



**INSTITUTO FEDERAL DE SERGIPE**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

**MANOEL LACERDA SANTOS JUNIOR**

**INCLUSÃO NA EPT: conhecer mundos por trás do silêncio**

Aracaju – Sergipe  
Junho 2020

**MANOEL LACERDA SANTOS JUNIOR**

**INCLUSÃO NA EPT: conhecer mundos por trás do silêncio**

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

Orientador: José Franco de Azevedo

Aracaju – Sergipe

Junho 2020

Santos Junior, Manoel Lacerda.  
S237i Inclusão na EPT : conhecer mundos por trás do silêncio. /  
Manoel Lacerda Santos Junior. – Aracaju, 2020.  
118 f.: il.

Dissertação – Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica  
– Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Sergipe –  
IFS.

Orientador: Prof. Dr. José Franco de Azevedo.

1. Educação Profissional e Tecnológica. 2. Educação –  
Inclusão. 3. Estudante surdo. I. Instituto Federal de Educação  
Ciência e Tecnologia de Sergipe - IFS. II. Azevedo, José  
Franco de. III. Título.

CDU: 37



**INSTITUTO FEDERAL DE SERGIPE**  
Autarquia criada pela Lei nº 11.892 de 29 de Dezembro de 2008

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



**MANOEL LACERDA SANTOS JUNIOR**

**INCLUSÃO NA EPT: conhecer mundos por trás do silêncio**

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

Aprovado em 12 de Junho de 2020.

**COMISSÃO EXAMINADORA**

*José Franco de Azevedo*

Prof. Dr. José Franco de Azevedo  
Instituto Federal de Sergipe  
Orientador

*José Osman dos Santos*

Prof. Dr. José Osman dos Santos  
Instituto Federal de Sergipe

*Sônia Pinto de Albuquerque Melo*

Prof.<sup>a</sup> Dra. Sônia Pinto de Albuquerque Melo  
Instituto Federal de Sergipe

*Valmir Farias Martins*

Prof. Dr. Valmir Farias Martins  
Faculdade Jardins

---

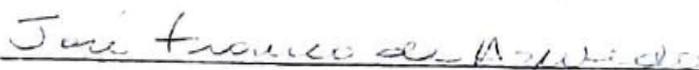
**MANOEL LACERDA SANTOS JUNIOR**

**CONHECER PARA INCLUIR: descobrindo mundos por trás do silêncio**

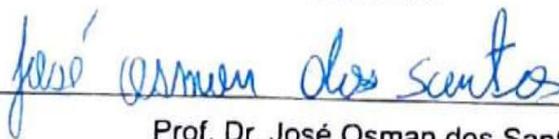
Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Sergipe, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Validado em 12 de Junho de 2020.

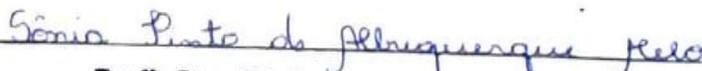
**COMISSÃO EXAMINADORA**



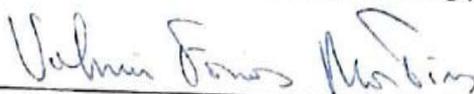
Prof. Dr. José Franco de Azevedo  
Instituto Federal de Sergipe  
Orientador



Prof. Dr. José Osman dos Santos  
Instituto Federal de Sergipe



Profª. Dra. Sônia Pinto de Albuquerque Melo  
Instituto Federal de Sergipe



Prof. Dr. Valmir Farias Martins  
Faculdade Jardins

Dedico este trabalho à memória do meu pai, o herói que perdi ainda no início desta árdua caminhada.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, a quem desde minha infância sirvo, que sabendo do meu desejo não só me abriu as portas do conhecimento, mas também me cingiu de forças para que eu pudesse continuar a jornada mesmo depois da maior perda da minha vida.

Ao meu saudoso pai, que apesar de nunca ter apoiado meus estudos, sonhava que eu fosse bem sucedido. No início desta jornada o perdi e por isso não tem como minha satisfação ser completa.

À minha mãe, guerreira que apoiou meus estudos desde a infância, sujeitando-se a árduos trabalhos para me garantir educação, minha base educacional foi construída com seu suor.

Às minhas filhas, que suportaram meu estresse e minhas ausências por conta das atividades acadêmicas. Todo este esforço é por vocês, quero garantir asas para que voem mais alto que eu.

A galera do Detran, em especial a Aurício Júnior e Léa Dantas, pela torcida, ajuda e cumplicidade, sem vocês não conseguiria assistir as aulas, realizar as atividades, enfim chegar até aqui.

Aos colegas do mestrado, essa galera fantástica, que me ajudou sempre que precisei. Meu agradecimento especial aos colegas Gustavo e Jaqueline que me socorreram em apresentações para as quais não tive tempo de me aprofundar; Emanuelle, que sempre buscava me incentivar a não desistir; Juliane Santos, que revisava meus trabalhos e tirava todas as minhas dúvidas; Alessandra Acioli, que em um domingo às 23h, depois de chegar da missa com a família, enviou-me 50 fotos de seu caderno de monografia para me ajudar a concluir uma atividade. Enfim, toda a turma foi maravilhosa e cumpriu o compromisso de “ninguém largar a mão de ninguém”.

Aos professores, em especial a José Franco de Azevedo por ter me ensinado que humanidade, humildade e compreensão são os elementos mais importantes de qualquer formação, sem sua ajuda a jornada teria sido bem mais árdua.

A comunidade escolar do *Campus* Socorro, em especial a Priscila, Alex, Letícia e Guilherme, respectivamente intérprete e surdos, devo a vocês não apenas o apoio para a construção deste trabalho, mas também a gratidão por terem me apresentado os mundos escondidos por trás do silêncio.

Por último, quero agradecer a minha esposa, Wilma Lacerda, a maior responsável por eu ter conseguido chegar até aqui, aquela que acreditou em mim, que disse que eu me dedicasse que o resto ela “segurava”, que me repreendeu todas as vezes que quis desistir, leu meus trabalhos, elaborou e confeccionou comigo o produto educacional. Este título é mais seu que meu, pois você é mestra em amor, compreensão e, principalmente, cumplicidade. Sem você eu não teria conseguido.

Juntar crianças em uma sala de aula não garante ensino, não lhes garante escola cumprindo seu papel, não lhes garante aprendizagem e, por sua vez, não garante desenvolvimento. Chega a ser violento deixar o estudante com deficiência na escola, matriculado, com lugar marcado na sala de aula, mas sem aprender, sem acesso aos instrumentos e estratégias que respondam às suas necessidades peculiares.

(Padilha, 2006)

## RESUMO

O presente estudo, desenvolvido no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (Profept), teve por objetivo analisar como ocorre o processo de inclusão dos estudantes surdos no Curso Técnico Subsequente de Suporte e Manutenção em Informática do Instituto Federal de Sergipe, *campus* Socorro, e a partir dos resultados desenvolver um produto educacional que auxilie os gestores na promoção desta inclusão. Foi realizado um estudo de caso no qual foram coletados depoimentos por meio de entrevistas semiestruturadas individuais, a partir do qual os dados obtidos foram tratados, sendo feita a análise de conteúdo. O estudo buscou entender como a falta de acolhimento educacional se constitui em uma barreira à inclusão de alunos surdos e parte da hipótese que as rotinas relacionadas à inclusão não são efetivadas porque a comunidade escolar não se sente preparada para este tipo de trabalho e, por conta disso, acaba delegando às instâncias de apoio pedagógico as respostas para um atendimento apropriado, provocando assim a fragmentação das ações e a fragilização do processo de inclusão do estudante surdo. Essa falta de conhecimento acerca do que fazer gera diversos problemas, entre eles o abandono do curso por parte dos estudantes surdos, o constrangimento dos estudantes ouvintes, por não conseguirem se comunicar, e o desconforto, ansiedade e frustração por parte dos profissionais responsáveis pelo atendimento destes. Tendo em vista o problema apresentado, este estudo sugeriu que fossem criados espaços para articulação do conhecimento acerca das especificidades educacionais dos estudantes surdos, onde fossem repensadas as práticas e rotinas com vista à inclusão educacional e ao sucesso da aprendizagem sob uma perspectiva emancipatória. O espaço de articulação do conhecimento foi estruturado no formato de uma oficina de integração mediada por um jogo de tabuleiro intitulado “Conhecer para incluir: descobrindo mundos por trás do silêncio”, que teve por finalidade auxiliar o processo de formação da comunidade escolar a partir do aperfeiçoamento das práticas cotidianas. O percurso metodológico está vinculado à abordagem crítica, a qual demanda tomar o homem como ser histórico e social que pode operar e transformar sua realidade, mesmo que influenciado por contextos econômicos, políticos e culturais. No que se refere à abordagem esta é uma pesquisa qualitativa que utilizou por procedimento técnico o estudo de caso e como instrumento de coleta de dados a análise documental, a aplicação de questionários e a realização de entrevistas. Ao final do estudo foi constatado que, em relação ao estudante surdo, diversos fatores precisam ser observados para que ocorra o desenvolvimento de um processo inclusivo real, englobando desde a qualificação da comunidade escolar, até a sistematização de um planejamento integrado que perpassa o acesso e possibilite a permanência e o êxito destes estudantes.

**Palavras-Chave:** Inclusão educacional. Estudante surdo. Educação Profissional e Tecnológica.

## ABSTRACT

The present study, developed in the scope of the Professional and Technological Education Post-Graduation Program (Profept), aimed at analyzing how the process of inclusion of deaf students in the Subsequent Technical Course of Support and Maintenance in Informatics of the Federal Institute of Sergipe, campus Socorro, occurs, and from the results develop an educational product that helps the management in promoting this inclusion. A case study was carried out where testimonies were collected through semi-structured individual interviews, where the data obtained were treated from the analysis of content. The study tried to understand how the lack of educational reception constitutes a barrier to the inclusion of deaf students and part of the hypothesis that the routines related to inclusion are not effective because the school community does not feel prepared for this type of work, and because of this it ends up delegating to the instances of pedagogical support the answers for an appropriate service, thus causing the fragmentation of actions and the weakening of the process of inclusion of deaf students. This lack of knowledge about what to do generates several problems, including the abandonment of the course by deaf students, the embarrassment of listening students for not being able to communicate, and the discomfort, anxiety and frustration on the part of the professionals responsible for their care. In view of the problem presented, this study suggested that spaces should be created for the articulation of knowledge about the educational specificities of deaf students, where practices and routines should be rethought with a view to educational inclusion and learning success from an emancipatory perspective. The space for articulation of knowledge was structured in the format of an integration workshop mediated by a board game entitled "Knowing to include: discovering worlds behind silence", which aimed to assist the process of formation of the school community from the improvement of daily practices. The methodological path is linked to the critical approach, which demands to take man as a historical and social being who can operate and transform his reality, even if influenced by economic, political and cultural contexts. With regard to the approach, this is a qualitative research that used the case study as a technical procedure and documentary analysis, the application of questionnaires and interviews as data collection tools. At the end of the study it was found that, in relation to the deaf student, several factors need to be observed in order to develop a real inclusive process, ranging from the qualification of the school community to the systematization of an integrated planning that would allow the access and the permanence and success of these students.

