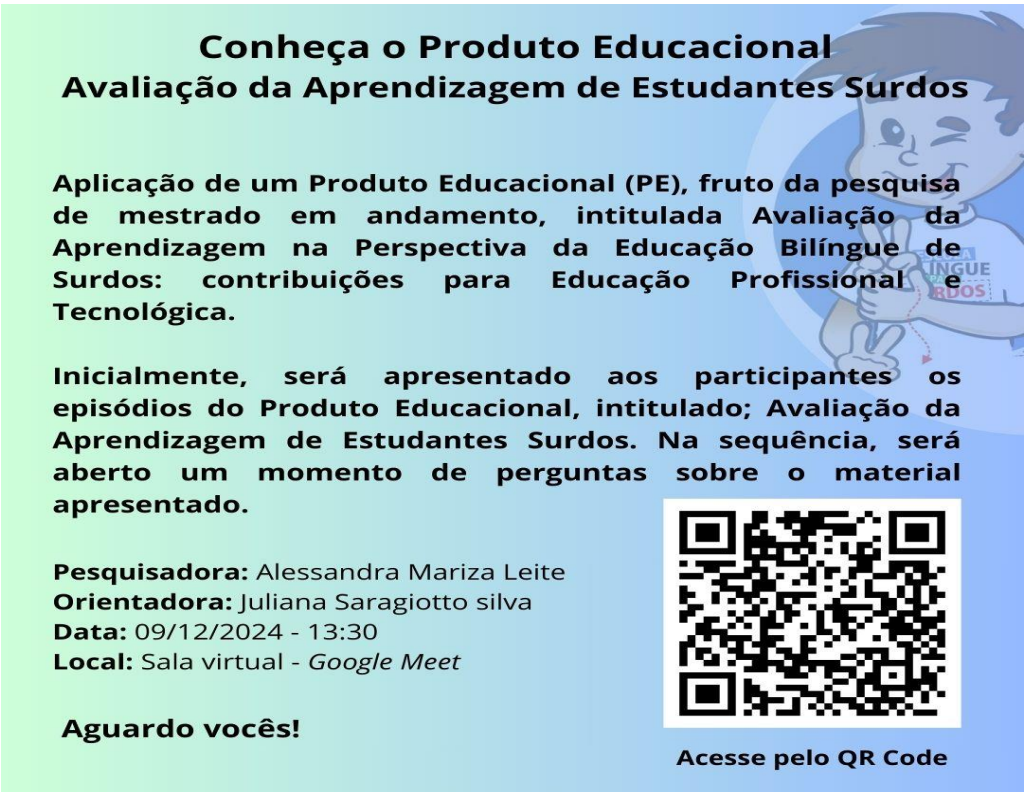
Dado conhecimento do percurso de elaboração dos episódios do Produto Educacional, a próxima subseção explica o processo de avaliação do PE.

5.2 Aplicação e Avaliação do Produto Educacional

O momento da aplicação do Produto Educacional foi de suma importância para esta pesquisa, por meio da aplicação pode-se averiguar a relevância, eficácia e a aplicabilidade do produto desenvolvido. Ademais, a avaliação foi fundamental para a percepção, quanto ao alcance dos objetivos pré-definidos durante a pesquisa. Para a aplicação do PE, entramos em contato, inicialmente, com a direção geral de cada campus para solicitar a autorização para aplicar o PE nos devidos *campi*, por meio da assinatura da Carta de Anuência (Apêndice A).

Na sequência foi necessário o contato com os professores que atuaram ou estavam atuando com estudante surdos. Esse contato foi intermediado pelos e departamentos de ensino de cada campus, *locus* desta pesquisa. Foi encaminhado via e-mail o convite para a participação da aplicação e posterior avaliação do produto educacional. Para melhor compreensão dos professores convidados, foi elaborado um *folder* de divulgação do PE, conforme Figura 5.1.2.

Figura 5.1.2 – Fôlder de divulgação do Produto Educacional



Fonte: elaborada pela autora 2024.

Após receber o retorno dos interessados, foi sugerido três datas para que os participantes pudessem optar e, assim, possibilitar maior número de participantes. A aplicação e avaliação do PE ocorreu na data escolhida pelos participantes (09 de dezembro de 2024) com os professores que atuam ou atuaram com estudantes surdos no IFMT. Para além disso, o convite foi estendido para professores que tivessem interesse pela temática. A aplicação ocorreu de maneira síncrona, por meio da plataforma Google Meet, e contou com a participação de 11 (onze) professores, conforme Tabela 5.1.

Tabela 5.1 – Quantidade de participantes da avaliação do Produto Educacional

Descrição	Amostra	Participantes	Campus
Professores que atuam ou atuaram com estudantes surdos no período 2017 – 2022 no EMI do IFMT	2	1	Campus Barra do Garça
	2	9	Campo Novo do Parecis
	2	1	Campus Tangará da Serra
			Total de participantes: 21

Fonte: elaborada pela autora 2024.

Os mesmos receberam no *e-mail* institucional o *link* da sala virtual, assim como o *link* do formulário de avaliação do PE com antecedência de dois dias. Optou-se por seguir uma sequência para a aplicação do PE e foi elaborado uma apresentação (*slides*), que foi projetada para os participantes, conforme roteiro demonstrado no Quadro 5.1.1.

Quadro 5.1.1 – Roteiro utilizado na aplicação do PE

Atividade	Tempo
Apresentação da pesquisadora e do programa de mestrado e da temática da pesquisa (*slides*).	10 minutos.
Tempo destinado para que os participantes acessem o canal na plataforma YouTube (*slides*).	05 minutos.
Episódio “Apresentação” e abertura para perguntas.	15 minutos.
Episódio 01 – “Comunicação em pauta”. Foram apresentadas partes do episódio e inscrição para até três comentários, dúvidas ou perguntas.	10 minutos.
Episódio 02 – “Adaptações curriculares razoáveis”. Foram apresentadas partes do episódio e inscrição para até três comentários, dúvidas ou perguntas.	10 minutos.
Episódio 03 – “Um Olhar para a Perspectiva da Educação Bilíngue de Surdos”. Foram apresentadas partes do episódio e inscrição para até três comentários, dúvidas ou perguntas.	10 minutos.
Episódio 04 – “Possibilidades de Instrumentos de Avaliação”. Foram apresentadas partes do episódio e inscrição para até três comentários, dúvidas ou perguntas.	10 minutos.
Episódio 05 – Poema “O operário em construção” foi explicado que este poema apresenta concepções que são abordadas na base teórica do ProfEPT, assim como desta pesquisa. Devido ao tempo, optou-se em deixar como sugestão aos participantes assistir este episódio.	Não se aplica.

Fonte: elaborado pela autora 2024.

Para a aplicação do Produto Educacional, foi projetada a apresentação de *slides* com informações básicas como a apresentação da pesquisadora e do

programa de mestrado da temática de pesquisa e da relevância da temática para a educação de surdos no Instituto Federal de Mato Grosso e para EPT. Na sequência, foi destinado um tempo para que os participantes acessassem por meio de *QR Code* o canal na plataforma do *YouTube*, conforme Figura 5.1.3.

Figura 5.1.3 – Página de hospedagem na plataforma *YouTube*

Fonte: https://www.youtube.com/@Avalia%C3%A7%C3%A3odaAprendizagemdeEstud/videos.

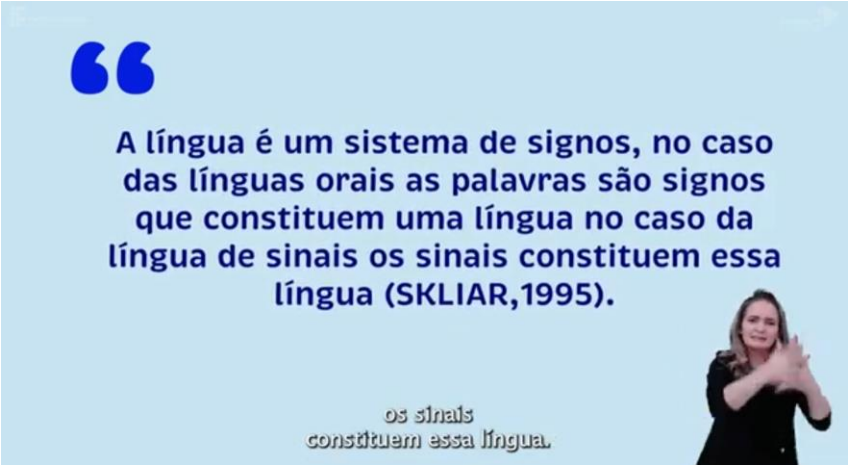
Para isso, a pesquisadora destinou um período de 5 (cinco) minutos para que os participantes visualizassem a interface do canal do Produto Educacional intitulado a “Avaliação da Aprendizagem de Estudante Surdos”.

Em seguida foi reproduzido o primeiro episódio, a apresentação, que durou em torno de 15 (quinze) minutos, contando com o período destinado para perguntas. Cabe lembrar que, ao assinar o TCLE, foi assegurado aos participantes, o anonimato e a segurança de que a aplicação e avaliação não seriam gravados, sob a responsabilidade da pesquisadora. A intenção foi deixar que os participantes pudessem se sentir mais confortável em assistir os episódios e posteriormente avaliar.

Na sequência foi apresentado o Episódio 1 “Comunicação em pauta”, visando manter o roteiro e o tempo acordado previamente com os participantes. Foram apresentadas partes do episódio e a pesquisadora fazia pequenos

comentários ao longo de toda a aplicação, buscando elucidar conceitos mais específicos, de acordo com a Figura 5.1.4.

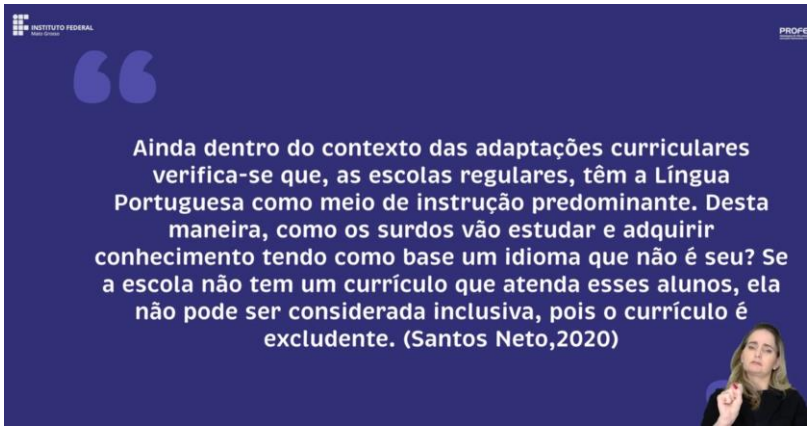
Figura 5.1.4 – Episódio 1 “Comunicação em pauta”



Fonte: https://www.youtube.com/@Avalia%C3%A7%C3%A3odaAprendizagemdeEstud/videos.

Dessa maneira, seguiu-se para o episódio 2 “Adaptações curriculares razoáveis”, que seguiu o mesmo formato para aplicação. Foram apresentadas partes do vídeo com breves comentários sempre que solicitado por um dos participantes ou pela percepção da pesquisadora. O episódio versou sobre a importância da temática, elucidando alguns referenciais teóricos, para subsidiar a compressão dos participantes, como pode ser visto na Figura 5.1.5.