Keywords: Educational inclusion. Deaf student. Professional and Technological Education

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1:	Campus Socorro.....	48
Figura 2:	Esquema de Bardin.....	53
Figura 3:	Tabuleiro do Jogo conhecendo as barreiras.....	78
Figura 4:	Tabuleiro do jogo Conhecer para Incluir.....	81
Figura 5:	Cartas do Jogo.....	82

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Comparação entre o número de pessoas com deficiência nos municípios de Aracaju e Nossa Senhora do Socorro.....	47
---	----

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas
- AEE – Atendimento Educacional Especializado
- Capes – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de nível Superior
- Cefet-SE – Centro Federal de Educação Tecnológica de Sergipe
- CEP – Comitê de Ética em Pesquisa
- CF – Constituição Federal
- EAFSC – Escola Agrotécnica Federal de São Cristóvão
- EPT – Educação Profissional e Tecnológica
- IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- IFS – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe
- Ines – Instituto Nacional de Educação de Surdos
- L1 – Primeira língua
- L2 – Segunda língua
- LBI - Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência
- LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação
- Libras- Língua Brasileira de Sinais
- MEC – Ministério da Educação
- Napne – Núcleo de Apoio a Pessoas com Necessidades Específicas
- PAT – Plano Anual de Trabalho
- PDA – Plano de Desenvolvimento Anual
- PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional
- PE – Produto Educacional
- Proen – Pró Reitoria de Ensino
- Profapt – Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica
- Pronatec – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
- Rifs – Repositório Institucional do Instituto Federal de Sergipe
- Setec – Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
- TEC NEP – Programa educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Especiais na Rede Federal de Educação Tecnológica
- TIL – Tradutor Intérprete de Libras
- Unesco – A organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>17</b>
1.1	Educação Profissional e Tecnológica e Inclusão.....	20
1.2	Origem do estudo e delimitação do tema.....	23
1.3	Problema, questões norteadoras e objetivos.....	24
<b>2</b>	<b>ESTADO DO CONHECIMENTO.....</b>	<b>26</b>
2.1	Reflexões iniciais.....	36
2.2	Educação Especial Inclusiva na Rede Federal de Educação.....	37
2.3	A educação inclusiva no Plano de Desenvolvimento Institucional dos IF's.....	39
2.4	Trajetória educacional do estudante surdo.....	40
<b>3</b>	<b>METODOLOGIA.....</b>	<b>44</b>
3.1	Caracterização da Instituição.....	46
3.2	Tipo de Pesquisa.....	48
3.3	Coleta de dados.....	50
3.4	Análise dos dados.....	52
<b>4</b>	<b>RESULTADOS E DISCUSSÕES.....</b>	<b>54</b>
4.1	Análise de documentos institucionais.....	54
4.2	Com a palavra os estudantes surdos.....	60
4.2.1	As entrevistas.....	61
4.2.1.1	Para além da entrevista.....	65
4.2.2	Contextualizando as entrevistas.....	67
4.3	Os professores.....	68
4.4	O intérprete.....	70
4.5	O Napne.....	72
<b>5</b>	<b>PRODUTO EDUCACIONAL.....</b>	<b>75</b>
5.1	Apresentação.....	75
5.2	O processo de construção do jogo.....	76
5.2.1	Aprendizagem distraída.....	76
5.2.2	Versão conhecendo as barreiras.....	77
5.2.2.1	Descrevendo o jogo.....	78
5.2.2.2	Aplicação desta versão.....	80
5.2.3	Versão conhecer para incluir.....	80
5.2.3.1	Explicando o jogo.....	81
5.2.3.2	Aplicação do jogo.....	82
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>84</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>88</b>
	<b>APÊNDICES.....</b>	<b>92</b>
	Apêndice A: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)....	92
	Apêndice B: Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE).....	94

Apêndice C: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)....	96
Apêndice D: Questionário – Metodologia e Compreensão do Conteúdo.....	98
Apêndice E: Roteiro de Entrevista – Estudantes.....	101
Apêndice F: Roteiro de Entrevista – Tradutor/Intérprete.....	102
Apêndice G: Produto Educacional Conhecendo as Barreiras.....	103
Apêndice H: Produto Educacional Conhecer para Incluir.....	104

## 1 INTRODUÇÃO

As discussões acerca do caráter inclusivo da escola acentuaram-se na última década do século passado. O interesse pelo tema se intensificou a partir da Declaração de Salamanca que resultou na construção de um aparato legal, trazendo ao foco a necessidade da escola acolher a todos os estudantes, ofertando-lhes a devida educação. A partir desse momento muito se tem discutido sobre as possibilidades de concretização da inclusão da Pessoa com Deficiência (PcD), a diferença entre educação especial e educação inclusiva, a diferença entre inserir e incluir, e o papel da comunidade escolar no processo de inclusão.

Porém, o reconhecimento de direitos não liquida a dívida histórica e nem tampouco suprime as lacunas ainda existentes relativa à garantia dos direitos das PcD, pois é notável que mesmo com todo aparato legal existente a chegada de um estudante com deficiência na escola básica ainda é um “susto” para a comunidade escolar, permeada por preconceitos e outras barreiras atitudinais. A inclusão do estudante com deficiência esbarra na falta de formação específica dos profissionais da educação, material didático inadequado, ausência do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e, principalmente, na falta de acolhimento.

Na perspectiva de Mazzotta (2005), a educação inclusiva é um processo que amplia a participação de todos os estudantes nos estabelecimentos de ensino regular, trata-se de uma reestruturação da cultura, da prática e das políticas vivenciadas na escola, de modo que esta responda à diversidade de estudantes.

Revisando a bibliografia produzida sobre o tema inclusão de PcD das últimas décadas, percebe-se que o maior desafio do sistema escolar tem sido a inclusão educacional. Por conta da complexidade da problemática o interesse de pesquisadores pela área tem crescido, porém o entendimento da temática ainda é muito restrito, uma vez que a área permanece confusa quanto às ações que precisam ser realizadas para que política e prática avancem.

Até o final do século XX a Educação Inclusiva foi prioritariamente entendida como forma de inserir crianças com deficiência no ambiente da educação geral. Porém, após relatório de 2001 da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura (UNESCO), ampliou-se o conceito, sendo visto como

uma reforma que apoia e acolhe a diversidade entre estudantes, eliminando a exclusão social.

Segundo Ainscow (1997), a base da inclusão está na crença de que a educação é um direito humano básico e o fundamento para uma sociedade mais justa, que responde à diversidade de raça, classe social, etnia, religião, gênero e habilidade. Ou seja, à inclusão educacional não se restringe às PcD, contempla um universo mais amplo. Todavia a adoção deste conceito pode desviar a atenção da contínua segregação vivida por estudantes com deficiência, expondo-os a fatores que contribuem para a opressão e marginalizam o grupo.

Analisando a história da educação especial percebemos que inicialmente o padrão educacional para atendimento do público PcD se constituía em escolas especiais separadas das regulares, cuja manutenção era custeada por instituições religiosas ou filantrópicas. O avanço do aparato jurídico de garantia dos direitos das PcD fez com que o Estado se responsabilizasse pela escolarização deste público, passando então o custeio dessas escolas a ser responsabilidade do poder público, porém o modelo de oferta de educação para esses estudantes continuou sendo separado e paralelo. Os gestores da área educacional entendiam que a origem das dificuldades de aprendizagem está no aprendiz, ignorando as influências do ambiente na aprendizagem.

A partir de uma nova perspectiva que entende que o cotidiano do lar e da escola influenciam na qualidade da aprendizagem e que as dificuldades educacionais podem ter outras origens, além das deficiências, intensificou-se nas últimas décadas os questionamentos acerca da conveniência de sistemas de educação separados.

Segundo Meijer & Hegarty (1997), a integração de crianças com deficiências nas escolas regulares envolveu, em alguns casos, a “transplantação” de práticas especiais de educação para o ambiente escolar comum. O movimento de inserção dos estudantes da educação especial em escolas regulares não foi acompanhado por mudanças na organização escolar, no currículo, tampouco nas estratégias de aprendizagem, acarretando o estabelecimento de barreiras<sup>1</sup> que impedem os

---

<sup>1</sup> De acordo com o inciso IV do art. 3º da Lei Brasileira de Inclusão (LBI), barreira é qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa. As barreiras se classificam em urbanísticas, arquitetônicas, barreiras nos transportes, nas comunicações e na informação, atitudinais e tecnológicas.

estudantes com deficiência de terem acesso pleno à escolarização.

A falta de organização da escola, no sentido de eliminar todas essas barreiras, limita e às vezes impede que o indivíduo participe plenamente dos processos executados no interior dela e, neste aspecto, o que se pensa ser inclusão nada mais é que mera inserção, pois o estudante continua segregado só que agora dentro de uma unidade de ensino regular. Segundo Padilha (2006), juntar crianças em uma sala de aula não garante ensino, não lhes garante escola cumprindo seu papel, não lhes garante aprendizagem e, por sua vez, não garante desenvolvimento. Chega a ser violento deixar o estudante com deficiência na escola, matriculado, com lugar marcado na sala de aula, mas sem aprender, sem acesso aos instrumentos e estratégias que respondam às suas necessidades peculiares.

Para que seja garantida a inclusão se faz necessário que professores e equipes profissionais tenham clareza da real necessidade destes estudantes, como apoiar e orientar os familiares no processo de aprendizagem de seus filhos. Salas de aula com menor quantitativo de estudantes, a fim de que haja a possibilidade de utilização de estratégias que removam as barreiras, estrutura física adequada, possibilidade de locomoção garantida e projeto pedagógico e funcionamento administrativo adequados às singularidades dos diferentes grupos.

Segundo Cardoso (2018), para que a escola da rede regular possa atender à diversidade dos estudantes se faz necessária à conformidade do ambiente escolar, tanto nos aspectos materiais (adequação do espaço, dos equipamentos e materiais pedagógicos), quanto na qualificação dos profissionais. Ao considerar esse modelo não se atenta apenas para as barreiras didáticas, mas também as arquitetônicas e principalmente as atitudinais.

Dados do último Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) demonstraram que 61,1% da população acima de 15 anos de idade, que possuíam alguma deficiência<sup>2</sup>, não tinha instrução ou possuía apenas o Ensino Fundamental incompleto, enquanto que no público de mesma faixa etária sem deficiência esse percentual era de 38,2%. A disparidade se repetiu quando se analisou a taxa de conclusão do Ensino Médio, nesse caso apenas 17,7% da

---

<sup>2</sup> O Censo demográfico IBGE-2010 buscou identificar as deficiências visual, auditiva e motora, com seus graus de severidade, através da percepção da população em enxergar, ouvir e locomover-se, mesmo com facilitadores como óculos ou lentes de contato, aparelho auditivo ou bengala, e a deficiência mental ou intelectual.

população com alguma deficiência concluiu essa etapa de ensino, contra 29,7% dos que não possuíam nenhuma das deficiências investigadas pelo Censo.

A disparidade constatada pelo Censo demográfico deixa claro que apesar do aparato legal a pessoa com deficiência não possui condições objetivas para acesso, permanência e êxito dentro do sistema educacional brasileiro. Essa falta de escolarização se reflete no mercado de trabalho, onde apenas 40,2% das pessoas com deficiência conseguiu emprego com carteira de trabalho assinada, sendo que apenas 10% delas ocupam cargos de liderança. Uma pesquisa realizada em 2019 pelo Catho, site brasileiro de classificados de empregos, ouviu 1.000 pessoas e apontou que as funções nas quais PcD mais são encontradas são as de assistente (57%), analista (17%), técnico (12%), coordenador (5%), gerente (4%), aprendiz (3%), estagiário (2%), diretor (0,4%) e vice-presidente e/ou presidente (0,2%).

Do ponto de vista legal a inserção da PcD no mercado de trabalho é amparada pela lei 8.213/1991, que reserva de 2% a 5% das vagas de empresas com mais de 100 funcionários a este público. Mesmo com a reserva de vagas, a empregabilidade da pessoa com deficiência ainda é um desafio, pois os empregadores por vezes se queixam que não conseguem fechar a cota instituída em lei por conta da falta de qualificação.

## 1.1 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA E INCLUSÃO

Antes de pensar em reserva de vagas nas empresas para PcD como medida de proteção de direitos, faz-se necessário repensar a formação no que diz respeito à preparação para o trabalho. Segundo Ribeiro e Carneiro (2009), muitas empresas protelam a contratação de PcD porque estes não preenchem as credenciais necessárias para o desempenho do cargo, não possuindo habilidades técnicas, experiência e qualificação suficientes para as ocupações produtivas.

Lima e Cappelle (2013) destacam que as pessoas com deficiência em idade para o trabalho são resultado de um longo período de exclusão educacional, pois além da dificuldade de acesso à escola, regular ou especial, os poucos alunos que frequentaram as aulas não receberam uma educação apropriada. Por conta disto, Frigotto e Ciavatta (2006) afirmam que como as medidas de apoio não foram suficientes para garantir a empregabilidade deste público tornou-se necessário

também intervir nas políticas educacionais para atendê-los, proporcionando às PcD adultas a oportunidade de ter alguma qualificação para ser um “cidadão produtivo”.

Na tentativa de garantir às PcD qualificação necessária para a inclusão ao mundo do trabalho diversas leis foram editadas, entre elas a LBI que determinou em seu art. 28, inciso XIII, que incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar o acesso à educação superior e à educação profissional e tecnológica em igualdade de oportunidades e condições com as demais pessoas. Já o art. 36 da mesma lei determina que o poder público deve implementar serviços e programas completos de habilitação profissional para que a pessoa com deficiência possa ingressar, continuar ou retornar ao campo do trabalho, respeitados sua livre escolha, sua vocação e seu interesse. Além da LBI destaca-se a Lei 13.409/2016 que determinou que cada instituição federal de ensino técnico de nível médio reserve vagas para este público, nos termos da legislação e em proporção apresentada segundo o último censo do IBGE. Essa determinação impactou diretamente os Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia (IF), que tiveram que adequar suas ofertas de vagas a legislação.

A Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) conceitua a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) como modalidade educacional prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), tendo por finalidade precípua preparar para o exercício de profissões, contribuindo para que o cidadão possa se inserir e atuar no mundo do trabalho e na vida em sociedade.

A EPT abrange cursos de qualificação, habilitação técnica e tecnológica e de pós-graduação, organizados de forma a propiciar o aproveitamento contínuo e articulado dos estudos. Dentre as várias possibilidades de articulação com os diferentes níveis e modalidades de educação se destacam a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a educação básica no nível do ensino médio, na forma articulada de oferta (integrada ou concomitante) e na forma subsequente. A LDB situa a EPT na confluência de dois dos direitos fundamentais do cidadão: o direito à educação e o direito ao trabalho, estando assim em consonância com o previsto no art. 227 da Constituição Federal (CF).

Para Kuenzer (2006) a EPT, por se desenvolver de forma sistematizada em instituições próprias de ensino, inscreve-se no âmbito da educação escolar e articula-se à formação básica que deve ser comum a todos os brasileiros e, de modo

a assegura-lhes a formação indispensável ao exercício da cidadania, à efetiva participação nos processos sociais e produtivos e à continuidade dos estudos, na perspectiva da educação ao longo da vida. Deste modo, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e a tecnologia, tendo por finalidade a condução permanente ao desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva, devendo ser desenvolvida com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no próprio ambiente de trabalho.

A partir da sanção da Lei 13.409/2016 todas as unidades de ensino passaram a receber de forma mais frequente pessoas com deficiência, principalmente devido à novidade do tema, entretanto pouco se conhecia sobre as necessidades reais destes estudantes. Precisaram buscar conhece-los no próprio cotidiano, e a partir do que iam conhecendo promoviam, no que era possível, a adequação dos espaços e das rotinas a essa nova realidade. Quanto mais se conhece, mais efetivas se configuram as ações e menos equívocos acontecem, já que por vezes, pela falta de conhecimento, remove-se uma barreira criando outra.

Segundo Lima (2007), faz-se necessário que a escola aprenda com o aluno, como o próprio aluno vai aprender, entendendo que por vezes ele ainda não aprendeu a aprender e por isso não consegue verbalizar racionalmente, ou seja, ainda não se apropriaram da forma que consideram mais confortável em aprender. Cabe à escola procurar estratégias que atendam a peculiaridade individual para a aprendizagem. Compreendendo que essas adequações não poderiam ficar restritas apenas a sala de aula e nem também ser iniciativa unilateral de um profissional ou mesmo de um *campus*. Por isso, a fim de estruturar a inclusão de forma padronizada e sistematizada, o tema passou a integrar o rol de temas abordados no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI).

O PDI é um dos documentos de maior importância nos IF, pois contém os objetivos e metas da instituição, o projeto pedagógico, a organização didático pedagógica, o plano de promoção de acessibilidade, entre outros itens definidos pelo Decreto 5.773/06, além de serem planos plurianuais. É por meio do PDI que os IF planejam a operacionalização das políticas educacionais.

## 1.2 ORIGEM DO ESTUDO E DELIMITAÇÃO DO TEMA

Pesquisar é um ato que está relacionado com o desejo de descoberta, com a busca por respostas, pois cada pesquisador tem suas motivações de estudo embasadas no contexto em que estão inseridos e ligadas as suas experiências cotidianas, sejam elas pessoais ou sociais. Sendo assim, o objetivo deste tópico é apresentar a origem do estudo, descrevendo a relação acadêmica do pesquisador com a temática acessibilidade e inclusão de estudantes surdos.

A escolha da temática se deu a partir das discussões da disciplina Organização e Memória de Espaços Pedagógicos em EPT, do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Sergipe. Durante as aulas os professores, que eram diretores de *campus*, trouxeram ao debate o tema inclusão da PcD nos Institutos Federais, expondo a novidade do assunto nos IF e por conta disto as dificuldades enfrentadas para que fosse garantido o que determina a legislação. A partir deste momento aguçou-se a curiosidade do pesquisador com relação à temática, tendo como resultado o levantamento bibliográfico produzido. Em um primeiro levantamento foi percebido a baixa produção acadêmica sobre o tema e que boa parte do produzido tinha sido motivado pela vivência próxima do pesquisador com alguma PcD, o que coloca em risco a imparcialidade da análise do pesquisador.

A ideia inicial da pesquisa era analisar as dificuldades para a inclusão de todos os grupos de PcD no IFS, porém ao iniciar os trabalhos foi percebido que cada grupo tem suas peculiaridades e que mesmo num único grupo podem ser notadas nuances distintas e complexas, tornando-se inviável, no tempo disponível do curso, a análise detalhada de cada um deles. Tendo em vista as dificuldades apresentadas este estudo se limitou a investigar acerca da inclusão dos estudantes surdos no IFS *campus* Socorro.

Este estudo foi realizado sob a orientação do Professor Dr. José Franco de Azevedo. Para a composição temática também foram ouvidos alguns professores, servidores e estudantes sobre a compreensão que os mesmos tinham acerca da surdez e da deficiência auditiva. O estudo partiu da análise inicial do PDI, a fim de compreender qual é a proposta de Educação Inclusiva do IFS, buscando entender

como o plano contempla as pessoas com deficiência e posteriormente se desdobra em ações de atendimento a estudantes surdos. Na análise do PDI foi adotado como recorte temporal o período compreendido entre 2014 e 2019.

A adoção do recorte temporal se justifica pelo fato do quinquênio em tela ter protagonizado uma série de significativas mudanças no que diz respeito à legislação inerente à PcD. Como exemplo destes dispositivos legais, podemos citar a Lei 13.146/2015 que instituiu a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, a Lei 13.234/2015 que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional para dispor sobre a identificação, o cadastramento e o atendimento, na educação básica e na superior, de estudantes com altas habilidades ou superdotação e também a Lei 13.409/2016 que dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnicos de nível médio e superior nas instituições federais de ensino.

No levantamento sobre o produzido academicamente acerca do tema notou-se que grande parte dos trabalhos produzidos se concentra no Ensino Fundamental e no Ensino Superior, ficando uma grande lacuna no Ensino Médio. Com base nos estudos de Kuenzer (2003), é possível identificar que o pequeno espaço destinado aos estudos sobre o Ensino Médio não é uma característica específica da área da Educação Especial, uma vez que para a autora:

O Ensino Médio no Brasil tem-se constituído ao longo da história da educação brasileira como o nível de mais difícil enfrentamento, em termos de sua concepção, estrutura e formas de organização, em decorrência de sua própria natureza de mediação entre a educação fundamental e a formação profissional *strictu* senso (KUENZER, 2003, p.9).

### 1.3 PROBLEMA, QUESTÕES NORTEADORAS E OBJETIVOS

No levantamento acerca do produzido academicamente sobre o tema foram identificadas diversas dificuldades expostas por gestores de Institutos Federais. Tomando por ponto de partida as dificuldades elencadas por estes gestores foi estabelecida a seguinte questão de pesquisa:

- Como o acolhimento educacional pode contribuir para a inclusão de estudantes surdos do curso Técnico Subsequente em Manutenção e Suporte em Informática do IFS *campus* Socorro.

A partir do problema deste estudo foram levantados os seguintes questionamentos:

- 1 Qual a proposta de Educação Inclusiva do IFS?
- 2 O que os estudantes surdos precisam para que sejam incluídos no IFS?
- 3 Qual a percepção da comunidade escolar acerca da surdez?
- 4 Como a gestão do IFS *campus* Socorro promove a formação continuada da comunidade escolar com vista à inclusão do estudante surdo?
- 5 Como a aprendizagem distraída pode contribuir para a promoção do acolhimento do estudante surdo?

Na tentativa de responder a estes questionamentos, o presente estudo teve como objetivo geral analisar como ocorre o processo de inclusão dos estudantes surdos no Curso Técnico Subsequente em Manutenção e Suporte em Informática do Instituto Federal de Sergipe, *campus* Socorro e, a partir dos resultados, desenvolver um produto educacional que auxilie a gestão na promoção desta inclusão.

Já os objetivos específicos são:

- Investigar as políticas e normativas institucionais relacionadas à acessibilidade e à inclusão dos estudantes surdos;
- Identificar as principais necessidades dos estudantes surdos para a garantia do acesso, permanência e êxito;
- Elaborar, enquanto produto educacional, um jogo de tabuleiro intitulado “Conhecer para incluir: descobrindo mundos por trás do silêncio”.

Para consecução dos objetivos foi realizado um estudo de caso com abordagem qualitativa, tendo por instrumentos para a coleta de dados a análise documental e entrevistas realizadas com os estudantes surdos, TIL e alguns professores.

## 2 ESTADO DO CONHECIMENTO

Neste capítulo faremos uma análise do Estado do Conhecimento, sistematizando e avaliando o produzido academicamente acerca do tema trabalhado neste estudo. Morosini (2014) entende estado do conhecimento como uma matéria formativa e instrumental que favorece tanto a leitura da realidade do que está sendo discutido na comunidade acadêmica, quanto em relação a aprendizagens da escrita e da formalização metodológica para desenvolvimento do percurso investigativo. Segundo a autora, o estado do conhecimento se configura pela identificação, registro e categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área.

Este capítulo concerne ao referencial teórico e teve como fonte de dados o <sup>3</sup>Banco de Teses e Dissertações da Capes e o <sup>4</sup>Repositório Institucional do Instituto Federal de Sergipe (RIFS). Marconi e Lakatos (2011) entendem que a pesquisa bibliográfica tem por objetivo colocar o pesquisador em contato direto com tudo aquilo que foi escrito sobre determinado assunto. Já Minayo (2002) acredita que a pesquisa bibliográfica coloca frente a frente os desejos do pesquisador e os autores envolvidos em seu horizonte de interesse, tratando-se de um confronto de natureza teórica que não ocorre diretamente entre pesquisador e atores sociais que estão vivenciando uma realidade peculiar dentro de um contexto histórico-social.

As produções acadêmicas analisadas por este estudo se restringem às disponíveis no banco de teses e dissertações da Capes e às disponíveis no RIFS. Apenas foram utilizadas outras bases quando os materiais localizados não possuíam versão digital nos referidos repositórios.

O trabalho de revisão bibliográfica se iniciou com o levantamento documental de algumas orientações nacionais e internacionais, como a Declaração de

---

<sup>3</sup> O banco de teses e dissertações da Capes foi criado em 2001 com o objetivo de facilitar o acesso a informações sobre teses e dissertações defendidas junto a programas de pós-graduação de todo o país. O banco de teses é referencial e recebe de forma continuada e atualizada, todos os dados relativos à comunidade dos estudantes de mestrado e doutorado, desde a matrícula até a titulação.

<sup>4</sup> O Repositório Institucional do Instituto Federal de Sergipe (RIFS) é uma iniciativa que visa reunir, disseminar e preservar toda a produção acadêmica e científica desenvolvida pelos diversos setores do IFS, sendo os conteúdos organizados e disponibilizados em acesso livre, de forma a aumentar a visibilidade e o impacto da produção institucional, bem como contribuir para a democratização do conhecimento.

Salamanca (1994), Constituição da República Federativa do Brasil (1988), Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), Declaração Mundial sobre educação para todos (1990), Plano Nacional de Educação (2014), entre outros documentos norteadores das políticas de inclusão das PcD.

No tocante às obras publicadas acerca do tema educação profissional inclusiva, este trabalho está embasado em autores como Giordano (2000), Ramos (2002), Mantoan (2003), Barby (2005) Mazzotta (2005). Com relação à perspectiva da Educação Profissional, como forma de conceituar e caracterizar seu campo educativo se embasa em Barato (2002) e Kuenzer (1999).

Tendo em vista o tema do estudo, foram definidos como termos para a pesquisa os descritores **“GESTÃO ESCOLAR INCLUSIVA”** e **“PROPOSTAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA A INCLUSÃO DE ESTUDANTES SURDOS NOS INSTITUTOS FEDERAIS”**, utilizando-se como filtro para refinamento da pesquisa o período de publicação 2008-2019. A delimitação do espaço temporal se deve à necessidade de conhecermos a produção acadêmica a partir da criação dos Institutos Federais que se deu por intermédio da Lei 11.892/2008.