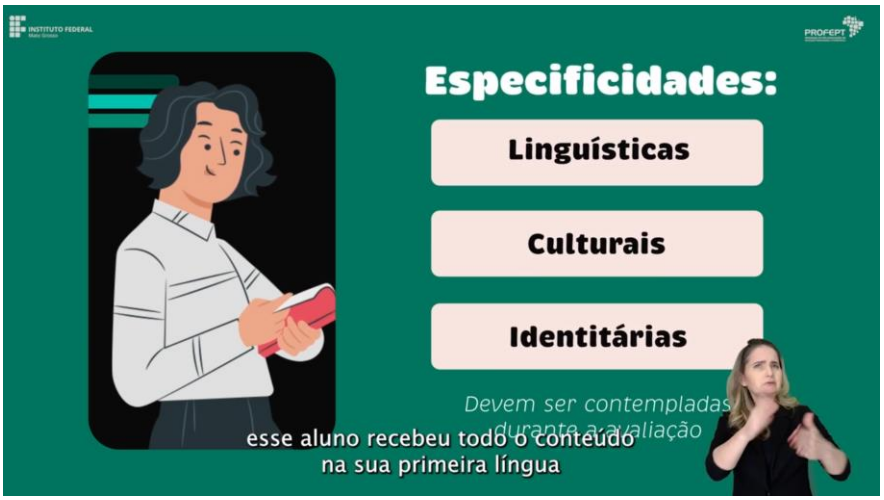
Figura 5.1.5 – Episódio 2 “Adaptações curriculares razoáveis”



Fonte: https://www.youtube.com/@Avalia%C3%A7%C3%A3odaAprendizagemdeEstud/videos.

No episódio 3 “Um Olhar para Perspectiva da Educação Bilíngue de Surdos” optou-se por apresentar partes do vídeo, em que apresentou-se as falas dos participantes da pesquisa, tanto professores, estudantes surdos egressos e tradutores intérpretes de Libras, assim como partes em que pudesse ter conceitos que possivelmente eram desconhecidos pelos participantes. A pesquisadora enfatizou a alteração da legislação, que atualmente a Educação Bilíngue de Surdos, trata-se de uma modalidade de Ensino, como pode-se observar na Figura 5.1.6.

Figura 5.1.6 – Episódio 3 “Um Olhar para Perspectiva da Educação Bilíngue de Surdos”



Fonte: https://www.youtube.com/@Avalia%C3%A7%C3%A3odaAprendizagemdeEstud/videos.

Em seguida foi apresentado o episódio 4, “Possibilidades de Instrumento de Avaliação”, neste episódio um dos participantes pediu para que retomasse a apresentação dos slides, onde constavam exemplos reais de questão avaliativas (prova) adaptada. Neste momento foram feitos comentários, por parte dos participantes sobre os desafios enfrentados pelos professores ao elaborar instrumento de avaliação “diferenciado”. Foi comentado sobre dificuldades quanto a carga horária docente e a falta de formação específica. Desse modo foi apresentado dois exemplos de avaliação (questões de provas), conforme Figuras 5.1.7 e 5.1.8.

Figura 5.1.7 – Questão de prova realizadas por um dos professores participantes da pesquisa

Questões
Instrumento de Avaliação - Prova

GEOGRAFIA

Questão II - Observe as palavras e explique o conceito de acordo com os assuntos estudados em sala de aula:

Capitalismo -
Guerra Mundial –
Primeira Revolução Industrial –
Trabalho -
Segunda Revolução Industrial –
Escola –
Terceira Revolução

Fonte: elaborada pela autora 2024.

Figura 5.1.8 – Questão de prova destinado ao estudante surdo, realizadas pelo mesmo professor participantes da pesquisa

2. Observe as imagens e preencha o espaço abaixo de cada imagem com uma das palavras do quadro de acordo com os assuntos estudados em sala de aula:

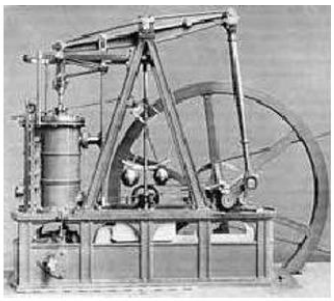
CAPITALISMO - GUERRA MUNDIAL – PRIMEIRA REVOLUÇÃO INDUSTRIAL – TRABALHO

SEGUNDA REVOLUÇÃO INDUSTRIAL – ESCOLA – TERCEIRA REVOLUÇÃO INDUSTRIAL – SOCIALISMO

Motor de Carro

Computador

Máquina à Vapor



Fonte: acervo da autora 2024.

Durante a apresentação dos episódios, até o episódio 4, os professores comentaram situações vivenciadas em sala, como a dificuldade de comunicação com a equipe pedagógica, a ausência de profissional de Educação Especial, e a dificuldade da instituição em conduzir um processo prático quanto à elaboração do Plano Educacional Individualizado (PEI). Relataram ainda a carga horária dos estudantes em sala, o que não permite tempo para atendimento individualizado. Foi abordado ser possível adaptações simples em uma ou outra questão, mas adaptar toda uma prova com figuras, gráficos ou elementos que facilitem a compreensão do estudante surdo, talvez não seja possível devido à cobrança em cumprir a ementa e a carga horária das disciplinas.

A pesquisadora demonstrou uma possibilidade de adaptação curricular razoável de uma questão cedida por outro professor participante da pesquisa, conforme disposto nas Figuras 5.1.9 e 5.2.

Figura 5.1.9 – Questão de prova elaborada por um dos professores participantes da pesquisa

Questões
Instrumento de Avaliação - Prova

CULTURA DO GIRASOL

Questão I : Descreva os estádios vegetativos e reprodutivos da cultura.

Fonte: acervo da autora 2024.

Figura 5.2 – Questão de prova cedida por um dos professores participantes da pesquisa adaptada pela pesquisadora

Fonte: prova adaptada pela autora 2024.

Desse modo, os participantes da aplicação do PE puderam refletir sobre as possibilidades e desafios na elaboração de um processo avaliativo inclusivo e igualitário. Por fim, apresentou-se os primeiros minutos do Episódio 5, um poema intitulado o “Operário em Construção”. Foi explicado pela pesquisadora que esse poema apresenta algumas das concepções das bases teóricas do programa de mestrado ProfEPT. Devido ao tempo, foi deixado espaço em aberto para que os participantes assistirem ao episódio posteriormente, visto que este não continha conteúdo específicos, fruto das entrevistas.

A partir dessa ação, passamos para a fase da avaliação do Produto Educacional. Para tanto, foi projetado um *QR Code* na tela e os participantes puderam acessar ao formulário de avaliação do Produto Educacional (Apêndice I). A avaliação foi realizada na mesma sala virtual e a pesquisadora ficou à disposição, mas não houve nenhum questionamento.

Foi explicado aos participantes que o questionário foi estruturado em 16 (dezesseis) perguntas, sendo 15 (quinze) questões objetivas, compostas por cinco alternativas (conforme escala demonstrada no Quadro 5.1.2). Após as perguntas fechadas, foi inserida 1(uma) questão aberta para que o participante registrasse suas sugestões de forma dissertativa. A escala das respostas consta no Quadro 5.1.2.

Quadro 5.1.2 – Escala disposta no questionário de avaliação do Produto Educacional

1= Sim	2 = Razoavelmente	3 = Pouco	4 = Não	5 = Prefiro não responder

Fonte: elaborado pela autora 2024.

Para melhor compreensão dos participantes da avaliação do PE, as perguntas foram organizadas previamente, no momento da elaboração do questionário de avaliação (Apêndice I). Foram elaborados em 5 (cinco) Blocos Temáticos: (i) Bloco 1 – Organização e clareza do conteúdo dos vídeos; (ii) Bloco 2 – Tempo e Qualidade Audiovisual; (iii) quanto à Bloco 3 – Relevância; (iv) Bloco 4 – Aplicabilidade e (v) Bloco 5 – Sugestões.

Referente ao Bloco 1 – “Organização é clareza do conteúdo dos vídeos”, a primeira questão abordou se era possível identificar o objetivo principal do produto educacional. Dos onze participantes, 100% responderam que “sim”. Isso demonstra que foi possível identificar o objetivo do vídeo por todos os respondentes do PE.

A segunda pergunta questionou quanto à linguagem utilizada nos vídeos e se ele foi acessível. Todos os respondentes afirmaram que “sim”, demonstrando que o conteúdo abordado foi acessível e possível de ser compreendidos por todos os participantes da explicação.

A terceira pergunta buscou saber se as informações estavam organizadas de forma lógica. Novamente, todos os participantes responderam que “sim”, demonstrando que a organização lógica do conteúdo abordado foi contemplada para o entendimento do assunto apresentado. E, para finalizar o Bloco 1, a quarta pergunta indagou se o Produto Educacional prendeu a atenção dos participantes. Novamente, todos responderam que “sim”, evidenciando a importância da temática abordada nos episódios. Percebeu-se, nesse primeiro bloco, que o PE foi compreendido pelos participantes, conforme apresentado na Figura 5.2.1.

Figura 5.2.1 – Bloco I – Apresentação da avaliação do Produto Educacional quanto organização e clareza do conteúdo dos vídeos

Fonte: elaborada pela autora 2025.

No Bloco – 2, as perguntas abordaram questões correspondente ao tempo e qualidade audiovisual e os professores tiveram acesso às três perguntas. Sendo a pergunta de número cinco, voltada à qualidade das imagens e os textos utilizados durante os vídeos, se foram apresentados de maneira legíveis e de fácil interpretação.

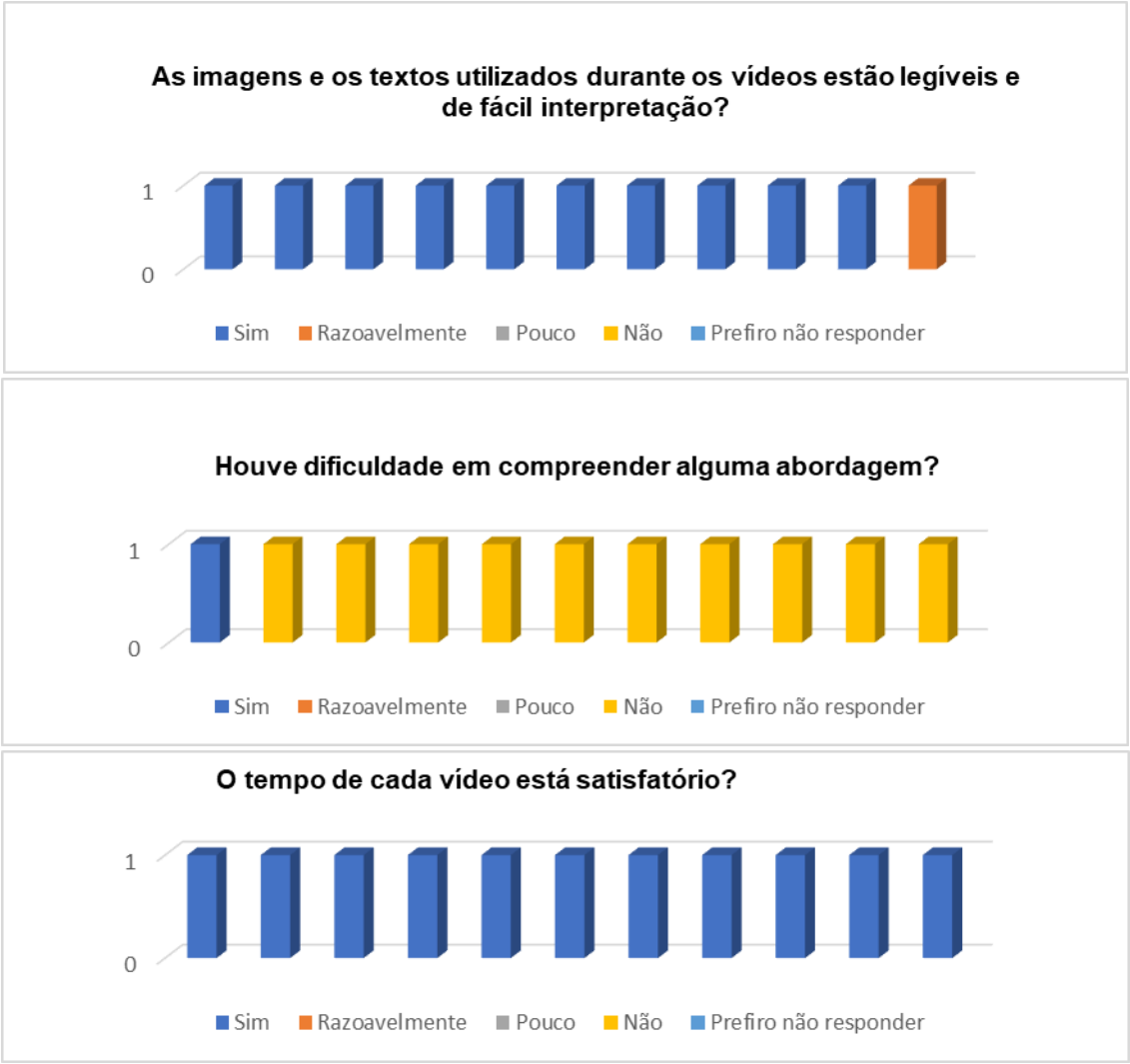
Dos onze participantes, um considerou razoavelmente, os demais respondentes consideraram que “sim”. Pôde se perceber que, em alguns momentos,

a imagem de um dos episódios não estava clara e legível, já em outros episódios o fato não se repetiu.