Após análise dos resumos dos resultados apresentados pela pesquisa no banco de teses e dissertações da Capes, utilizando como critério de categorização estudos relacionados à proposta de educação inclusiva de nível médio na rede federal de educação, foram identificados 17 (dezessete) trabalhos com afinidade de conteúdo em relação ao objeto desse estudo. Destes, 15 (quinze) tratando da inclusão das PcD e 2 tratando sobre formação continuada para profissionais com vista à inclusão.

Os resultados encontrados inicialmente foram divididos por região e estão descritos abaixo:

#### A) Região Sul:

Foram identificados 04 estudos científicos nesta região, sendo todos referentes a mestrados acadêmicos. As pesquisas foram realizadas respectivamente nos anos de 2009, 2012 e 2016.

- 1) Breintenbach (2012), da Universidade Federal de Santa Maria, analisou as propostas de educação inclusiva nos documentos orientadores dos Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia do Estado do Rio Grande do Sul (RS) e, nesse panorama, como são contempladas as

pessoas consideradas, hoje, público-alvo da Educação Especial. A partir da abordagem crítica, realizou-se a análise de conteúdo dos documentos produzidos pelos três Institutos Federais do RS: os Planos de Desenvolvimento Institucional, os Projetos Pedagógicos Institucionais e os Estatutos (BARDIN, 2008; FRANCO, 2005). Também foram consultados outros documentos e informações contidos nos websites dos Institutos. Na apreciação e na discussão dos dados se constatou que, embora exista uma política nacional que trate da educação inclusiva, não existe unificação nas ações dos Institutos Federais no sentido de propor a educação inclusiva de uma forma coesa e alinhada entre eles, pois os três institutos estudados propõem as suas iniciativas de forma diversa, embora todos estejam alocados em um mesmo Estado da federação. A existência de uma Assessoria/Diretoria de Ações Inclusivas e o (não) lugar que ela ocupa nos documentos orientadores dos Institutos não trazem garantias da efetivação de práticas que assegurem a educação inclusiva. Portanto, conclui-se que a ausência de uma política nacional infere a inexistência de uma política institucional, uma vez que cada um dos Institutos implementa de forma diferente a reserva de vagas e/ou cotas, que vai desde a inexistência, como é o caso do IFRS, passando pela reserva de 50% para estudantes egressos de escolas públicas no IFSul, até a seleção quase totalmente por reserva de vagas e/ou cotas no IFFarroupilha.

- 2) Rocha (2016), da Universidade da Região de Joinville, analisou a política de Educação Especial nos PDI dos Institutos Federais. Como referencial de análise de política foi empregado o ciclo de políticas desenvolvido por Stephen Ball e difundido no Brasil por Jefferson Mainardes, essa abordagem possibilita acompanhar a política em seus contextos de influência, de produção, da prática, de resultados/efeitos e de estratégia política. Como metodologia de pesquisa utilizou-se a revisão bibliográfica e o levantamento documental e como metodologia para análise dos documentos e textos foram utilizados elementos da teoria da Análise do Discurso desenvolvida por Norman Fairclough. Dentre os resultados obtidos com a pesquisa, destacam-se as concepções de Educação Especial presentes nos PDI dos Institutos Federais, analisadas a partir da relação entre as políticas de inclusão, acessibilidade e a Educação

Especial. A análise revelou discursos que indicam, com frequência, o silenciamento da Educação Especial diante das políticas de inclusão. Em outros momentos foi possível apreender concepções que subordinaram as ações pedagógicas do campo da Educação Especial ao princípio da acessibilidade. E, por fim, o destaque que recebem os Napne, figurando como “estratégia-chave” para a implementação de políticas para a escolarização do público da Educação Especial nos IF e, em alguns documentos, como único responsável por esse processo.

- 3) Silva (2016) pesquisou sobre as questões que envolvem o processo pedagógico da educação bilíngue dos surdos, principalmente o ensino da Língua Portuguesa escrita, que não são simples e exigem aprofundamento teórico e uma prática que busca constante reflexão. Seguindo essa perspectiva, a educação dos estudantes surdos poderia tornar-se mais sensível e mais relevante se fossem considerados os modos visuais deles aprenderem e se estivessem presentes nos contextos pedagógicos as demandas culturais e sociopolíticas. A Educação Bilíngue para surdos tem se apresentado como realidade assumida no Brasil e, ainda, como forma de reconhecimento da luta das comunidades surdas, tendo sua concretização no Decreto Federal Nº 5626/2005 que preconiza como escolas de educação bilíngue aquelas em que a Libras e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo. Todas essas conquistas em relação à educação tornam-se pouco produtivas se a formação do professor não for pensada de forma pontual para as questões específicas da surdez. A presente pesquisa buscou, por meio do desenvolvimento de projeto de extensão, apontar demandas, sugestões e propostas para uma formação teórica e prática de professores de surdos, sem cair na tendência de procurar, nos modelos já consolidados, a maneira de fazer educação dos estudantes surdos.
- 4) Tescaro (2015) buscou apreender como professores de uma escola pública localizada na cidade de Londrina estão atendendo estudantes surdos do Ensino Fundamental II no processo de inclusão em sala de aula, considerando as discussões que envolvem esses estudantes no que

tangem às leis federais vigentes no Brasil e os dados empíricos da pesquisa que revelam a prática de ensino concreta de uma escola estadual. A inclusão citada, refere-se às demandas de adaptações e flexibilizações que devem ocorrer no currículo escolar, assim como a reconstituição de metodologias específicas utilizadas por 19 professores do ensino regular e 02 professores da Sala de Recursos Multifuncional I – Área da Surdez, ao processo de ensino e aprendizagem de três estudantes surdos matriculados no ensino regular nos 6º, 7º e 8º anos de uma escola estadual. Como instrumento de coleta de dados foi utilizado a entrevista direcionada aos 21 professores e 03 estudantes, de modo a identificar o atual estágio do processo de inclusão. Inquiriu-se, por um lado, a formação em exercício ofertada aos profissionais de ensino e seus conhecimentos acerca da cultura e identidade surdas; por outro, a metodologia e os instrumentos específicos por eles utilizados de modo a favorecer um aprendizado efetivo. Os resultados das análises demonstraram defasagem entre a demanda necessária do processo de inclusão e o que efetivamente é proporcionado como formação e estrutura pedagógica aos profissionais de ensino envolvidos.

#### B) Região Sudeste:

Foram identificados 05 estudos científicos nesta região, sendo 03 dissertações de mestrados acadêmicos e 02 teses de doutorado. As pesquisas foram realizadas entre os anos de 2010 e 2018.

- 1) Oliveira (2010), com a pesquisa intitulada “O Ensino Profissional, a pessoa com deficiência e o rótulo que culpabiliza a vítima”, referente a uma dissertação desenvolvida na Universidade de Sorocaba, buscou compreender as relações de comprometimento das pessoas no cotidiano escolar. Para tanto, utilizou-se da pesquisa qualitativa, com um estudo de caso, no qual o estudante foi rotulado e culpabilizado pelo seu desempenho acadêmico, revelando como tal estigma influenciou-o na vida e o (des) compromisso com esse estudante. Em contraposição utilizou-se de uma experiência ocorrida com a adequação de materiais didáticos e equipamentos para o ensino profissionalizante de estudantes com

deficiências mental, física, auditiva e visual. Com o referencial da sociologia as análises relacionam a composição inclusão/exclusão como reflexos do mercado numa sociedade firmada nas relações de consumo com a identificação, o diagnóstico e o rótulo que são estabelecidos a partir da capacidade de produção e de consumo dos indivíduos.

- 2) Mendes (2013) analisou como se desenvolve a inclusão de pessoas com deficiência no Curso Técnico em Segurança do Trabalho do IFES Vitória na perspectiva dos sujeitos envolvidos no processo. Na análise dos dados observa-se que as narrativas suscitaram indagações que estão no cerne da práxis inclusiva e dela se retroalimentam. Dentre elas a legislação em vigor, se por si só não provoca mudanças, sem esse respaldo legal, no entanto, o processo de inclusão seria ainda mais penoso/moroso. Além disso, o empenho de um grupo denominado pró-inclusão foi decisivo na sensibilização dos sujeitos e ações políticas institucionais, ratificando que a intervenção pedagógica propiciou um ambiente de convivência mais favorável; as conquistas resultaram da luta enfrentada como um desafio e não como barreira intransponível, que exigiu uma práxis crítica.
- 3) Santos (2014), da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, analisou a inclusão na educação profissional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro a partir da visão dos gestores. O estudo revelou não só as contradições, mas a complexidade do processo de inclusão vivido na educação profissional, particularmente nos aspectos que se referem à concepção e expectativas dos gestores em relação ao processo de ensino-aprendizagem dos estudantes com necessidades educacionais específicas.
- 4) Silva (2011), da Universidade Federal de Minas Gerais, examinou as razões pelas quais a educação para as pessoas com deficiência tem sido oferecida por um sistema diferenciado de escolarização, especialmente no que diz respeito à formação para o trabalho. Os dados obtidos nessa investigação mostram desigualdades escolares, tais como insignificante número de matrícula de pessoa com deficiência na educação técnica profissional, redução da oferta pelos sistemas de ensino a programas de formação inicial, articulados ao ensino fundamental destinados

exclusivamente a esse segmento social, oferecidos, em sua maior parte, por em instituições especializadas de caráter privado-filantrópico; a pouca efetividade dos programas de inclusão na rede de educação profissional regular como um todo, mesmo considerando aspectos elementares, tais como adequação do espaço físico e disponibilização de salas de recursos multifuncionais.

- 5) Rosa (2011), da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, analisou as políticas públicas educacionais e os direitos sociais na democratização do acesso à escola, a partir da implantação da Ação TEC NEP na Rede Federal de Educação Tecnológica, verificando como se dá a participação das pessoas com deficiência neste processo e se há condições ofertadas pelo próprio Estado para o sucesso das ações. Com dados coletados dos atores da Ação TEC NEP na Rede foi possível verificar que, mesmo com a existência de políticas públicas para a inclusão, especificamente no contexto de atuação do TEC NEP, existe uma precariedade de condições ofertadas pelo Estado e pelas instituições componentes da Rede, o que acaba por prejudicar ou mesmo inviabilizar o trabalho da Ação TEC NEP.

### C) Região Centro-Oeste

Foram identificados 02 estudos científicos nesta região, sendo 01 dissertação de mestrado acadêmico e 01 tese de doutorado. As pesquisas foram realizadas respectivamente nos anos de 2014 e 2017.

- 1) Marques (2014), da Universidade de Brasília, verificou em uma instituição federal de educação profissional, que se identifica como inclusiva, quais estratégias utilizava para o ingresso e a permanência de estudantes com deficiência em seus cursos. Nesse sentido, e tendo em vista que as tecnologias fazem parte do cotidiano das pessoas com deficiência e a escola insere-se cada vez mais nesse contexto, procurou-se, também, verificar como os recursos tecnológicos têm sido utilizados como apoio ao processo de ensino e de aprendizagem para a inclusão desses estudantes. Os resultados obtidos identificaram a falta de diretrizes na

instituição para conduzir, de forma sistêmica, o ingresso e a permanência dos estudantes com deficiência.

- 2) Mendes (2017), da Universidade Federal de Goiás, buscou conhecer as ações institucionais dos IF para o atendimento ao público da Educação Especial. Caracterizam este estudo: a) realização de pesquisa bibliográfica com o levantamento da produção acerca do tema em livros, artigos, dissertações, teses, entre outros; b) Pesquisa documental: estudo de legislação e documentos produzidos pelas instituições: Relatórios de Gestão do ano de 2015; c) levantamento de dados por meio do envio de formulários eletrônicos para responsáveis institucionais pelas ações de atendimento ao público da Educação Especial. Foi realizada uma reflexão conceitual acerca de termos recorrentes nos dados empíricos analisados, dentre os quais: inclusão, exclusão, acessibilidade, igualdade e equidade, apologia à diferença e diversidade. Também foram abordados aspectos políticos e históricos da educação especial inclusiva brasileira e da rede federal de educação. Ao examinar os aspectos da política e da legislação identificou-se uma ênfase aos aspectos da acessibilidade arquitetônica em detrimento das questões pedagógicas e do atendimento educacional especializado, que quando mencionados, aparecem com pouco detalhamento das atividades realizadas. A tese evidencia também que a organização das práticas de atendimento pedagógico e a estruturação dos núcleos de acessibilidade estão a depender das gestões locais em cada instituto; ou seja, diferentes movimentos estão se configurando dentro da Rede Federal de Educação e a interlocução entre essas instituições é quase inexistente no que se refere à Educação Especial. Sendo assim, perde-se a referência ao Programa/Ação TEC NEP enquanto grupo gestor central no MEC e a Educação Especial passa a ter uma trajetória própria dentro de cada IF, carecendo de programa, projeto, ação, campanha ou qualquer outra iniciativa nacional, tendo apenas a observância à legislação em vigor como diretriz. A dificuldade dos grupos gestores locais com a contratação dos profissionais para o atendimento educacional especializado e com a oferta de formação continuada também é recorrente nos dados como uma das adversidades citadas para o atendimento aos estudantes com necessidades educacionais especiais.