A questão seis questionou se houve dificuldade em compreender alguma abordagem, e novamente um dos participantes respondeu que “sim”, demonstrando que a abordagem utilizada não atendeu a todos como se esperava. Os outros 10 respondentes responderam que não houve dificuldade em compreender a abordagem utilizada.

A sétima pergunta versou sobre se o tempo de cada vídeo foi satisfatório. Para todas as questões os participantes responderam 100% “sim”. As respostas do Bloco – 02 estão apresentadas na Figura 5.2.2.

Figura 5.2.2 – Bloco II – Apresentação da avaliação do Produto Educacional quanto tempo e qualidade audiovisual



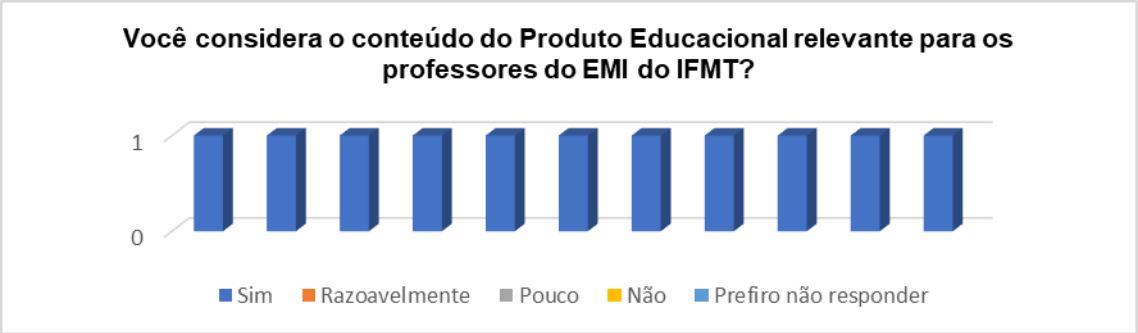
Fonte: elaborada pela autora 2025.

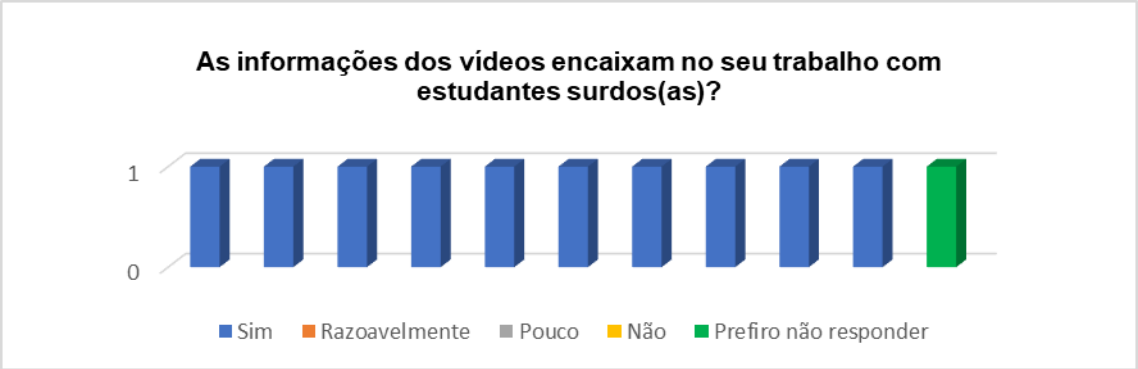
No Bloco – III, a temática foi a relevância do Produto Educacional. A pergunta número oito foi se o conteúdo do Produto Educacional é relevante para os professores do EMI do IFMT e 100% dos professores participantes responderam “sim”.

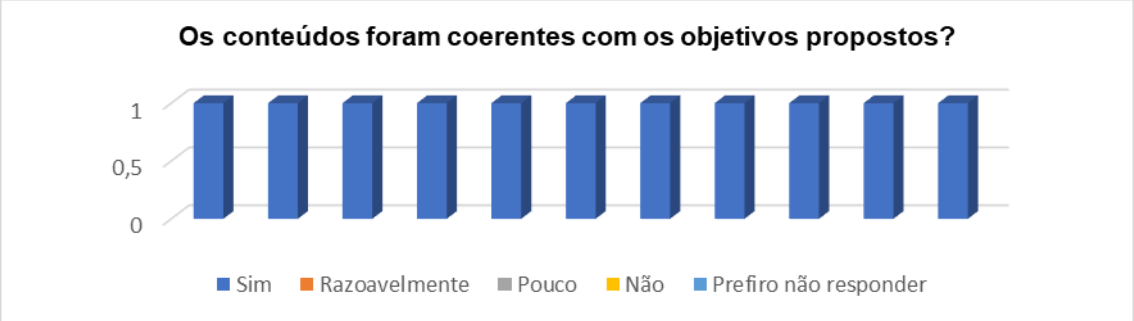
A pergunta número nove questionou se os participantes usariam as informações dos vídeos para subsidiar a elaboração do processo de avaliação de estudantes surdos do EMI do IFMT e 100% dos participantes responderam “sim”.

A questão número dez buscou compreender se as informações dos vídeos se encaixavam no trabalho com estudantes surdos, os participantes responderam que “sim”, sendo que somente um optou por não responder. Já a questão número onze questionou se os conteúdos foram coerentes com os objetivos propostos e todos os 11 participantes da pesquisa responderam “sim”. Dessa maneira, evidenciou-se que as questões referentes à relevância do Produto Educacional supriram a expectativas dos participantes, conforme demonstrado na Figura 5.2.3.

Figura 5.2.3 – Bloco III – Apresentação da avaliação quanto a relevância do Produto Educacional







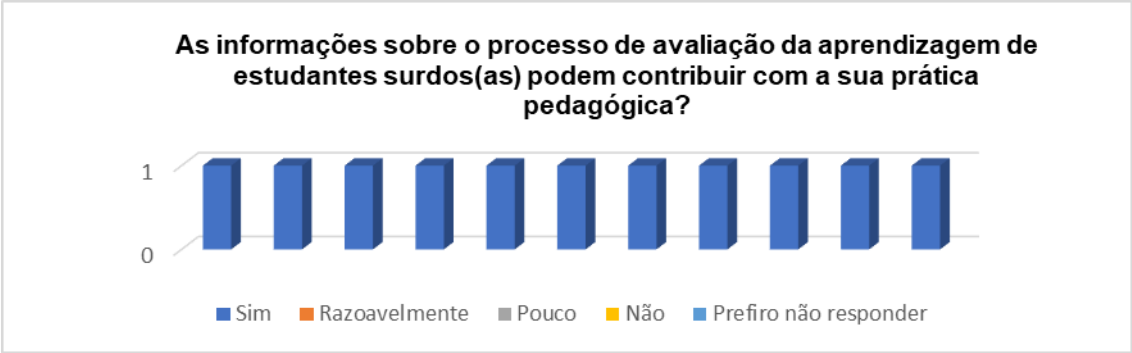
Fonte: elaborada pela autora 2025.

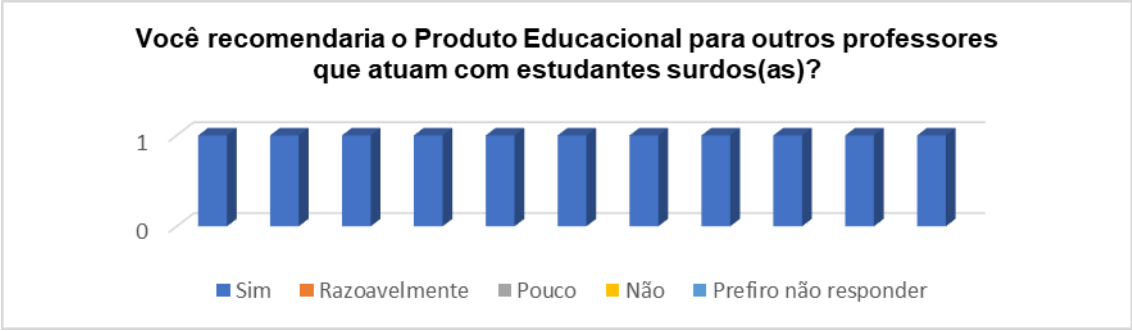
Na sequência, no Bloco – IV, os participantes responderam quanto à aplicabilidade do Produto Educacional. A questão número doze questionou se as informações apresentadas estão devidamente claras sobre o processo de avaliação de estudante surdos e todos os participantes responderam “sim”. Desse modo, intende-se a importância da elaboração do roteiro do PE, após as entrevistas, pois os conceitos abordados nos episódios são fruto dos achados das entrevistas.

A pergunta número treze apresentou a seguinte interrogação: as informações sobre o processo de avaliação da aprendizagem de estudante surdos podem contribuir com a sua prática pedagógica? E 100% dos participantes responderam que “sim”. Em seguida foi perguntado se os conceitos trabalhados nos vídeos podem facilmente ser aplicados para auxiliar nas disciplinas em sala de aula e todos responderam novamente que “sim”.

Posteriormente, a questão número quinze buscou investigar se os participantes recomendariam o Produto Educacional para outros professores que atuam como estudantes surdos e, mais uma vez, 100% dos participantes responderam “sim”. Quanto à aplicabilidade, houve uma aprovação por 100% dos participantes, atendendo plenamente um dos requisitos da elaboração do PE, como pode-se observar na Figura 5.2.4.

Figura 5.2.4 – Bloco IV – Apresentação da avaliação quanto à aplicabilidade do Produto Educacional





Fonte: elaborada pela autora 2025.

No Bloco – 5, foi possibilitado aos participantes sugerir alguma informação pertinente à temática do PE e que não foi contemplada no questionário. As sugestões dos participantes podem ser observadas no Quadro 5.1.3.

Quadro 5.1.3 – Sugestões dos participantes da avaliação do PE

Fique à vontade em sugerir alguma informação pertinente à temática do Produto Educacional e que não foi contemplada.
“A gravação ficou ótima, e a fala muito **um pouco rápida**, talvez poderia rever estes itens”.
“Gostaria de sugerir a **utilização do recurso audiodescrição, para desta forma ser acessível aos alunos deficientes visuais.** O que seria de grande valia e enriqueceria a utilização deste Produto Educacional”.
“Material **riquíssimo para a inclusão do Surdos**”.
“A inclusão da pessoa com deficiência tem aumento muito dentro do IFMT, esse **material vem somar com nossas práticas pedagógicas**”.
“Gostaria de parabenizar pelo **belíssimo trabalho desenvolvido**”.
“O trabalho está muito bom, com **informações relevantes** para auxiliar o professor que possui alunos surdos”.
“Na abertura achei o fundo cor roxo de **um dos episódios escuro**. Melhorou no decorrer do vídeo com cores mais claras”.
“Os vídeos apresentam uma **linguagem clara e objetiva sobre o tema proposto**, além de **oferecer sugestões de avaliações que podem ser adaptadas a qualquer disciplina**. Parabéns pelo excelente trabalho!”.
“Os vídeos **ficaram excelentes e com linguagem acadêmica**. Vejo como vantagem e como uma desvantagem, pois a linguagem pode ser desafiadora para a compreensão no caso de replicar para outras instituições. **Uma versão com linguagem mais acessível facilitaria”.**

Fonte: elaborado pela autora 2024.

Conforme disposto no Quadro 5.1.3, a primeira sugestão aponta, que durante o episódio 02 (dois), a fala foi um pouco rápida. Nesse ponto, já se pode pensar em ajustar ou até mesmo, como foi apontado pela pesquisadora, que na configuração do vídeo pode-se diminuir a velocidade da reprodução.

A segunda sugestão, refere-se ao recurso de audiodescrição, sugerindo inserir esse recurso para possibilitar o acesso de alunos com deficiência visual. Esse é um ponto que ainda pode ser revisto e ajustado, mesmo após a encerramento da pesquisa.

A terceira sugestão apontou ser um material riquíssimo para inclusão de estudante surdos. Já a quarta sugestão diz que o material vem somar com as práticas pedagógicas para trabalhar com estudantes surdos dentro do IFMT.

O próximo participante parabenizou pelo belíssimo trabalho desenvolvido e, o seguinte, expôs que as informações contidas nos episódios são informações relevantes para auxiliar o professor que atende estudante surdos.

Outro participante sugeriu que em um dos episódios fosse ajustada a cor, visto que achou escuro a tonalidade roxa, no início de um dos episódios, dizendo

que no decorrer do vídeo as cores foram ficando mais claras. Entende-se que aspectos como esses podem ser ajustados para melhorar a qualidade do PE.

O participante seguinte comentou que a linguagem utilizada foi clara e objetiva sobre a temática do tema proposto. Além de que o Produto Educacional oferece sugestões de avaliação que podem ser adaptadas a qualquer disciplina, parabenizando pelo excelente trabalho.

O último participante comentou que os vídeos ficaram excelentes e com uma linguagem acadêmica. Ele diz que é, ao mesmo tempo, uma vantagem e uma desvantagem, visto que, caso esse Produto Educacional seja utilizado em outras instituições, poderia ser utilizada uma linguagem mais acessível e de fácil compreensão.

Finalizada a apresentação das etapas de elaboração, aplicação e avaliação do PE, a próxima seção apresenta as considerações finais desta pesquisa.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação é o fruto do percurso realizado pela pesquisadora durante a sua trajetória no ProfEPT, momento em que se empenhou em conhecer e explorar as vivências e experiências com estudantes surdos egressos do EMI do IFMT, bem como as experiências de professores e de tradutores intérpretes de Libras ao longo do processo de ensino-aprendizagem com pessoas surdas.

Assim, esta pesquisa buscou compreender o processo de avaliação da aprendizagem de estudantes surdos do EMI do IFMT a partir da perspectiva da Educação Bilíngue. E, a partir de então, elaborou-se, como Produto Educacional, uma sequência de vídeos orientativos intitulados “Avaliação da Aprendizagem de Estudantes Surdos”. Espera-se que esse produto possa auxiliar os professores da instituição na elaboração de instrumentos de avaliação e que proporcione igualdade de condições aos estudantes surdos durante a avaliação da aprendizagem.

Foram definidos os seguintes objetivos específicos: (i) analisar e discutir os referenciais teóricos relacionados às temáticas da avaliação da aprendizagem de alunos surdos, no contexto da Educação Bilíngue e da Educação Profissional e Tecnológica; (ii) identificar e analisar o perfil dos alunos surdos selecionados para esta pesquisa que finalizaram o EMI no IFMT entre os anos de 2018 e 2022; (iii) desvelar as vivências de alunos surdos egressos, seus professores e seus tradutores intérpretes de Libras sobre o processo de avaliação da aprendizagem no EMI de alguns *campi* do IFMT (Barra do Garça, Campo Novo do Parecis e Tangará da Serra, no período de 2018 a 2022; e, por fim, (iv) desenvolver um Produto Educacional.

Deste modo, optou-se por uma investigação qualitativa e exploratória com estudantes surdos egressos do IFMT professores que já atuaram com estudantes surdos e tradutores intérpretes de Libras, que puderam relatar as suas percepções sobre a realidade enfrentada pela comunidade surda durante o percurso desses educandos no EMI da EPT.

Quanto ao aporte teórico desta pesquisa, buscou-se relacionar as concepções do histórico da EPT com os referenciais da Educação de Surdos, a Educação Bilíngue de Surdos e como ocorreu, e ainda ocorre, a consolidação da inclusão de pessoas surdas no IFMT a partir do que se tem enquanto garantia aos

direitos fundamentais de todo cidadão, tais como à educação e ao trabalho.

Na subseção “O contexto da educação de surdos no Brasil”, apresentou-se brevemente um histórico dos princípios da educação de surdos no Brasil, como esses estudantes tiveram seus direitos garantidos para que, atualmente, possam participar da educação profissional, tendo em vista a formação humana e integral em igualdade de condições. Demonstrou-se que o estudante, público-alvo da educação especial, segue em busca de equidade de sua formação, confrontando a missão do IFMT de ensinar e preparar os estudantes surdos e ouvintes para a vida e para o trabalho.

Além disso, no que diz respeito à temática “Inclusão de estudantes surdos na EPT”, observou-se que tem aumentado os debates e as legislações que fortalecem as políticas de EPT direcionadas às pessoas com deficiência no Brasil. Nesse sentido, o IFMT tem se empenhado em elaborar estratégias voltadas para a inclusão, criação e acompanhamento, por meio da Diretoria Sistêmica de Assistência Estudantil, Inclusão e Diversidades (DSAEstudantil), de novas políticas de Educação Inclusiva voltadas para os estudantes surdos do IFMT.

Com a elaboração desta dissertação, espera-se contribuir para mitigar as barreiras e dificuldades encontradas por professores no processo de elaboração da avaliação da aprendizagem de estudantes surdos no EMI do IFMT. Além do mais, com a elaboração do Produto Educacional denominado “Avaliação da aprendizagem”, foi produzido uma sequência de vídeos orientativos que poderão apoiar os professores quanto às especificidades linguísticas, culturais e identitárias da pessoa surda na busca de colaborar com a elaboração de um processo avaliativo mais igualitário aos estudantes surdos do EMI, do IFMT. Assim, ao auxiliar na construção de um processo de avaliação da aprendizagem na perspectiva da Educação Bilíngue, esta pesquisa pode contribuir com a permanência e êxito de estudantes surdos no EMI do IFMT.

Nesse sentido, os resultados desta pesquisa podem servir de subsídios para a formação de professores, quanto ao processo de avaliação da aprendizagem de estudantes surdos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Além disso, no momento em que foi abordada a temática “O Currículo do EMI e a Perspectiva da Educação Bilíngue de Surdos”, observou-se que se tem consolidado legislações que fortalecem as políticas da Educação Bilíngue de Surdos na EPT direcionadas às

pessoas com deficiência no Brasil.

Destaca-se um dos momentos importantes da pesquisa, que foi a coleta de dados. Para essa finalidade, foi utilizado como instrumento um roteiro para as entrevistas (Apêndices F, G e H) com perguntas semiestruturadas, que possibilitou identificar as vivências e experiências dos participantes da pesquisa. O roteiro foi organizado em cinco blocos temáticos, sendo eles: (i) exposição da aula; (ii) adaptações curriculares razoáveis; (iii) instrumentos de avaliação; (iv) recuperação; e (v) contribuições do participante. Este instrumento proporcionou desvelar algumas das experiências mais significativas relatadas pelos participantes da pesquisa, possibilitando que os achados destas entrevistas fossem evidenciados na organização das categorias temáticas para a elaboração do PE. O resultado foi o desenvolvimento de uma sequência de vídeos orientativos "Avaliação da Aprendizagens de Estudantes Surdos" disponibilizado na plataforma do YouTube.[3]

Ademais, os dados da pesquisa evidenciaram, nas falas dos participantes, as fragilidades do IFMT quanto ao atendimento das especificidades linguísticas, culturais e identitárias dos estudantes surdos. Da mesma maneira que demonstrou as dificuldades vivenciadas pelos professores na compreensão quanto ao processo de avaliação da aprendizagem de estudantes surdos. Já os tradutores intérpretes de Libras relataram algumas situações de invisibilidade da importância da sua atuação profissional. Contudo a pesquisa demonstrou que muito se tem feito quanto à inclusão de estudantes surdos. Mesmo que sem registros ou estratégias adequadas, o IFMT apresenta boas experiências quanto ao atendimento a estudantes surdos, embora ainda o desconhecimento dos aspectos culturais da pessoa surda impacte diretamente nas escolhas metodológicas a serem utilizadas.

Desse modo, a pesquisa demonstrou que, ao ingressar no IFMT, os estudantes surdos têm o recurso de acessibilidade linguística (intérprete de Libras); porém, no decorrer das aulas, eles se depararam com algumas barreiras. Algumas delas são: avaliações e atividades ofertadas em Língua Portuguesa, falta de conhecimento por parte dos professores das questões quanto à estrutura linguística, diferença de modalidades e diferenças culturais enfatizada pelos estudantes surdos.

---

[3] Disponível em: https://www.youtube.com/@Avalia%C3%A7%C3%A3odaAprendizagemdeEstud/videos.

Dessa forma, foi possível compreender que o desconhecimento das especificidades do estudante surdo no contexto escolar, práticas inclusivas inadequadas, ausência de um currículo pensado para atender o estudante surdo com recursos adaptados podem colaborar para um distanciamento do estudante com os professores e a falta de igualdade de condições para a aquisição de conteúdos, tudo favorece um processo de avaliação da aprendizagem excludente.

Para que, de fato, todo o percurso da avaliação da aprendizagem torne-se igualitário, é fundamental que o professor e toda a equipe multiprofissional tenham o conhecimento mínimo das especificidades do estudante surdo e da perspectiva da Educação Bilíngue de Surdos. Diante disso faz-se necessário a elaboração de ações e projetos de ensino, pesquisa ou extensão por parte do IFMT que proporcionem momentos de formação e diálogo sobre a temática do processo de avaliação da aprendizagem de estudantes surdos.

É importante ressaltar a necessidade da compreensão da importância do tradutor intérprete de Libras em sala de aula, mas que somente a sua presença não é o suficiente para que ocorra a inclusão plena do estudante surdo. Além disso, toda a escola deve estar preparada para atender o estudante, mesmo que com vocabulário básico para a comunicação, para que o estudante não se torne dependente do intérprete para a interação no ambiente escolar.

No decorrer da pesquisa, foi possível perceber que alguns dos estudantes surdos tiveram a oportunidade de participar de atividades práticas de ensino, esporte, aulas práticas e de laboratório, projetos culturais, além de atuarem como bolsistas em ações voltadas à pesquisa e à extensão. Considera-se que experiências como essas foram apontadas como únicas pelos estudantes surdos egressos, mas que contribuíram para a formação omnilateral destes estudantes.

Tais descobertas confirmam a hipótese inicial apresentada na pesquisa de que o processo da avaliação da aprendizagem de estudantes surdos no IFMT não contempla as especificidades linguísticas, culturais e sociais desses estudantes, tornando-se um processo avaliativo excludente. Entretanto, ficou evidente que o IFMT possibilitou aos estudantes surdos egressos oportunidades de vislumbrarem novos horizontes, haja visto as experiências positivas relatadas nesta pesquisa, como projetos com professores, participação de aula de campo, viagens técnicas, dentre outras experiências. Ademais, os professores tiveram a oportunidade de

redescobrir suas práticas pedagógicas; e, os profissionais tradutores intérpretes de Libras, de vivenciar o percurso educacional de estudantes surdos sob as referenciais da EPT da formação humana integral.