#### D) Região Nordeste:

Foram identificados 06 estudos científicos nesta região, sendo todos produzidos em mestrados acadêmicos. As pesquisas foram realizadas respectivamente nos anos de 2011 e 2017.

- 1) Santos (2011), da Universidade Federal do Ceará, analisou o modelo de Educação Profissional desenvolvida pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, em atenção às políticas públicas de educação voltadas para a pessoa com deficiência. O estudo destaca que diante da realidade contraditória em que as Instituições Federais estão inseridas, refletida no seu processo formador, estabelecer uma política não se resume na escritura de metas e ações, pois essas tendem a reproduzir as necessidades da ideologia dominante. Para que essas se efetivem numa perspectiva emancipadora, é necessário que as instituições formadoras, junto às associações e movimentos voltados para os direitos humanos, atuem visando à implosão da hegemonia, contribuindo para que a igualdade da pessoa com deficiência, na sociedade, seja ampliada para além da acessibilidade física, com profissionais qualificados e capacitados para atuarem na formação profissional de forma a suscitar a formação para a vida, na qual se inclui o trabalho.
- 2) Costa (2012), da Universidade Federal de Alagoas, analisou as ações do Napne para atender os pressupostos do Programa TEC NEP no que se refere ao Ingresso, à Permanência e à conclusão com êxito dos estudantes com NEE na EPT. Em termos de resultados, no olhar dos estudantes, as expectativas da proposta do TEC NEP no Ingresso na EPT por meio do vestibular foram alcançadas ao seguir a legislação vigente. No pressuposto da permanência e conclusão com êxito, as ações mais evidenciadas foram as de articulação entre os professores e apoio na aprendizagem. Os recursos técnicos não atendiam às necessidades dos estudantes que, todavia, avaliaram a atuação do Napne *como boa*.
- 3) Moura (2013), da Universidade Federal da Paraíba, pesquisou como a profissionalização dos estudantes com deficiência tem indicado que programas de educação para o trabalho, realizados por instituições especiais que organizam suas ações laborais sob tais modelos, não

disponibilizam os conhecimentos necessários para o exercício de uma profissão, nem contribuem para a inclusão profissional à medida que impõe barreiras à participação plena do estudante com deficiência na sociedade.

- 4) Soares (2015), da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, avaliou a realidade em que se encontram os Napne implantados no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN) através do Programa TEC NEP. Os resultados da pesquisa demonstram que a criação do Programa TEC NEP significou um grande avanço para as políticas de inclusão no IFRN. No entanto, dificuldades também foram apontadas pelos coordenadores participantes, como a falta de estrutura física, de recursos materiais e humanos e de ordem financeira, dentre outros, como barreiras à implementação e atuação dos Napne.
- 5) Cardoso (2016), da Universidade Federal de Sergipe, analisou os dispositivos para a inclusão do estudante com deficiência nos cursos de formação profissional do IFS – Campus Aracaju, no período de 2007 a 2016. Especificamente, buscou averiguar sua forma de ingresso na instituição, de modo a constatar se as propostas pedagógicas possibilitam o acesso do estudante com deficiência aos conhecimentos necessários à sua formação profissional. Pretendeu-se, ainda, identificar as dificuldades e facilidades encontradas por esses estudantes, por meio do procedimento de analisar as condições de acessibilidade pedagógica, arquitetônica e de comunicação situadas no ambiente institucional. Para tanto, a pesquisa orientou-se pela metodologia do estudo de caso, em cujo âmbito desenvolveu-se uma pesquisa de caráter qualitativo, que se efetivou com objetivo exploratório sob duas diferentes formas: a observação e a investigação de pessoas. Para a coleta dos dados, optou-se pela entrevista semiestruturada aplicada ao diretor, aos coordenadores e pedagogos; assim como um questionário, composto de questões abertas e fechadas, aplicado aos estudantes com deficiência, aos professores e aos estudantes com deficiência egressos da instituição, num total de 36 participantes. A pesquisa constatou que a inclusão não se concretiza pelo

simples fato de ser assegurado o ingresso desses estudantes no sistema educacional, pois, mesmo com as conquistas e o amparo legal, a transformação da escola em um espaço para todos ainda se constitui um desafio, no sentido de responder eficazmente às necessidades individuais do discente. Em conclusão foi destacado que a oferta de formação profissional para estudantes com deficiência certamente se constituiu um avanço, porém apenas ter formação não é condição suficiente para que essas pessoas tenham acesso ao mundo do trabalho.

- 6) Pereira (2017), da Universidade Federal de Sergipe, investigou as perspectivas dos docentes bacharéis do IFS - *campus* Lagarto sobre a inclusão de pessoas com deficiência na EPT. Para tal, fez-se necessário pensar a instituição na qual se insere a pesquisa para evidenciar a modalidade de ensino que esta oferta e, nesse perspectiva, como são atendidas as preconizações da lei sobre a inclusão educacional, de modo particular, a inclusão da pessoa com deficiência.

## 2.1 REFLEXÕES INICIAIS

A priori, levando em consideração o material encontrado que possui relação direta com a temática, podemos perceber que nos últimos anos houve uma grande preocupação com a garantia dos direitos das pessoas com deficiência no referente ao acesso à educação. Parte dessa preocupação é derivada das obrigações apontadas pelo vasto aparato legal produzido nacionalmente e também internacionalmente, já que o Brasil é signatário em boa parte dessas iniciativas.

A partir da leitura da introdução de diversos trabalhos nota-se, por vezes, que a motivação pelo estudo acerca da inclusão do estudante surdo não se deriva unicamente pela vontade acadêmica de se debruçar sobre o tema, mas se justifica por experiências advindas do convívio dos autores com este público, sendo esta convivência, por vezes, com familiares. Essa relação muito “estreita” entre o investigador e o objeto pode colocar em risco o rigor da pesquisa científica, já que o autor pode acabar sendo dominado por suas “emoções”.

Além disso, apesar da importância do tema, percebe-se ainda uma restrita produção no que diz respeito ao acesso do estudante surdo às instituições de ensino

profissionalizante, entre elas os IF. Porém, vale ressaltar que esse dado não revela desinteresse pelo tema, mas aponta que a temática é algo ainda muito recente no interior dessas instituições, que começaram a receber esses estudantes a partir do momento em que se enxergou a necessidade da Educação Especial na perspectiva Educação Inclusiva.

Nessa perspectiva, percebe-se que as discussões no que diz respeito a formação da comunidade escolar com vista à inclusão de estudantes surdos se restringem apenas a formação inicial dos docentes, deixando de fora os demais envolvidos, e também a necessidade da formação continuada do conjunto.

Por conseguinte, a restrita produção sobre gestão educacional inclusiva, a falta de estudos sobre a importância da formação continuada da comunidade escolar e a chegada mais frequente de estudantes com surdez aos Institutos Federais por conta da política de cotas destinadas a estes, justifica a realização deste estudo, que busca analisar como ocorre o processo de inclusão dos estudantes surdos no Curso Técnico Subsequente de Suporte e Manutenção em Informática do Instituto Federal de Sergipe, *campus* Socorro, e a partir dos resultados desenvolver um produto educacional que auxilie a gestão na promoção desta inclusão.

## 2.2 EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA NA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO

Na perspectiva de Mazzotta (2005), a educação inclusiva é um processo que amplia a participação de todos os estudantes nos estabelecimentos de ensino regular, trata-se de uma reestruturação da cultura, da prática e das políticas vivenciadas na escola, de modo que esta responda à diversidade de estudantes.

Diversos autores, como Mantoan (1997) e Mendes (2012), concordam que o maior desafio do sistema escolar é a inclusão educacional, pois a meta da inclusão é não deixar ninguém de fora do sistema, adaptando-se às particularidades de todos os alunos, porque a sala de aula deve espelhar a diversidade humana, não a esconder. Claro que este posicionamento gera tensões e conflitos, porém o resultado final é uma educação melhor para todos. Apesar da importância do tema, o entendimento sobre o assunto ainda é muito restrito, uma vez que a área permanece confusa quanto às ações que precisam ser realizadas para que política e prática avancem.

Até poucas décadas atrás o acesso educacional do público PcD se limitava às escolas de educação especial ou escolas regulares de ensino fundamental. Porém, nos últimos anos percebemos uma maior expressividade de ingresso desse público no Ensino Médio, e no caso dos IF no Ensino Médio Integrado ao Ensino Técnico, ou mesmo na modalidade subsequente.

Segundo Rocha (2016), o ingresso de estudantes com deficiência nos IF se dá pelo interesse dos próprios estudantes da Educação Especial ou de suas famílias, os quais buscam ocupar vagas, pela via da aprovação num processo classificatório. Entretanto, a autora compreende que mais do que garantir acesso a alguns jovens cujas famílias lutam para incluí-los, é fundamental que instituições da Rede Federal organizem suas unidades de ensino para o atendimento pleno das necessidades desses estudantes, não apenas promovam medidas paliativas, mas promovam medidas focalizadas na garantia de acesso, permanência e qualidade na educação, considerando tais questões em suas propostas institucionais.

Neste sentido, fica claro que a simples inserção das PcD às salas de aula dos IF não é suficiente para a efetivação da política de inclusão, tornando-se necessário entender como as ações voltadas à inclusão se efetivam no cotidiano escolar, pois, por vezes, a efetivação das propostas de educação inclusiva não se concretizam por limites impostos até mesmo pela própria instituição, como falta de adaptação curricular, ausência de intérprete e, principalmente, a falta de acolhimento adequado por parte da comunidade escolar.

A primeira ação sistematizada de educação inclusiva na Rede Federal de Educação começou a ser pautada no início dos anos 2000, apesar de se ter notícias de ações isoladas antes desse período. A questão tem como marco o Programa Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas, que mais tarde ficou conhecida como ação TEC NEP. O programa foi uma ação coordenada pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação que visava à inserção das PcD em cursos de formação inicial e continuada, técnicos, tecnológicos, licenciaturas, bacharelados e pós-graduações da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, em parceria com os Sistemas Estaduais e Municipais de Ensino.

Segundo Mendes (2017), em 2011 devido às modificações ocorridas dentro da SETEC por conta da extinção da coordenação de educação profissional e tecnológica inclusiva, abriu-se um vácuo no desenvolvimento das atividades da ação TEC NEP, propiciando uma quebra na implementação de ações voltadas para a inclusão por parte daquela secretaria que, com atividades isoladas, tentou apresentar uma aparente continuidade dos trabalhos; porém, descontextualizada da proposta original e com pessoas que desconheciam a gestão de todo o processo.

Alencar (2016) destaca que em 2011 foi instituído o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), esse absorveu a política TEC NEP e proporcionou, com subsídio público, o acesso de estudantes e trabalhadores a vagas de educação profissional técnica de nível médio e de formação inicial e continuada em instituições privadas. Na verdade, o Pronatec “devorou” políticas públicas que poderiam gerar mudanças significativas na realidade da classe trabalhadora, com deficiência ou não, como o ensino médio integrado à educação profissional. Para Kuenzer (2011), a formação aligeirada e compensatória permitiu a inserção precária e subordinada no mercado de trabalho, gerando a “inclusão possível ao capital” e a exclusão ao mundo do trabalho digno e a uma consciência emancipada do trabalhador.

### 2.3 A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL DOS IF

O decreto 5.773/06 instituiu que os Institutos Federais devem elaborar um planejamento institucional que defina o modo como às ações institucionais são desenvolvidas no interior dos *campi*. Nesse contexto, os PDI materializam a política institucional, evidenciando como as diversas políticas educacionais ganham forma e marcam espaço dentro das instituições.