Cabe salientar que, dentre os obstáculos vivenciados durante esta pesquisa e o desenvolvimento do PE, um deles foi a dificuldade de se obter acesso a dados relacionados aos estudantes surdos do IFMT, tanto nas plataformas de dados ofertados pelo MEC, quanto pela instituição. Sem esses dados, foi necessário fazer um mapeamento maior para identificar e contatar cada estudante surdo egresso. Acrescenta-se que muito se fala na necessidade de formação para professores; contudo, para a aplicação do Produto Educacional, que trata de assunto pertinente ao trabalho docente, foi necessário a divulgação e o contato, um a um, para que se pudesse obter participantes na aplicação do PE.

Por fim, espera-se que esta pesquisa possa contribuir para futuras pesquisas na área de Educação de Surdos e para o processo de avaliação da aprendizagem na perspectiva da Educação Bilíngue de Surdos.

REFERÊNCIAS

AUSUBEL, D. P.; NOVAK, J. D.; HANESIAN, H. **Psicologia educacional.** Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.

AUSUBEL, D. P. **Aquisição e retenção de conhecimentos:** uma perspectiva cognitiva. Lisboa: Plátano, 2003.

BARROS, D. M. V. Estilos de aprendizagem e uso de tecnologias na formação de professores para a prática pedagógica inclusiva: valorizando as competências individuais. *In*: GIROTO, C. R. M.; POKER, R. B.; OMETE, S. (org.). **As tecnologias nas práticas pedagógicas inclusivas**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012.

BARDIN. L. **Análise de conteúdo**. Edição revista e ampliada. São Paulo: Edições 70, 2006.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 1988.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 16 jul. 1990.

BRASIL**. Política Nacional de Educação Especial**. Brasília, MEC/SEESP, 1997. Disponível em: https://inclusaoja.files.wordpress.com/2019/09/polc3adtica-nacional-de-educacao-especial-1994.pdf. Acesso em: 21 ago. 2023.

BRASIL. Casa Civil. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 10 jun. 2024.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais** 2. ed. Brasília, DF: Corde, 1997.

BRASIL. Casa Civil. **Lei nº 10.098, de 19 de 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.. Brasília, DF, 2000. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10098.htm. Acesso em: 10 jun. 2024.

BRASIL. Casa Civil. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, Brasília, DF, 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 2 out. 2023.

BRASIL. Casa Civil. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Presidência da República, Brasília, DF, 2005.

Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2005/decreto-5626-22-dezembro-2005-539842-publicacaooriginal-39399-pe.html. Acesso em: 2 out. 2023.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Brasília, DF, 2008a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 3 out. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: DF, 2008b.

BRASIL. Casa Civil. **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). Presidência da República, Brasília, DF, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 2 out. 2023.

BRASIL. Casa Civil. **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. Presidência da República, Brasília, DF, 2021. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2021/Lei/L14191.htm?fbclid=IwAR0UXorSDFqKr0WsO9XMcakzsKRkmm2wR22qVgwo87K_ruzSlU0VuL8k8qo. Acesso em: 11 jun. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 411, de 17 de maio de 2024**. Dispõe sobre a alteração de tipologia dos Campi Avançados dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - IFs. Brasília. Disponível em: https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-411-de-7-de-maio-de-2024-558533925. Acesso em: 11 fev. 2025.

CARVALHO, R. E. Educação Inclusiva: do que estamos falando? **Cadernos: Revista do Centro de Educação**, n. 26, 2005.

CARVALHO, R. E. **Escola Inclusiva:** a reorganização do trabalho pedagógico. Porto Alegre: Mediação, 2008.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior**. Orientações quanto ao registro de resultados e produções intelectuais**. 2016. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/ORIENTACOES_REGISTRO_PRODUCAO_TECNICA_TECNOLOGICA_ENSINO.pdf. Acesso em: 24 set. 2024.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber às práticas educativas**. São Paulo: Cortez, 2014. *E-book*. (Coleção docência em formação: saberes pedagógicos).

CIAVATTA, M. O ensino integrado, a politecnia e a educação omnilateral, por que lutamos? **Trabalho & Educação,** v. 23, n. 1, p.187-205, jan./abr. 2014.

CNS. Conselho Nacional da Saúde. **Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012**. Dispõe sobre as Aprovação das diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Ministério da Saúde, Brasília, DF, 2012. Disponível em: https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf. Acesso em: 31 maio 2023.

CNS. Conselho Nacional da Saúde. **Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016.** Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Ministério da Saúde, Brasília, DF, 2016. Disponível em: https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf. Acesso em: 31 maio 2023.

CNS. Conselho Nacional da Saúde. **Resolução nº 674, de 06 de maio de 2022**. Dispõe sobre a tipificação da pesquisa e a tramitação dos protocolos de pesquisa no Sistema CEP/Conep. Ministério da Saúde, Brasília, DF, 2022. Disponível em: https://conselho.saude.gov.br/images/Resolucao_674_2022.pdf. Acesso em: 31 maio 2023.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M**. Ensino médio integrado:** concepção e contradição. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Ed. Atlas S/A. 2008.

GIROTO, C. R. M.; POKER, R. B.; OMETE, S. Educação Especial, formação de professores 20 e o uso das tecnologias de informação e comunicação: a construção de práticas pedagógicas inclusiva. *In*: GIROTO, C. R. M.; POKER, R. B.; OMETE, S. (Org.). **As tecnologias nas práticas pedagógicas inclusivas**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012.

IFMT. Instituto Federal de Mato Grosso. **Regulamento Didático do IFMT**. Resolução nº 81, 2020. Cuiabá: IFMT 2020.65.p.Disponível em https://ifmt.edu.br/media/filer_public/ea/46/ea46ae7b-87bc-402f-b48f-7ea4ef41d130/resolucao_no_081_-_26112020_-_aprovar_o_regulamento_didatico.pdf. Acesso em: 22 dez. 2024.

LACERDA, C. B. F. de. **Educação inclusiva bilíngue**: acompanhamento e implicações para ações pedagógicas junto a alunos surdos no Ensino Fundamental. 2012. Projeto de Parceria Secretaria Municipal de Educação de São Carlos-SP e Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), 2012.

LACERDA, C. B. F. de. A prática pedagógica mediada (também) pela língua de sinais**:** trabalhando com sujeitos surdos. **Caderno CEDES**, Campinas, v. 20, n. 50, p. 70-83, 2000.

LACERDA, C. B. F.; MANTELATTO, S. A. C. As diferentes concepções de linguagem na prática fonoaudiológica junto a sujeitos surdos. *In*: LACERDA, C. B. F.; NAKAMURA, H.; LIMA, M. C. (org.). **Fonoaudiologia**: surdez e abordagem bilíngue. São Paulo: Plexus, 2000.

LOPES, Maura Corcini. **Educação e Surdez.** São Paulo: Autêntica**.** 2017. Disponível em: https://books.google.com.br/books?id=rY0tDwAAQBAJ&dq=a+surdez+e+a+inclus%C3%A3o+escolar&hl=pt-BR&source=gbs_navlinks_s. Acesso em: 28 jul. 2024.

LUCKESI, C. C. Planejamento e avaliação na escola: articulação e necessária determinação ideológica. **Centro de Referência em Educação Mario Covas**, São Paulo, p. 115-125, 2011. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/int_a.php?t=014. Acesso em: 15 jun. 2024.

MANACORDA, M. A. **O princípio Educativo em Gramsci:** americanismo e conformismo. 2. ed. Campinas: Alínea, 2008.

MANTOAN, Maria Teresa Égler. **Inclusão Escolar**: o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Summus, 2015.

MARCONI, M. A; LAKATOS, E. M**. Fundamentos da Metodologia Científica**. São Paulo: Editora Atlas, 2003.

MIRANDA, Dayse Garcia. Reflexões sobre livro didático adaptado em libras: sob a ótica da LSF à noção de multimodalidade. **Organon**, Porto Alegre, v. 36, n. 71, p. 338-354, jan./jun. 2021.

MEC. Ministério da Educação. **O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa**. Brasília: Ed. SEESP, 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/tradutorlibras.pdf. Acesso em: 12 jan. 2023.

MEC. Ministério da Educação. **Comissão Nacional de Educação Bilíngue de Surdos**. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2023/agosto/mec-empossa-comissao-nacional-de-educacao-bilingue-de-surdos. Acesso em 3 de out, 2023.

MOLL, J. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo:** desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2012.

PACHECO, E. Desvendando os institutos federais: Identidade e objetivos. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, v. 4, n. 1, p. 4-22, 2020.

PERLIN, G; MIRANDA, W. Surdos: o narrar e a política. Florianópolis: **Ponto de Vista (UFSC)** v. 05, p. 217-226, 2003.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do Trabalho Científico**: métodos e técnica da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

QUADROS, R. M. de. **Libras:** Linguística para o ensino superior. São Paulo: Parábola, 2019.

RAMOS, M. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. *In*: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (org.). **Ensino Médio Integrado**: concepções e contradições. 3. ed. São Paulo. Cortez, 2012.

SÁ, N. R. L. de. Questões a propósito de uma avaliação interativa na educação especial e na educação de surdos. **Dialógica**, Manaus, v. 1, p. 1-11, 2009.

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, 152 – 165 p. jan./abr. 2007.

SKLIAR, C. **Os estudos em Educação**: problematizando a normalidade. *In*: SKLIAR, C. (org.). **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1998.

SKLIAR, C. A universidade e a formação de professores, surdos e ouvintes, para uma nova educação de surdos. Seminário Pesquisa em Educação Região Sul, 3., 2000, Porto Alegre. **Resumos** [...] Porto Alegre: [UFRGS], [200-]. Disponível em: http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2000/Gestao_e_Politicas/Mesa_Redonda_-_Trabalho/01_46_56_4M3401.pdf. Acesso em: 2 out. 2023.

STROBEL, K. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. 2 ed. Florianópolis: Ed. UFSC, 2009.

STUMPF, M.; LINHARES, R. S. de A. (org.). Ensino de Libras como L1 na Educação Infantil. Vol. 2. Coleção Petrópolis: Arara, 2021. *E-book.* Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1ak4T81YPn5H0e2HVqB3fYn4jZHSrf5f4/view?usp=sharing. Acesso em: 26 jan. 2025.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2002.

ZABALA, A. **A prática educativa:** como ensinar. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda., 1998.

APÊNDICE A – Carta de anuência

Ao (a)
Cargo que ocupa
IFMT – Campus
Prezado(a) Diretor(a)

Eu, Alessandra Mariza Leite, mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) do Campus Cuiabá – Cel. Octayde Jorge da Silva venho solicitar, de vossa senhoria, autorização e apoio na disponibilização dos estudantes surdos egressos de seus cursos, professores e tradutores intérpretes que atuaram com estes estudantes, para convidá-los a participar da pesquisa intitulada “Avaliação da Aprendizagem na Perspectiva da Educação Bilíngue de Surdos: contribuições para a Educação Profissional e Tecnológica”.

Além do mais, comunico que já houve um contato inicial com os(as) profissionais tradutores(as) intérpretes de Libras do referido campus, os(as) quais se dispuseram a colaborar com a pesquisa, na intermediação do contato com os estudantes, como também no levantamento de dados para a pesquisa.

Nesse sentido, as informações das quais solicitarei, se referem ao índice de matrícula, trancamentos, desistência e conclusões de estudantes surdos do IFMT de Campo Novo do Parecis, entre os anos de 2018 a 2022, mas isso está condicionado à sua autorização.

Dessa forma, a pesquisa intitulada “Avaliação da aprendizagem na perspectiva da Educação Bilíngue de Surdos: contribuições para a Educação Profissional e Tecnológica” busca compreender o processo de avaliação da aprendizagem de alunos surdos incluídos no Ensino Médio Integrado (EMI) do Instituto Federal de Educação (IFMT). Verificando de que maneira a perspectiva de Educação Bilíngue pode contribuir neste percurso. O projeto está sob minha responsabilidade e tem como orientadora a Profa. Dra. Juliana Saragiotto Silva – docente do ProfEPT/IFMT.

Para tanto, o Produto Educacional gerado por meio da pesquisa se consistirá em uma sequência de vídeos orientativos sobre a elaboração do processo de

avaliação de alunos surdos, que discutirá temas voltados à Educação Bilíngue para Surdos, o processo de Avaliação da Aprendizagem de alunos surdos, a Educação Profissional e Tecnológica e o Ensino Médio Integrado. Desse modo, a elaboração desse Produto Educacional pretende servir como material de apoio para formação de professores que venham atuar com alunos surdos no Ensino Médio Integrado, poderá contribuir para uma reflexão sobre a sua atuação profissional junto a alunos surdos.

Vale ressaltar que este projeto, atualmente (setembro/2023), encontra-se na fase de revisão da literatura e finalização para a submissão ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos do IFMT (CEP/IFMT), por meio da Plataforma Brasil, seguindo a Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016 (CNS, 2016).

Por fim, com a criação dos vídeos orientativos, almeja-se que os estudantes surdos possam ter acesso a um processo de avaliação da aprendizagem na perspectiva da Educação Bilíngue de Surdos, contribuindo para seu percurso pedagógico durante o Ensino Médio Integrado do IFMT.

DECLARAÇÃO

Declaro, para os devidos fins, que estou de acordo com a execução do projeto intitulado “Avaliação da aprendizagem na perspectiva da Educação Bilíngue de Surdos: contribuições para a Educação Profissional e Tecnológica”, sob a responsabilidade da mestranda Alessandra Mariza Leite. Assim sendo, assumo o compromisso de apoiar o desenvolvimento da referida pesquisa, na etapa que envolver os estudantes surdos (egressos do EMI), professore e tradutores intérpretes de Libras que atuaram com estes estudantes neste campus, após aprovação no CEP/IFMT.

_____

Nome do(a) diretor(a)

Departamento

IFMT – Campus

APÊNDICE B – TCLE – Estudantes Surdos Egressos do EMI do IFMT – Maiores de idade

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo convidado(a) para participar, de forma voluntária, da pesquisa intitulada "Avaliação da Aprendizagem na Perspectiva da Educação Bilíngue de Surdos: contribuições para a Educação Profissional e Tecnológica" conduzida pela pesquisadora responsável Alessandra Mariza Leite, aluna do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT) do IFMT – Campus Cuiabá – Cel. Octayde Jorge da Silva.

Por que você está sendo convidado? O motivo deste convite é por você ser uma pessoa surda e já ter concluído o Ensino Médio Integrado do IFMT (no período de 2018 a 2022), em um dos *campi* escolhidos como local dessa pesquisa (Campus Campo Novo do Parecis, Barra do Garças ou Tangará da Serra).

Rubrica do(a) Estudante

Qual o objetivo dessa pesquisa? O objetivo dessa pesquisa é compreender o processo de avaliação da aprendizagem de alunos surdos, egressos do Ensino Médio Integrado do IFMT, a partir da perspectiva de Educação Bilíngue. E, depois disso, elaborar alguns vídeos orientativos sobre essa temática para servir de apoio aos professores da instituição.

Como você contribuirá com essa pesquisa? Sua contribuição na pesquisa será participar de uma entrevista com a pesquisadora responsável a fim de conhecer como foram suas vivências durante o seu processo de avaliação da aprendizagem no Ensino Médio Integrado do IFMT.

Rubrica da Pesquisador (a)

Como e onde será essa entrevista? Vou te explicar: a entrevista será agendada com antecedência, terá duração máxima de quarenta minutos, acontecerá de forma *online* pela plataforma Google Meet; será sinalizada em Libras e gravada com sua autorização. Essa gravação será utilizada apenas para facilitar a transcrição das suas respostas para a Língua Portuguesa (na modalidade escrita). A pesquisadora responsável garante que a sua identidade será preservada, assim, você não será identificado nas publicações que resultem desta pesquisa.

Não sei se você sabe, mas toda pesquisa tem um risco! Nesta pesquisa, o risco muito é pequeno! Pode ocorrer algum tipo de constrangimento, desconforto ou cansaço durante a sua entrevista. Assim, você pode optar em não responder a

alguma das questões. Além disso, pensando em diminuir esses riscos, será garantido: (i) o anonimato; (ii) a sua livre participação na pesquisa; (iii) a não indução de respostas; (iv) a mínima intervenção e a imparcialidade por parte da pesquisadora responsável.

Caso ocorra algum desconforto ou dano decorrente da pesquisa, a pesquisadora prestará a assistência necessária a você e arcará com os eventuais prejuízos.

Durante a pesquisa, se você quiser desistir de participar, terá algum problema? Não! A qualquer momento, você terá a liberdade de desistir da participação da pesquisa. Sua desistência não lhe trará qualquer problema, nem prejudicará sua relação com a pesquisadora ou com a instituição.

É importante você saber, também, que: sua participação na pesquisa não terá qualquer custo e, também, não lhe garantirá benefícios financeiros. No entanto, é importante lembrar que, ao participar desta pesquisa, você contribuirá com os estudos sobre o processo de avaliação de estudantes surdos no IFMT.

Este Termo de Consentimento será impresso em duas vias, sendo que uma via ficará com a pesquisadora responsável e a outra com você.

Salienta-se que este estudo atende às normas éticas de pesquisa com seres humanos e teve sua submissão aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal de Mato Grosso (CEP/IFMT).

Este TCLE, está disponível na versão acessível em Libras, no seguinte endereço: https://youtu.be/AaLpUX0o7mw.

DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO

Após as orientações explicadas pela pesquisadora, esclareci todas as minhas dúvidas. Estou ciente de que, a qualquer momento, poderei solicitar novas informações e mudar minha decisão de participar, ou não, desta pesquisa, se assim desejar. Dessa forma, declaro que concordo em participar desta pesquisa.

Assinatura do participante (por extenso):

_____

Assinatura da Pesquisadora Responsável:_____

Cuiabá, _____ de _____ de 2023.

Em caso de dúvidas quanto aos aspectos éticos desta pesquisa, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa do IFMT.

Endereço: Avenida Senador Filinto Muller, 963, 1º andar, Bairro Duque de Caxias. CEP: 78.043-400, Cuiabá – MT.
Telefone: (65) 3616-4180.
E-mail: cep@ifmt.edu.br.
Horário de Atendimento da Secretaria do CEP/IFMT: de Segunda a Sexta-Feira (das 8h às 12h).

Também estão disponíveis, para os esclarecimentos que se fizerem necessários, os dados da pesquisadora responsável:

Nome: Alessandra Mariza Leite.
Contato: <omitido para publicação>
E-mail: leite.alessandra@ifmt.edu.br

Número do parecer de aprovação do projeto no Comitê de Ética em Pesquisa – do IFMT – Parecer n° 6.423.912.

APÊNDICE C – TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) Professores(as) do EMI do IFMT

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo convidado para participar, de forma voluntária, da pesquisa intitulada “Avaliação da aprendizagem na perspectiva da Educação Bilíngue de Surdos: contribuições para a Educação Profissional e Tecnológica” conduzida pela pesquisadora responsável Alessandra Mariza Leite, aluna do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT), do IFMT – Campus Cuiabá – Cel. Octayde Jorge da Silva.

O convite é motivado pelo fato de você ser professor(a), ter atuado com alunos surdos do Ensino Médio Integrado do IFMT (no período de 2018 a 2022), estar lotado em um dos *campi* escolhidos como local desta pesquisa (Campus Campo Novo do Parecis, Barra do Garças ou Tangará da Serra).

O objetivo dessa pesquisa é compreender o processo de avaliação da aprendizagem de estudantes surdos egressos do Ensino Médio Integrado do IFMT a partir da perspectiva de Educação Bilíngue. E, depois disso, elaborar alguns vídeos orientativos sobre essa temática, para servir de apoio a você e a outros professores da instituição.

Rubrica do(a) Professor(a)

Dessa maneira, a sua contribuição na pesquisa será em participar de uma entrevista com a pesquisadora responsável a fim de conhecer suas vivências sobre o processo de avaliação da aprendizagem de estudantes surdos no Ensino Médio Integrado do IFMT.

A entrevista será realizada de forma *online,* pela plataforma Google Meet*,* terá duração máxima de quarenta minutos e será agendada com antecedência, conforme a sua disponibilidade. Assim sendo, a entrevista será gravada, com sua autorização, e as informações levantadas serão transcrita, em momento posterior para assegurar a fidelidade das falas na Língua portuguesa. A pesquisadora responsável garante que a sua identidade será preservada, assim, você não será identificado nas publicações que resultem desta pesquisa.

Rubrica da Pesquisadora

É importante informar, também, que toda pesquisa apresenta algum risco. No caso desta pesquisa/estudo, o risco é de gradação mínima esta pesquisa contém riscos de gradação mínima, que pode ser descrito como algum tipo de

constrangimento, desconforto ou cansaço ao participante durante a entrevista. Pensando em diminuir esses riscos, será garantido a você: (i) o anonimato; (ii) a livre participação na pesquisa; (iii) a não indução de respostas; (iv) a mínima intervenção; e (v) a imparcialidade por parte da pesquisadora responsável.

Caso ocorra algum dano decorrente da pesquisa, a pesquisadora prestará assistência necessária a você e arcará om os eventuais prejuízos.

A qualquer momento, você terá a liberdade de desistir da participação da pesquisa. Sua desistência não lhe trará qualquer problema, nem prejudicará sua relação com a pesquisadora ou com a instituição.

Sua participação na pesquisa não terá qualquer custo e, também, não lhe garantirá benefícios financeiros. No entanto, é importante lembrar que esta pesquisa contribuirá para a compreensão do processo de avaliação de alunos surdos do Ensino Médio Integrado do IFMT. Dessa maneira, ao participar desta pesquisa, você contribuirá com os estudos acerca da Educação de Surdos no IFMT.

Este Termo de Consentimento será impresso em duas vias, sendo que uma via ficará aos cuidados da pesquisadora responsável e a outra com você.

Salienta-se que este estudo atende às normas éticas de pesquisa com seres humanos e teve sua submissão aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal de Mato Grosso (CEP/IFMT).

DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO

Após as orientações explicadas pela pesquisadora, esclareci todas as minhas dúvidas. Estou ciente de que, a qualquer momento, poderei solicitar novas informações e mudar minha decisão de participar, ou não, desta pesquisa, se assim desejar. Dessa forma, declaro que concordo em participar desta pesquisa.

Assinatura do Participante (por extenso):

_____

Assinatura da Pesquisadora Responsável_____

Cuiabá, _____ de _____ de 2023.

Em caso de dúvidas quanto aos aspectos éticos desta pesquisa, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa do IFMT, conforme informações a seguir.

Endereço: Avenida Senador Filinto Muller, 963, 1º andar, Bairro Duque de Caxias. CEP: 78.043-400, Cuiabá – MT.
Telefone: (65) 3616-4180
E-mail: cep@ifmt.edu.br
Horário de Atendimento da Secretaria do CEP/IFMT: de Segunda a Sexta-Feira (das 8h às 12h).

Também estão disponíveis, para os esclarecimentos que se fizerem necessários, os dados da pesquisadora responsável:

Nome: Alessandra Mariza Leite.
Contato: <omitido para publicação>
E-mail: leite.alessandra@ifmt.edu.br

Número do parecer de aprovação do projeto no Comitê de Ética em Pesquisa do IFMT - Parecer n° 6.423.912.

APÊNDICE D – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) – Tradutores Intérpretes de Língua Brasileira de Sinais – TILSP do IFMT

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo convidada(o) para participar, de forma voluntária, da pesquisa intitulada "Avaliação da Aprendizagem na Perspectiva da Educação Bilíngue de Surdos: contribuições para a Educação Profissional e Tecnológica" conduzida pela pesquisadora responsável Alessandra Mariza Leite, aluna do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT), do IFMT – Campus Cuiabá – Cel. Octayde Jorge da Silva.

O convite é motivado pelo fato de você ser tradutor(a) intérprete de Língua Brasileira de Sinais – Libras, no Ensino Médio Integrado do IFMT, ter atuado com estudantes surdos (no período de 2018 a 2022), estar ou ter sido lotado em um dos *campi*, escolhidos como *locus* dessa pesquisa (Campus Campo Novo do Parecis, Serra, Barra do Garças e Tangará da Serra).