Segundo Rocha (2016), os PDI materializam a política institucional, revelando concepções hegemônicas e/ou grupos hegemônicos na instituição, e são marcados por disputas, silenciamentos e reforço de alguma perspectiva, além de ser um documento balizado por questões que emergem do microtexto institucional.

O art. 2º da Lei 11.892/2008, que criou os Institutos Federais, estabelece que estes são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e

multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, nos termos dessa lei. Sendo assim, a educação especial deve ser contemplada e inserida em um documento sobre o fazer institucional.

Segundo Mendes (2017), os poucos relatórios que fazem alusão à Educação Especial, muitas vezes o fazem sem tratar de questões pedagógicas diretamente, ou seja, de ações para o atendimento do público da Educação Especial. Rocha (2016), também identificou essa tendência de silenciamento com relação à Educação Especial nos PDI da rede federal de educação tecnológica: “[...] ao que nos parece, o paradigma ‘inclusivista’ está sendo incorporado como uma perspectiva política hegemônica”. Sendo assim, observa-se que se o entendimento de Educação Especial não for o de modalidade educacional pode haver uma deturpação no atendimento proporcionado.

“Educação para todos” é o princípio presente na maioria dos documentos que tratam da inclusão nos Institutos Federais, mesmo princípio presente na Declaração Mundial sobre Educação para todos, sendo esta a base das políticas brasileiras de educação inclusiva da década de 1990. Porém, mais uma vez, chamamos atenção para o risco de adoção desse conceito amplo de inclusão, pois há o perigo de desvio da atenção da contínua segregação vivida por estudantes com deficiência, expondo-os a fatores que contribuem para a opressão e marginalizam o grupo.

Segundo Mendes (2017), um dos indícios de não observação da política de inclusão de PcD de modo fidedigno dentro dos Institutos Federais é que nem mesmo o público atendido pelos Napne é consensual, aparenta uma ideia abstrata de um coletivo com necessidades diferentes, que é ao mesmo tempo todos e cada um. Por conta disso o atendimento devido a este público depende muito do entendimento daqueles que estão fazendo a gestão local.

## 2.4 TRAJETÓRIA EDUCACIONAL DO ESTUDANTE SURDO

Para compreendermos os fatores que estão relacionados com a inclusão de estudantes surdos nos Institutos Federais é importante conhecer quem é o estudante surdo, qual sua trajetória histórica e quais condições diferenciadas são

necessárias para a garantia do acesso, permanência e êxito.

De acordo com o Ministério da Educação (MEC), a surdez consiste na perda maior, menor da percepção normal dos sons. Pela área de saúde e, tradicionalmente, pela área educacional o indivíduo com surdez pode ser considerado como parcialmente surdo, quando possui surdez leve ou moderada, ou surdo, quando apresenta surdez severa ou profunda.

Segundo Krebs (2016), os primeiros educadores de surdos surgem a partir do século XVI, na Espanha, onde o monge Pedro Ponce de Leon se dedicou a ensinar quatro mulheres surdas o grego, latim e o italiano, passando até noções de física e astronomia, utilizando metodologia manual das letras do alfabeto da escrita e da oralização. Em 1750, o abade Charles Michel de L'Epeé aprendeu a língua de sinais com surdos que moravam nas ruas de Paris e criou os "sinais metódicos".

Aqui no Brasil o ensino aos surdos foi iniciativa do Imperador D. Pedro II, quando, ainda em 1855, trouxe o professor surdo Hernest Huet para educar duas crianças surdas. Em 1857, foi fundado o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), no Rio de Janeiro.

Em 1880 a educação dos surdos foi amplamente prejudicada e acaba sofrendo um grande retrocesso por conta da decisão tomada pelo Congresso Internacional de Educadores de Surdos, realizado em Milão, na Itália. O Congresso votou pela eliminação e proibição da Língua de Sinais nas escolas e optou pela adoção do oralismo. Segundo Sá (2002), o Congresso de Milão impôs a superioridade da língua oral com respeito à língua de sinais, decretando que esta não possuía fundamentação científica, devendo a língua oral se constituir como único meio e objeto de ensino.

Após um século de pesquisas percebeu-se que com a Língua de Sinais os surdos teriam possibilidade de obter melhor desempenho acadêmico, pessoais e interpessoais. Segundo Lacerda (1998), ao perceber que o oralismo não era uma metodologia consistente e eficaz de ensino para os surdos, fez-se a tentativa da Comunicação Total, que consistia na pronúncia de palavras juntamente com a articulação dos sinais.

Segundo Sá (2002), a comunicação total não respondeu as necessidades dos professores, intérpretes e surdos, pois o surdo não conseguia acessar a língua oral na sua complexidade (por não ouvir) e nem a língua de sinais (por misturar ambas).

Diante de pesquisas, muitas instituições de ensino e associações de surdos adotaram a proposta de bilinguismo, que significa, no caso do Brasil, o acesso a Língua Brasileira de Sinais e a forma escrita da Língua Portuguesa.

Aqui no Brasil a Língua de Sinais foi reconhecida como língua oficial através da Lei 10.436/2002 e regulamentada pelo Decreto Presidencial 5.626/2005, indicando que a mesma deveria ser ofertada obrigatoriamente nos cursos de formação de professores. Segundo Santos (2011), por não haver modelo já consolidado sobre como deve ser a educação dos surdos, a sensação dos professores frente a este alunado é de limitação por conta de peculiaridades linguísticas.

O que temos como diretriz de formação inicial e continuada para o magistério não se refere especificamente a Educação Especial, nem tão pouco ao estudante surdo, atende ao conceito mais amplo de inclusão e, por conta disso, acaba por não atender as necessidades específicas destes estudantes.

As Diretrizes Curriculares nacionais para formação e inicial e continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica aplicam-se à formação de professores para o exercício da docência na educação infantil, no ensino fundamental, no ensino médio e nas respectivas modalidades de educação (Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, Educação Profissional e Tecnológica, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação à Distância e Educação Escolar Quilombola), nas diferentes áreas do conhecimento e com integração entre elas podendo abranger um campo específico e/ou interdisciplinar (CNE, BRASIL, 2015).

Diante dos obstáculos fica difícil acreditar que o docente, sozinho, conseguirá dar conta das especificidades de cada uma dessas modalidades de educação, ressaltando que dentro da educação especial existem vários grupos incluídos e cada um necessita de uma ação específica para que seja garantida a devida escolarização.

Apesar dos diversos estudos apontarem para a fragilidade da formação do professor no que diz respeito à inclusão do estudante com surdez, faz-se necessário considerar que a inclusão deste, de forma efetiva, exige colocar todos os integrantes da comunidade escolar no centro da discussão e, conseqüentemente, tratar a necessidade da formação continuada também destes. Tendo por base a falta de diretrizes concretas para a inclusão dos estudantes surdos e a falta de qualificação da comunidade escolar é que foi realizado este estudo com o objetivo de analisar

como ocorre o processo de inclusão dos estudantes surdos no Curso Técnico Subsequente de Suporte e Manutenção em Informática do Instituto Federal de Sergipe, *Campus Socorro*.

### 3 METODOLOGIA

A inclusão de pessoas com deficiência no IFS ainda é um tema novo, sendo que o ingresso destes estudantes é um assunto que provoca anseios e incertezas nos gestores educacionais, pois ainda não existem caminhos sólidos a serem trilhados e isso faz com que a instituição não se sinta preparada para receber e atender estes estudantes. Essa constatação ratifica a relevância de se pesquisar esta área, a fim de que a partir da pesquisa científica sejam estabelecidas diretrizes norteadoras aos diversos *campi* do IFS.

Esta é uma pesquisa qualitativa delineada a partir dos documentos balizadores da inclusão de pessoas com deficiência, na análise das normativas, políticas e ações do Instituto Federal de Sergipe. Contou com a contribuição dos atores sociais que participam dos processos de inclusão, entre eles professores, tradutores/intérpretes de Libras e principalmente os estudantes surdos.

A pesquisa qualitativa preocupa-se com os aspectos da realidade que não podem ser quantificados. Segundo Minayo (2001), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Tendo em vista o objetivo deste estudo, adotou-se como procedimento inicial a pesquisa documental, pois a mesma se constitui como importante técnica de abordagem qualitativa, tendo em vista que os documentos são uma fonte poderosa dos quais podem ser retiradas evidências que fundamentem as afirmações do pesquisador, sendo seguida por um estudo de caso. Neste sentido, foi utilizada a análise de conteúdo como procedimento metodológico para realização da análise dos dados obtidos, os quais constituíram a base empírica desta pesquisa.

No âmbito da abordagem qualitativa, diversos métodos são utilizados de forma a se aproximar da realidade social, sendo o método da pesquisa documental aquele que busca compreendê-la de forma indireta por meio da análise dos inúmeros tipos de documentos produzidos pelo homem (SILVA *et al.*, 2009, p. 45-55).

Para a abordagem documental foram considerados os seguintes documentos institucionais: Estatuto, Plano de Desenvolvimento Institucional, Plano Anual de Trabalho, e outros documentos que durante o estudo se mostraram relevantes à pesquisa.

O percurso metodológico está vinculado à abordagem crítica, a qual demanda focar o homem como ser histórico e social que pode operar e transformar sua realidade, mesmo que influenciado por contextos econômicos, políticos e culturais. A abordagem crítica que amparou e ao mesmo tempo produziu à escrita, está voltada aos estudantes surdos, analisando os limites e as possibilidades destes a partir das propostas de inclusão contidas nos documentos oficiais do IFS.

Como base teórica, este estudo está embasado em autores da atualidade que são referência em educação profissional e tecnológica e educação inclusiva, a exemplo de Giordano (2000), Ramos (2002), Mantoan (2003), Barby (2005), Mazzotta (2005), Padilha (2006), Kuenzer (1999) e Barato (2002), pois subsidiaram o estudo no que concerne ao método de procedimento e às técnicas de pesquisa que foram utilizadas. A bibliografia e a relação com a prática de pesquisa serviram de base para a escrita, para o percurso metodológico e para a análise dos processos de desenvolvimento de políticas públicas voltadas ao estudante surdo, com vistas à promoção da melhoria no processo de escolarização destes.

Com relação à análise de conteúdo, este estudo está pautado nas pesquisas de Bardin (2008), que considera a análise de conteúdo como um conjunto de técnicas de análise das comunicações, e não apenas um instrumento. A autora ainda ressalta que com um maior rigor, a análise de conteúdos pode se compor em um único instrumento, porém marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações.

O presente estudo se estrutura em três fases, tendo sido realizada na primeira a pesquisa e a análise dos documentos relacionados à inclusão do estudante surdo no IFS, na segunda as entrevistas, e na terceira o desenvolvimento e aplicação do produto educacional. A escolha por realizar entrevistas se justifica pelo fato de que, apesar dos documentos conterem a expressão da verdade, os mesmos não conseguem traduzir como se dão as relações entre os atores do processo e uma análise realizada apenas a partir deles prejudicaria o processo reflexivo da pesquisa.

De acordo com Farias e Bezerra (2011) o documento é apenas o ponto de partida de um percurso que necessita ser construído teoricamente, que não está dado na natureza inerte do papel nem revelado de antemão na letra da lei, do decreto ou da mensagem, pois que não é concreto no sentido imediato, senão se constitui, pela descoberta das relações, no processo reflexivo.

### 3.1 CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

O Instituto Federal de Sergipe é uma instituição *multicampi* composta atualmente por dez *campi*, a sua origem se deu pela integração de duas Autarquias Federais, o Centro Federal de Educação Tecnológica de Sergipe (Cefet-SE) e a Escola Agrotécnica Federal de São Cristóvão (EAFSC).

Segundo Xavier (2018), a expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica se iniciou em 2005 e em Sergipe foi dividida em dois momentos: primeira fase da expansão composta por três novas unidades (Estância, Glória e Itabaiana) e a segunda fase com quatro novas unidades (Propriá, Tobias Barreto, Socorro e Poço Redondo), sendo os municípios selecionados levando em consideração os arranjos produtivos e os indicadores socioeconômicos.