Rubrica do(a) TILSP do IFMT

O objetivo dessa pesquisa é compreender o processo de avaliação de aprendizagem de estudantes surdos egressos do Ensino Médio Integrado do IFMT a partir da perspectiva de Educação Bilíngue. E, depois disso, elaborar alguns vídeos orientativos sobre essa temática para servir de apoio aos professores da instituição.

Dessa maneira, a sua contribuição na pesquisa, será em participar de uma entrevista, com a pesquisadora responsável, a fim de conhecer suas vivências, durante o período de sua atuação sobre o processo de avaliação da aprendizagem de estudantes surdos no Ensino Médio Integrado do IFMT.

Rubrica da Pesquisadora

A entrevista será realizada de forma *online*, pela plataforma Google Meet, terá duração máxima de quarenta minutos e será agendada com antecedência, conforme a sua disponibilidade. Assim sendo, a entrevista será gravada, com sua autorização, e as informações levantadas serão transcritas, em momento posterior, para assegurar a fidelidade das falas na Língua portuguesa. A pesquisadora responsável garante que a sua identidade será preservada, assim, você não será identificado nas publicações que resultem desta pesquisa

É importante informar, também, que toda pesquisa apresenta algum risco. No caso desta pesquisa/estudo, o risco é de gradação mínima esta pesquisa contém riscos de gradação mínima, que pode ser descrito como algum tipo de

constrangimento, desconforto ou cansaço ao participante durante a entrevista. Pensando em diminuir esses riscos, será garantido a você: (i) o anonimato; (ii) a livre participação na pesquisa; (iii) a não indução de respostas; (iv) a mínima intervenção; e (v) a imparcialidade por parte da pesquisadora responsável.

Caso ocorra algum dano, decorrente da pesquisa, a pesquisadora prestará assistência necessária a você e arcará om os eventuais prejuízos.

A qualquer momento, você terá a liberdade de desistir da participação da pesquisa. Sua desistência não lhe trará qualquer problema, nem prejudicará sua relação com a pesquisadora ou com a instituição.

Sua participação na pesquisa não terá qualquer custo e, também, não lhe garantirá benefícios financeiros. No entanto, é importante lembrar que esta pesquisa contribuirá para a compreensão do processo de avaliação de estudantes surdos do Ensino Médio Integrado do IFMT. Dessa maneira, ao participar desta pesquisa, você contribuirá com os estudos acerca da Educação de Surdos no IFMT.

Este Termo de Consentimento será impresso em duas vias, sendo que uma via ficará aos cuidados da pesquisadora responsável e a outra com você.

Salienta-se que, este estudo atende às normas éticas de pesquisa com seres humanos e teve sua submissão aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal de Mato Grosso (CEP/IFMT).

DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO

Após as orientações explicadas pela pesquisadora, esclareci todas as minhas dúvidas. Estou ciente de que, a qualquer momento, poderei solicitar novas informações e mudar minha decisão de participar, ou não, desta pesquisa, se assim desejar. Dessa forma, declaro que concordo em participar desta pesquisa.

Assinatura do participante (por extenso):

_____

Assinatura da Pesquisadora Responsável_____

Cuiabá, _____ de _____ de 2023.

Em caso de dúvidas quanto aos aspectos éticos desta pesquisa, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa do IFMT.

Endereço: Avenida Senador Filinto Muller, 963, 1º andar, Bairro Duque de Caxias. CEP: 78.043-400, Cuiabá – MT.
Telefone: (65) 3616-4180.
E-mail: cep@ifmt.edu.br.
Horário de Atendimento da Secretaria do CEP/IFMT: de Segunda a Sexta-Feira (das 8h às 12h).

Também estão disponíveis, para os esclarecimentos que se fizerem necessários, os dados da pesquisadora responsável:

Nome: Alessandra Mariza Leite.
Contato: <omitido para publicação>
E-mail: leite.alessandra@ifmt.edu.br

Número do parecer de aprovação do projeto no Comitê de Ética em Pesquisa do IFMT - Parecer n° 6.423.912.

APÊNDICE E – Declaração da pesquisadora

DECLARAÇÃO DE COMPROMISSO DA PESQUISADORA RESPONSÁVEL

Eu, Alessandra Mariza Leite, pesquisadora responsável pela pesquisa intitulada “Avaliação da Aprendizagem na Perspectiva da Educação Bilíngue: Contribuições para Educação Profissional e Tecnológica” DECLARO estar ciente de todos os detalhes inerentes à pesquisa e COMPROMETO-ME a acompanhar todo o processo, prezando pela ética tal qual expresso na Resolução CNS n º 466, de 12 de dezembro de 2012, especialmente no que se refere à integridade e proteção dos participantes da pesquisa. Nesse sentido, caso ocorra algum dano decorrente dos riscos apresentados em alguma etapa desta pesquisa, a pesquisadora se responsabilizará em arcar com a indenização ou o ressarcimento dos eventuais prejuízos ao participante. Por fim, ASSEGURO que os benefícios resultantes desse projeto retornarão aos participantes da pesquisa, seja em termos de retorno social, acesso aos procedimentos, produtos ou agentes da pesquisa.

Cuiabá, _____ de _____ de _____.

_____

Alessandra Mariza Leite
Pesquisadora responsável
SIAPE: <omitido para publicação>

APÊNDICE F – Roteiro para a Entrevista – Estudantes Surdos Egressos do EMI do IFMT

Pesquisa: “Avaliação da aprendizagem na perspectiva da Educação Bilíngue de Surdos: contribuições para a Educação Profissional e Tecnológica”.
Pesquisadora: Alessandra Mariza Leite, acadêmica do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT).

Caro estudante, este instrumento foi elaborado com o objetivo de conhecer suas vivências durante seu processo de avaliação da aprendizagem no Ensino Médio Integrado do IFMT. Este roteiro é composto por 13 (treze) perguntas, organizadas em 5 (cinco) blocos temáticos: (i) Exposição da aula; (ii) Adaptações Curriculares; (iii) Instrumento de Avaliação; (iv) Recuperação da Aprendizagem; e (v) Contribuições do Participante. **Você tem a liberdade de responder apenas às perguntas que se sentir à vontade.**

Cabe ressaltar que este Roteiro (Apêndice G) está acessível em Libras, no seguinte endereço: https://youtu.be/D-92HeZbVDo.

Sua contribuição é muito importante para o desenvolvimento desta pesquisa! Agradeço pelo seu aceite e participação!

Bloco 1 – Exposição da aula:

1. Como era a sua comunicação, em sala de aula, com os demais alunos(as) e com os(as) professores(as)? Dê exemplos.
2. Durante os três anos do seu ensino médio, como eram realizadas as aulas? Por exemplo: as propostas de atividades em sala, a explicação do conteúdo, a disposição das carteiras, entre outras coisas que você se recorda.
3. Quais recursos didático-pedagógicos eram utilizados, pelos(as) professores(as) durante as aulas? Por exemplo: vídeos, imagens, mapas mentais, maquetes, materiais de aulas práticas, apresentação de *slides*, textos impressos, livros didáticos, entre outros.

Bloco 2 – Adaptações curriculares:

4. Como era o diálogo entre você e os(as) professores(as) sobre suas dificuldades antes da elaboração da avaliação da aprendizagem? Por exemplo: dificuldades com memorização de fórmulas matemáticas, leitura de gráficos, leitura ou escrita de textos da Língua Portuguesa, memorização de nomes próprios pela necessidade de utilização do alfabeto manual (datilologia), entre outras.
5. De acordo com o Decreto nº 6.949/2009, realizar adaptações razoáveis é buscar garantir o acesso ao currículo escolar para as pessoas com deficiência sem causar nenhum prejuízo em relação à sua interação com seus pares e ao acesso ao conhecimento. São ações realizadas a fim de garantir igualdade nas oportunidades escolares.

   A partir dessa definição, gostaria que você comentasse em que medida a apresentação dos conteúdos ministrados em sala de aula, apresentavam adaptações razoáveis quanto às suas especificidades linguísticas (aceitação do uso da Libras em suas produções), culturais (compreensão das diferenças culturais entre surdos e ouvintes) e identitárias (entendimento que cada pessoa surda tem sua identidade, conforme suas vivências e tipo de surdez). (Totalmente atendido; parcialmente atendido; ou não atendido). Comente sobre essas adaptações razoáveis.

Bloco 3 – Instrumentos de avaliação:

6. As questões propostas nas atividades realizadas em sala, no seu dia a dia, eram similares com as atividades propostas nas avaliações de aprendizagem? Por exemplo: similaridade quanto aos conteúdos, vocabulário utilizado, estrutura das questões/atividades, entre outros.
7. Quais eram os tipos de avaliação mais utilizados pelos(as) professores(as)? Por exemplo: provas, seminário, trabalho de pesquisa, mapa mental, projetos, entre outros.
8. Na maioria das vezes, você teve acesso aos conteúdos ministrado em aula, as atividades propostas pelos(as) professores(as) e atividades avaliativas em Língua Portuguesa ou em Língua Brasileira de Sinais. Cite algumas delas?

9. Em sua opinião, quais elementos a sua avaliação da aprendizagem precisava ter para facilitar a sua compreensão? Por exemplo: imagens, gráficos, materiais concretos, vídeos, sinalização em Libras, entre outros.

Bloco 4 – Recuperação da aprendizagem

10. Quando necessário, como era realizada a recuperação das avaliações da aprendizagem?
11. De que maneira o Atendimento Educacional Especializado (AEE), contribuiu para a recuperação da aprendizagem de conteúdos que você teve dificuldade durante seu processo de avaliação?

Bloco 5 – Contribuições do participante

12. Caso você queira realizar algum comentário ou contribuição adicional, fique à vontade para isso.

APÊNDICE G – Roteiro para a Entrevista – Professores(as) do EMI do IFMT

Pesquisa: “Avaliação da Aprendizagem na Perspectiva da Educação Bilíngue de Surdos: contribuições para a Educação Profissional e Tecnológica”.
Pesquisadora: Alessandra Mariza Leite, acadêmica do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT).

Caro(a) professor(a), este instrumento foi elaborado com o objetivo de conhecer suas vivências durante o processo de avaliação da aprendizagem de estudantes surdos(as) egressos(as) o Ensino Médio Integrado do IFMT. Este roteiro é composto por 12 (doze) perguntas, organizadas em 5 (cinco) blocos temáticos: (i) Exposição da aula; (ii) Adaptações Curriculares; (iii) Instrumento de Avaliação; (iv) Recuperação da Aprendizagem; e (v) Contribuições do Participante. **Você tem a liberdade de responder apenas às perguntas que se sentir à vontade.**

Sua contribuição é muito importante para o desenvolvimento desta pesquisa! Agradeço pelo seu aceite e participação!

Bloco 1 – Exposição da aula:

1. Como era a comunicação do(a) estudante surdo(a), em sala de aula, com você e com os demais alunos(as)? Dê exemplos.
2. Durante o período que esteve sem sala de aula com estudante surdo(a), no Ensino Médio Integrado, como eram realizadas as aulas por você? Por exemplo: as propostas de atividades em sala, a explicação do conteúdo, a disposição das carteiras, entre outras coisas que você se recorda.
3. Quais recursos didático-pedagógicos eram utilizados por você durante as aulas? Por exemplo: vídeos, imagens, mapas mentais, maquetes, materiais de aulas práticas, apresentação de *slides*, textos impressos, livros didáticos, entre outros.

Bloco 2 – Adaptações curriculares:

4. Como era o diálogo entre você e estudante surdo(a) sobre as dificuldades que ele(a) apresentava antes da elaboração da avaliação da aprendizagem? Por exemplo: dificuldades com memorização de fórmulas matemáticas, leitura de gráficos, leitura ou escrita de textos da Língua

Portuguesa, memorização de nomes próprios pela necessidade de utilização do alfabeto manual (datilologia), entre outras.