O *campus* escolhido como *lócus* deste estudo é o situado no município de Nossa Senhora do Socorro, pois se caracteriza em importante oportunidade de acesso ao mercado de trabalho para as pessoas com deficiência, já que é uma área com concentração de indústrias em diversos setores como alimentos, peças automotivas, estofamentos, gesso, cerâmica, confecção e mineração. A maior parte destas empresas possuem mais de uma centena de funcionários e, por cota disso, precisam atender a Lei 8.213/91<sup>5</sup> que determina cotas para PcD, porém os cotistas precisam estar devidamente qualificados para terem acesso a estas vagas. Nesse cenário o IFS Socorro se configura em importante protagonista no processo de formação do educando com deficiência e seu posterior acesso ao mundo de trabalho, contribuindo com o crescimento profissional do indivíduo e também com o setor produtivo da região.

---

<sup>5</sup> A Lei 8.213/91 determina que empresas com 100 (cem) ou mais empregados está obrigada a preencher de 2% a 5% dos seus cargos com beneficiários reabilitados ou PcD.

Além das oportunidades de acesso ao mundo do trabalho, a escolha do *Campus* se justifica pelo fato de que o município de Nossa Senhora do Socorro apresentou, de acordo com o censo demográfico do IBGE, porcentagem de pessoas com deficiência quase igual ao da capital sergipana. Segundo o Censo realizado em 2010, Aracaju possuía uma população de aproximadamente 571.149 habitantes, sendo que aproximadamente 7,59% destes possuem deficiências graves<sup>6</sup>, já o município de Nossa Senhora do Socorro, no mesmo período, possuía uma população de 160.827, destes, cerca de 7,57% também possuíam deficiências graves.

Tabela 1: Comparação entre o número de pessoas com deficiência nos municípios de Aracaju e Nossa Senhora do Socorro

Variável – População residente (Pessoas)								
Município	Tipo do Setor	Ano x Tipo de deficiência permanente						
		2010						
		Deficiência visual - não consegue de modo algum	Deficiência visual - grande dificuldade	Deficiência auditiva - não consegue de modo algum	Deficiência auditiva - grande dificuldade	Deficiência motora - não consegue de modo algum	Deficiência motora - grande dificuldade	Mental / Intelectual
Aracaju (SE)	Total	1159	16840	714	4673	2336	10470	7160
Nossa Senhora do Socorro (SE)	Total	307	5443	217	1124	426	2760	1912

Fonte: IBGE, 2010.

O *Campus* Socorro entrou em atividade em agosto de 2017, atualmente oferta vagas no Curso Técnico Subsequente em Manutenção e Suporte em Informática. Apesar da quantidade de surdos no município e a ampla oportunidade de emprego para esse público, no período de realização deste estudo apenas três estudantes do *campus* possuíam a deficiência e eram acompanhados pelo Napne.

<sup>6</sup> Este estudo não considerou os números totais do censo demográfico IBGE – 2010, pois algumas das categorias abrangidas pelo levantamento não se enquadram como pessoas com deficiência de acordo com a legislação vigente.



Figura 1: *Campus Socorro*.  
Fonte: SEnotícias, 2019.

### 3.2 TIPO DE PESQUISA

Para possibilitar inferências a partir da interpretação dos eventos investigados, este estudo foi desenvolvido a partir de uma abordagem qualitativa. Segundo Minayo (2002), pesquisas qualitativas trabalham com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças valores e atitudes; correspondendo a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. Já para Goldenberg (1997), a pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas sim com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, uma organização, etc.

Os pesquisadores que adotam uma abordagem qualitativa opõem-se ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências, já que as ciências sociais têm suas próprias especificidades e portando metodologia própria. Deslauriers (1991) entende que na pesquisa qualitativa o cientista é ao mesmo tempo o sujeito e o objeto de suas pesquisas, o desenvolvimento é imprevisível, o conhecimento do pesquisador é limitado e o objetivo da amostra é de produzir informações aprofundadas e ilustrativas que sejam capazes de produzir novas informações.

Com relação aos objetivos esta pesquisa classifica-se como exploratória e descritiva. A fase exploratória consistiu na análise dos documentos normativos do IFS, entre eles o PDI, estatuto, regimentos, PAT, além do levantamento bibliográfico

que embasou a pesquisa. Já a fase descritiva consistiu na análise dos dados colhidos na realidade estudada.

Para Moresi (2003), a pesquisa exploratória é realizada em área na qual há pouco conhecimento acumulado e sistematizado, normalmente é o primeiro passo para quem não conhece suficientemente o campo que pretende abordar. Por ser exploratória parte de um levantamento bibliográfico. Segundo Gil (2002), a grande maioria destas pesquisas envolve levantamento bibliográfico, entrevista com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado e análise de exemplos que estimulem a compreensão.

Já em relação à pesquisa descritiva, Gil (2002) entende que estas têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis. São inúmeros os estudos que podem ser classificados sob este título e uma de suas características mais significativas está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como o questionário e a observação sistemática.

Levando em consideração os objetivos deste estudo o procedimento técnico escolhido para desenvolvimento da pesquisa foi o Estudo de Caso. Yin (2010) diz que a metodologia do Estudo de Caso pode ser empregada nas pesquisas que envolvem realidades complexas, quando muitas variáveis compõem o objeto de estudo e permitem que os investigadores retenham as características holísticas e significativas dos eventos da vida real. Segundo o autor, a investigação de um estudo de caso é uma estratégia de pesquisa abrangente, na qual haverá mais variáveis de interesse do que ponto de dados e seu resultado deve ter por base várias fontes de evidências, com dados devendo convergir em um formato de triângulo. Ainda segundo o autor, documentos, registro em arquivo, entrevistas, observação direta, observação participante e artefatos físicos são fontes distintas de evidências para um estudo de caso.

Segundo Ludke e André (1986), o percurso de realização do estudo de caso passa pela fase exploratória, seguida pela coleta de dados e por último a análise dos dados e elaboração do relatório. Para as autoras a prática do estudo de caso contribui de forma significativa para se conhecer os problemas da escola, já que ele fornece importantes elementos para a compreensão do papel da escola e sua relação com outras instituições da sociedade.

### 3.3 COLETA DE DADOS

Os dados foram coletados através da pesquisa bibliográfica, análise documental, entrevistas semiestruturadas e aplicação de questionários. O cruzamento destes qualificou a análise dos dados. Segundo Fonseca (2002), a pesquisa bibliográfica é feita a partir de referenciais teóricos já analisados e publicados por meios escritos e eletrônicos, como livros e artigos científicos. Para o autor, qualquer trabalho científico começa com uma pesquisa bibliográfica que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Reiterando o pensamento de Fonseca (2002), Freitas e Prodavov (2013) explicam que este tipo de pesquisa parte de materiais já publicados (livros, revistas, dissertações, teses, material cartográfico, internet) e visam colocar o pesquisador em contato direto com todo material já escrito sobre o assunto da pesquisa.

A pesquisa bibliográfica forneceu o aporte teórico para a consecução do presente estudo, pois a partir dela foi possível vislumbrar o cenário da produção acadêmica acerca da inclusão das PcD nos Institutos Federais. Desenvolveu-se a partir da pesquisa no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior Capes e no Repositório Institucional do IFS.

Com relação à análise documental Ludke e André (1986) afirmam que ela pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema. São considerados documentos quaisquer materiais escritos que possam ser usados como fonte de informação sobre o comportamento humano. Já Bardin (2011) define a análise documental como sendo uma operação que visa representar o conteúdo de um documento sob uma forma diferente do original, a fim de facilitar, num estado ulterior, a sua consulta e referência. Nesta perspectiva, este estudo analisou diversos documentos institucionais e outros marcos legais que nortearam o desenvolvimento da política de inclusão no IFS.

Este estudo aplicou entrevistas semiestruturadas, com roteiro definido e perguntas direcionadas aos sujeitos diretamente envolvidos no processo de inclusão dos estudantes surdos do IFS, *campus* Socorro. Entre os entrevistados figuraram

professores, intérprete e estudantes surdos. As entrevistas foram realizadas individualmente e gravadas para posterior transcrição, mediante autorização dos entrevistados.

Segundo Gerhardt e Silveira (2009), a entrevista se constitui em uma técnica alternativa para se coletarem dados não documentados sobre determinado tema. Para Gil (2008), a entrevista é uma técnica de interação social, uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca obter dados, e a outra se apresenta como fonte de informação. Com relação à escolha pelo tipo de pesquisa pode se dizer que a entrevista semiestruturada organiza um conjunto de questões (roteiro) sobre o tema que está sendo estudado, além de permitir, e às vezes até incentivar, que o entrevistado fale livremente sobre assuntos que vão surgindo como desdobramentos do tema principal.

Para Triviños (2016), a entrevista semiestruturada tem como característica questionamentos básicos que são apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa. Os questionamentos dariam frutos a novas hipóteses surgidas a partir das respostas dos informantes, quando o foco principal é colocado pelo investigador-entrevistador. Já para Manzini (1990), a entrevista semiestruturada esta focalizada em um assunto sobre o qual se confecciona um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista. Para o autor, esse tipo de entrevista pode fazer emergir informações de forma livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas.

Para avaliação da efetividade do produto educacional deste estudo foi elaborado um questionário que buscou conhecer a opinião dos alunos com relação à contribuição do mesmo na inclusão dos alunos surdos do IFS. Marconi e Lakatos (2003) definem questionário como um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas sem a presença do investigador. Segundo as autoras o instrumento possui uma série de vantagens, entre elas o grande número de pessoas atingidas simultaneamente, economia de tempo e dinheiro e garantia do anonimato do entrevistado, que acaba por garantir maior liberdade nas respostas.

### 3.4 ANÁLISE DOS DADOS

Após a coleta de dados, todo o material foi preparado e organizado para ser analisado. Em seguida, foi realizada a análise dos dados, etapa que requereu muita atenção e tempo do pesquisador. Segundo Minayo (1992, apud GOMES 2004), podem ocorrer três tipos de obstáculos a uma análise efetiva dos dados: (i) o primeiro diz respeito à ilusão do pesquisador em ver as conclusões à primeira vista, como transparentes, ou seja, pensar que a realidade dos dados, logo de início, se apresenta de forma nítida aos seus olhos; (ii) o segundo obstáculo se refere ao fato de o pesquisador se envolver tanto com os métodos e técnicas a ponto de esquecer os significados presentes em seus dados; (iii) o terceiro obstáculo para uma análise mais rica da pesquisa relaciona-se à dificuldade que o pesquisador pode ter em articular as conclusões que surgem dos dados concretos com conhecimentos mais amplos ou mais abstratos. Esse fato pode produzir um distanciamento entre a fundamentação teórica e a prática da pesquisa.

O tratamento dos dados das entrevistas e documentos foi realizado a partir da técnica de análise de conteúdo desenvolvida por Laurence Bardin (2008). Para a autora, a análise de conteúdo é definida como um conjunto de instrumentos de cunho metodológico em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a discursos extremamente diversificados.

Bardin (2008) entende que a organização da análise de conteúdo deve ser desenvolvida em 03 fases, a saber:

- 1) Pré-análise – o material é organizado, compondo o *corpus* da pesquisa. Escolhem-se os documentos, formulam-se hipóteses e elaboram-se indicadores que norteiem a interpretação final, porém é fundamental observar algumas regras como: exaustividade, representatividade, homogeneidade, pertinência e exclusividade.
- 2) Exploração do material – os dados são codificados e categorizados.
- 3) Tratamento dos resultados – análise comparativa por meio das categorias definidas, a partir do referencial teórico.