5. De acordo com o Decreto nº 6.949/2009, realizar adaptações razoáveis é buscar garantir o acesso ao currículo escolar para as pessoas com deficiência, sem causar nenhum prejuízo em relação à sua interação com seus pares e ao acesso ao conhecimento. São ações realizadas a fim de garantir igualdade nas oportunidades escolares.

   A partir dessa definição, gostaria que você comentasse em que medida a apresentação dos conteúdos ministrados por você em sala de aula, apresentavam adaptações razoáveis quanto às especificidades linguísticas (aceitação do uso da Libras em suas produções), culturais (compreensão das diferenças culturais entre surdos e ouvintes) e identitárias (entendimento que cada pessoa surda tem sua identidade, conforme suas vivências e tipo de surdez) do(a) estudante surdo(a). (Totalmente ofertada; parcialmente ofertada; ou não ofertada). Comente sobre essas adaptações razoáveis.

Bloco 3 – Instrumentos de avaliação:

6. As questões propostas nas atividades realizadas em sala, no dia a dia do(a) estudante surdo(a), eram similares com as atividades propostas por você nas avaliações da aprendizagem? Por exemplo: similaridade quanto aos conteúdos, vocabulário utilizado, estrutura das questões/atividades, entre outros.
7. Quais eram os tipos de avaliação mais utilizados por você? Por exemplo: provas, seminário, trabalho de pesquisa, mapa mental, projetos, entre outros.
8. Na maioria das vezes, o(a) estudante surdo(a) teve acesso aos conteúdos ministrado em aula, as atividades propostas e atividades avaliativas ministradas por você em Língua Portuguesa ou em Língua Brasileira de Sinais. Cite algumas delas?
9. Em sua opinião, quais elementos a avaliação da aprendizagem de estudante surdo(a) precisa ter para facilitar a compreensão destes? Por exemplo: imagens, gráficos, materiais concretos, vídeos, sinalização em Libras, entre outros.

Bloco 4 – Recuperação da aprendizagem

10. Quando necessário, como era realizada a recuperação das avaliações da aprendizagem do(a) estudante surdo(a)?
11. De que maneira, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) contribuiu para a recuperação da aprendizagem de conteúdos que o(a) estudante surdo(a) apresentou dificuldade durante seu processo de avaliação?

Bloco 5 – Contribuições do participante

12. Caso você queira realizar algum comentário ou contribuição adicional, fique à vontade para isso.

APÊNDICE H – Roteiro para a Entrevista – Tradutores intérpretes de Libras do EMI do IFMT

Pesquisa: “Avaliação da aprendizagem na perspectiva da Educação Bilíngue de Surdos: contribuições para a Educação Profissional e Tecnológica”.
Pesquisadora: Alessandra Mariza Leite, acadêmica do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT).

Caro(a) tradutor(a) intérprete de Libras, este instrumento foi elaborado com o objetivo de conhecer suas vivências durante sua atuação no processo de avaliação da aprendizagem de estudantes surdos(as) egressos(as) do Ensino Médio Integrado do IFMT. Este roteiro é composto por 12 (doze) perguntas, organizadas em 5 (cinco) blocos temáticos: (i) Exposição da aula; (ii) Adaptações Curriculares; (iii) Instrumento de Avaliação; (iv) Recuperação da Aprendizagem; e (v) Contribuições do Participante. **Você tem a liberdade de responder apenas às perguntas que se sentir à vontade.**

Sua contribuição é muito importante para o desenvolvimento desta pesquisa! Agradeço pelo seu aceite e participação!

Bloco 1 – Exposição da aula:

1. Como era a comunicação do(a) estudante surdo(a), em sala de aula, com você e com os demais alunos(as)? Dê exemplos.
2. Durante o período que esteve atuando em sala de aula com estudante surdo(a), no Ensino Médio Integrado, como eram realizadas as aulas? Por exemplo: as propostas de atividades em sala, a explicação do conteúdo, a disposição das carteiras, entre outras coisas que você se recorda.
3. Quais recursos didático-pedagógicos eram sugeridos por você aos(a) professores(as) durante as aulas? Por exemplo: vídeos, imagens, mapas mentais, maquetes, materiais de aulas práticas, apresentação de *slides*, textos impressos, livros didáticos, entre outros.

Bloco 2 – Adaptações curriculares:

4. Como era o diálogo entre você, o(a) estudante surdo(a) e o(a) professor(a), sobre as dificuldades que o(a) estudante apresentava antes da elaboração da avaliação da aprendizagem? Por exemplo: dificuldades com memorização de fórmulas matemáticas, leitura de gráficos, leitura ou escrita de textos da Língua Portuguesa, memorização de nomes próprios pela necessidade de utilização do alfabeto manual (datilologia), entre outras.
5. De acordo com o Decreto nº 6.949/2009, realizar adaptações razoáveis é buscar garantir o acesso ao currículo escolar, para as pessoas com deficiência, sem causar nenhum prejuízo em relação à sua interação com seus pares e ao acesso ao conhecimento. São ações realizadas a fim de garantir igualdade nas oportunidades escolares.

   A partir desta definição, gostaria que você comentasse em que medida a sua atuação durante a apresentação dos conteúdos ministrados pelo(a) professor(a) em sala de aula, apresentavam adaptações razoáveis quanto às especificidades linguísticas (aceitação do uso da Libras em suas produções), culturais (compreensão das diferenças culturais entre surdos e ouvintes) e identitárias (entendimento que cada pessoa surda tem sua identidade, conforme suas vivências e tipo de surdez) do(a) estudante surdo(a). (Totalmente ofertada; parcialmente ofertada; ou não ofertada). Comente sobre essas adaptações razoáveis.

Bloco 3 – Instrumentos de avaliação:

6. As questões propostas nas atividades realizadas em sala, no dia a dia do(a) estudante surdo(a), eram similares com as atividades traduzidas ou interpretadas para a Libras, por você, nas avaliações da aprendizagem? Por exemplo: similaridade quanto aos conteúdos, vocabulário utilizado, estrutura das questões/atividades, entre outros.
7. Qual era o tipo de atuação que você mais utilizou durante a avaliação da aprendizagem de estudante surdo(a)? (Língua Portuguesa para Libras ou Libras para Língua Portuguesa).
8. Na maioria das vezes, o(a) estudante surdo(a) teve acesso aos conteúdos ministrado em aula, as atividades propostas e atividades avaliativas em

Língua Portuguesa ou em Língua Brasileira de Sinais? Cite algumas delas?

9. Em sua opinião, quais elementos a avaliação da aprendizagem de estudantes surdo(as) precisam ter para facilitar a compreensão destes? Por exemplo: imagens, gráficos, materiais concretos, vídeos, sinalização em Libras, entre outros.

Bloco 4 – Recuperação da aprendizagem

10. Quando necessário, como era realizada a recuperação das avaliações da aprendizagem do(a) estudante surdo(a)?
11. De que maneira o Atendimento Educacional Especializado (AEE) contribuiu para a recuperação da aprendizagem de conteúdos que o(a) estudante surdo(a) apresentou dificuldade durante seu processo de avaliação?

Bloco 5 – Contribuições do participante

12. Caso você queira realizar algum comentário ou contribuição adicional, fique à vontade para isso.

APÊNDICE I – Questionário para avaliação do Produto Educacional professores do EMI do IFMT

Pesquisa: “Avaliação da Aprendizagem na Perspectiva da Educação Bilíngue de Surdos: contribuições para a Educação Profissional e Tecnológica”.
Pesquisadora: Alessandra Mariza Leite, acadêmica do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT).

Olá!

Prezado(a) participante, te convido a assistir a sequência de vídeos sobre o processo de avaliação da aprendizagem de estudantes surdos, que foi desenvolvida como Produto Educacional da pesquisa. Depois de assistir, por gentileza, responda ao questionário a seguir.

Gostaria de lembrar que não existem respostas certas ou erradas, apenas, o seu ponto de vista é muito importante para esta pesquisa.

Se você tiver alguma dúvida, entre em contato comigo.
Telefone: <omitido para publicação>
E-mail: leite.alessandra@ifmt.edu.br

Muito obrigada pela sua participação!

Cuiabá _____ de _____2023

Bloco 1 – Organização e clareza do conteúdo dos vídeos
1. É possível identificar o objetivo principal do Produto Educacional? ( ) Sim; ( ) Razoavelmente; ( ) Pouco; ( ) Não; ( ) Prefiro não responder.
2. A linguagem utilizada nos vídeos foi acessível? ( ) Sim;

( ) Razoavelmente; ( ) Pouco; ( ) Não; ( ) Prefiro não responder.
3. As informações estão organizadas de forma lógica? ( ) Sim; ( ) Razoavelmente; ( ) Pouco; ( ) Não; ( ) Prefiro não responder.
4. O Produto Educacional prendeu a sua atenção? ( ) Sim; ( ) Razoavelmente; ( ) Pouco; ( ) Não; ( ) Prefiro não responder.
Bloco 2 – Tempo e Qualidade Audiovisual
5. As imagens e os textos utilizados durante os vídeos estão legíveis e de fácil interpretação? ( ) Sim; ( ) Razoavelmente; ( ) Pouco; ( ) Não; ( ) Prefiro não responder.
6. Houve dificuldade em compreender alguma abordagem? ( ) Sim; ( ) Razoavelmente; ( ) Pouco; ( ) Não; ( ) Prefiro não responder.
7. O tempo de cada vídeo está satisfatório? ( ) Sim; ( ) Razoavelmente; ( ) Pouco; ( ) Não;

( ) Prefiro não responder.
Bloco 3 – Relevância
8. Você considera o conteúdo do Produto Educacional relevante para os professores do EMI do IFMT? ( ) Sim; ( ) Razoavelmente; ( ) Pouco; ( ) Não; ( ) Prefiro não responder.
9. Você usaria as informações dos vídeos para subsidiar a elaboração do processo de avaliação de estudantes surdos(as) do EMI do IFMT? ( ) Sim; ( ) Razoavelmente; ( ) Pouco; ( ) Não; ( ) Prefiro não responder.
10. As informações dos vídeos encaixam no seu trabalho com estudantes surdos(as)? ( ) Sim; ( ) Razoavelmente; ( ) Pouco; ( ) Não; ( ) Prefiro não responder.
11. Os conteúdos foram coerentes com os objetivos propostos? ( ) Sim; ( ) Razoavelmente; ( ) Pouco; ( ) Não; ( ) Prefiro não responder.
Bloco 4 – Aplicabilidade
12. As informações apresentadas estão devidamente claras sobre o processo de avaliação de estudantes surdos(as)? ( ) Sim; ( ) Razoavelmente; ( ) Pouco; ( ) Não;

( ) Prefiro não responder.
13. As informações sobre o processo de avaliação da aprendizagem de estudantes surdos(as) podem contribuir com a sua prática pedagógica? ( ) Sim; ( ) Razoavelmente; ( ) Pouco; ( ) Não; ( ) Prefiro não responder.
14. Os conceitos trabalhados nos vídeos podem facilmente ser aplicados para auxiliar nas disciplinas da sala de aula? ( ) Sim; ( ) Razoavelmente; ( ) Pouco; ( ) Não; ( ) Prefiro não responder.
15. Você recomendaria o Produto Educacional para outros professores que atuam com estudantes surdos(as)? ( ) Sim; ( ) Razoavelmente; ( ) Pouco; ( ) Não; ( ) Prefiro não responder.
Bloco 5 – Sugestões
16. Fique à vontade em sugerir alguma informação pertinente à temática do Produto Educacional e que não foi contemplada. _____ _____ _____

Fonte: adaptado de Taborda (2023).

APÊNDICE J – Página de hospedagem na plataforma *YouTube* e *link* de apresentação do Produto Educacional

Os vídeos (PE da pesquisa) estão disponíveis no seguinte canal do Youtube:

https://www.youtube.com/@Avalia%C3%A7%C3%A3odaAprendizagemdeEstud/videos.