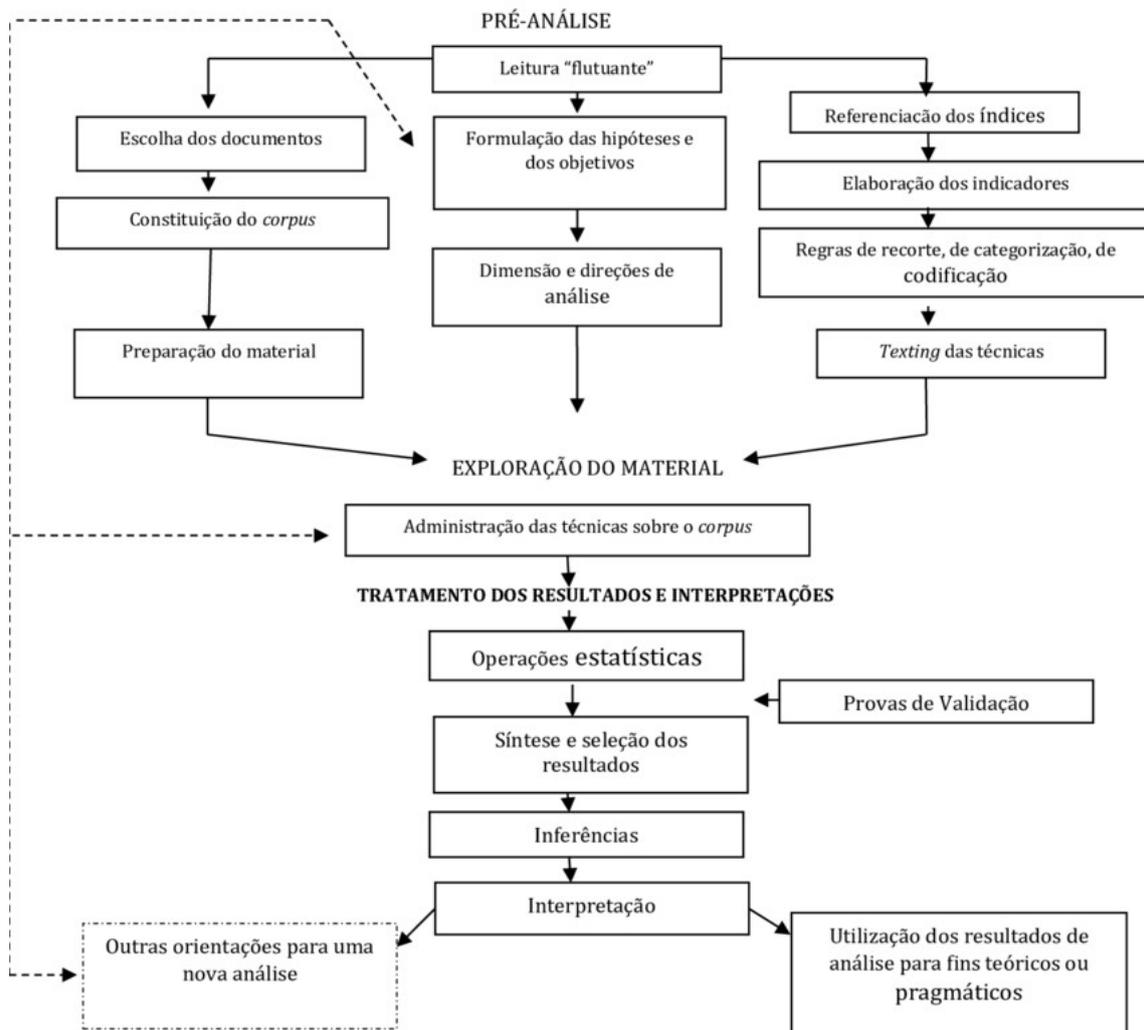


Figura 2: Esquema de Bardin

Fonte: Bardin, 2008.

## 4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

### 4.1 ANÁLISE DE DOCUMENTOS INSTITUCIONAIS

O primeiro documento analisado foi o Estatuto do IFS que, no art. 3º inciso IV, estabelece como um dos princípios norteadores a inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais e deficiências específicas.

Em sequência foi analisado o PDI (2014-2019), documento em que se define a missão da instituição e as estratégias para atingir suas metas e objetivos. O documento serve de base para a elaboração dos Planos de Desenvolvimento Anuais (PDA) do quinquênio de sua vigência, enfim é uma ferramenta de planejamento estratégico de longo prazo e base para os planejamentos operacionais de curto prazo. De acordo com item 3.12.2 do PDI, denominado “Educação Inclusiva na Perspectiva das Necessidades Específicas”, a concepção de inclusão perpassa por um entendimento amplo do conceito que vai muito além do ato de incluir pessoas com necessidades específicas, mas também diversos grupos excluídos historicamente como negros, índios ou quilombolas, mulheres, estudantes da escola pública e com deficiência.

A concepção de educação inclusiva contida no PDI do Instituto Federal de Sergipe segue o conceito de Bezerra e Souza, a saber:

[...] educação inclusiva, a rigor, seria um processo dirigido à universalização da educação de boa qualidade para todos, em todos os níveis, com todos e por toda a vida. Não se pode reduzi-la a uma única etapa da Educação Básica nem à exclusiva preocupação com as pessoas em situação de deficiência ou com deficiências, que ocuparam sempre a centralidade. Trata-se da própria interação partes/todo (SOUZA, 2014, p.30).

Apesar de o documento evocar para o IFS o conceito mais amplo de inclusão, o que percebemos no tópico é o foco nas diretrizes destinadas ao atendimento das PcD. Entre os documentos que embasam o PDI da instituição podemos citar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que determina em seu art. 59 que os sistemas de ensino devem assegurar aos educandos com necessidades especiais entre outras coisas:

- Currículo, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos para atender às suas necessidades;

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

Além da LDB o PDI também se fundamenta no que está disposto no Decreto 7.611 de 2011, que traz em seu Art. 5 a reponsabilidade da União em prestar apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de Ensino, a saber:

- Aprimoramento do atendimento educacional especializado já ofertado;
- Implantação de salas de recursos multifuncionais;
- Formação continuada de professores, inclusive para o desenvolvimento da educação bilíngue para estudantes surdos ou com deficiência auditiva;
- Formação de gestores, educadores e demais profissionais da escola para a educação inclusiva, particularmente na aprendizagem, na participação e na criação de vínculos interpessoais;
- Estruturação de núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior.

O PDI atribui ao Napne a missão de promover a cultura da educação para a convivência, o respeito às diferenças e principalmente a quebra de barreiras arquitetônicas, educacionais e atitudinais na instituição e no espaço social mais amplo, de forma a efetivar os princípios da educação inclusiva, garantindo assim a implementação de políticas de acesso, permanência e êxito. O Napne é constituído por uma equipe multidisciplinar e tem por objetivo construir e fortalecer as ações de educação inclusiva do IFS, reduzindo as barreiras educativas, através de uma política inclusiva que crie possibilidades diferenciadas para ensinar, focando o olhar nas potencialidades e não somente nas dificuldades apresentadas pelo estudante, enxergando o estudante em sua concretude e a escola como meio de desenvolvimento.

O PDI termina o tópico relacionado à Educação Inclusiva afirmando que muito ainda precisa ser feito em relação ao IFS para o fomento de ações e projetos que intensifiquem a veiculação de saberes e a aquisição de recursos humanos e materiais que atendam plenamente os estudantes com necessidades específicas e deem suporte aos profissionais envolvidos. A efetividade das melhorias requer prioritariamente o apoio da gestão e a criação de uma diretoria sistêmica.

Percebe-se no texto do PDI (2014-2019) uma grande preocupação com o atendimento das necessidades das PcD e, conseqüentemente, com o atendimento do estudante surdo. Porém, essa preocupação pouco se desdobra quando analisamos os Planos de Desenvolvimento Anuais (PDA), que por vezes se mostram incipientes no que diz respeito ao atendimento do estudante com deficiência. Observando o PDI (2020-2024), percebe-se no texto uma estagnação da discussão acerca do tema inclusão de PcD, já que houve praticamente uma repetição do texto do quinquênio anterior.

Os PDA são documentos que buscam, através do planejamento, a melhoria contínua da instituição, visando garantir a realização das prioridades acadêmicas e administrativas, com eficiência e eficácia, bem como viabilizar a alocação de recursos para efetivação dos projetos e atividades, observando a legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência, bem como a economicidade, além de subsidiar a tomada de decisão dos gestores. Esses planos funcionam como instrumentos geradores e propulsores das diretrizes institucionais sistêmicas, a partir das quais são constituídos os objetivos, as metas e as ações em cada um dos objetivos estratégicos do funcionamento institucional.

Analisando os PDA/PAT dos diversos *Campi* do IFS, do quinquênio (2014-2019), percebemos algumas menções à Educação inclusiva, porém as mesmas são genéricas e, com exceção dos documentos de 2016 e 2019, poucas informações trazem acerca do público que atenderam, já que o IFS trabalha com o conceito amplo de inclusão que não se restringe às PcD.

Entre as metas contidas nos PDA/PAT podemos destacar:

**2015** - Adequação das bibliotecas proposta pela Diretoria Geral de Bibliotecas (DGB), que visava promover 25% de acessibilidade através de instrumentos audiovisuais e de locomoção motora aos usuários das bibliotecas até dezembro de 2015.

**2016** – Plano de capacitações proposto pela Pró-Reitora de Gestão de pessoas que teve como meta ofertar cursos de fundamentação teórica e prática na área de educação inclusiva para servidores, objetivando atender aos estudantes em suas necessidades específicas.

A ação previa a realização de:

- 1- Curso de capacitação de 80h, versando sobre os fundamentos teóricos e práticos em Educação Inclusiva;
- 2- Curso de extensão de 40h, versando sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS;
- 3- Curso de extensão de 40h, versando sobre o sistema de escrita Braille;
- 4- Curso de extensão de 40h, versando sobre tecnologia assistiva.

**2017** – O Campus Lagarto instituiu como meta a realização de 4 eventos de inclusão de portadores de necessidades especiais (PNE) e também propôs a redução das barreiras a partir da capacitação de servidores e discentes sobre a temática diversidade e inclusão.

**2018** – O Campus Lagarto estabeleceu como meta planejar e executar um seminário com a temática da Educação Inclusiva e Diversidade voltado à educação profissional.

**2019** – A Pró-Reitoria de Ensino instituiu como objetivo estratégico reduzir as barreiras educativas através de políticas inclusivas. Para isso estabeleceu como metas:

- 1- Ofertar 4 (quatro) oficinas de Libras e adequação curricular para servidores, discentes e familiares no *campi* que têm estudantes surdos matriculados;
- 2- Promover debates e discussões sobre as diferenças e as temáticas relativas à inclusão a partir da exibição de filmes;
- 3- Planejar e executar o primeiro seminário sobre inclusão e diversidade, com a finalidade de discutir Educação Inclusiva e Diversidade, voltadas a Educação Profissional e Tecnológica;
- 4- Organizar e promover a discussão das políticas públicas de inclusão, bem como capacitar os servidores e estudantes sobre a temática diversidade e inclusão.

Em consonância ao proposto pela Pró-Reitoria de Ensino, o *campus* Socorro estabeleceu como meta da unidade tornar o prédio 100% acessível e promover dois cursos relacionados à Educação Inclusiva.

Nos textos dos PDA/PAT, com exceção do documento de 2019, não foram encontradas menções sobre quais ações seriam desenvolvidas para promoção do acesso permanência e êxito do estudante surdo, mesmo sendo este o segundo grupo de PcD que mais busca formação no Instituto Federal de Sergipe. A maioria dos documentos se quer contém os termos “surdo”, “surdez”, ou mesmo “deficiência auditiva”, deixando claro o risco evocado por Ainscow (1997), quante o referido autor chama a atenção de que a adoção do conceito amplo de inclusão acaba por desviar a atenção da contínua segregação vivida por estudantes com deficiência, expondo-os a fatores que contribuem para a opressão e marginalizam o grupo.

Na tentativa de verificar o que foi de fato materializado das metas contidas nos PDA/PAT foram analisados os relatórios finais de acompanhamento das metas do PDA, documento produzido pelo Departamento de Planejamento e Gestão (DPG), sendo este subordinado a Pró-Reitoria de Desenvolvimento Institucional, que tem por objetivo analisar o resultado das metas, verificando se foram ou não cumpridas no prazo previsto, a fim de possibilitar que a Reitoria e os *Campi* tomem decisões que possibilitem o fiel cumprimento dos objetivos estratégicos estabelecidos no PDI.

Foram verificados todos os relatórios do quinquênio em tela, porém foi dada atenção especial aos anos de 2016 e 2019, já que os PDA destes anos foram os que estabeleceram metas mais consistentes no que diz respeito à inclusão de pessoas com deficiência.

Na análise geral do relatório de 2016 foi relatado que o desempenho dos indicadores estratégicos do IFS no 1º trimestre foi atingido 100%, no segundo 58,33%, no terceiro 87,34% e no último 87,99%. Sendo que foi destacado que estes números podem não revelar a realidade, pois alguns dados não foram informados ao sistema GEPLANES. Infelizmente, o relatório não estratifica quais metas não foram alcançadas, o que impede que tenhamos a informação se as referentes a inclusão e diversidade foram ou não atingidas.

Não consta neste estudo os dados referentes ao relatório de 2019, único ano em que houve a menção ao termo “surdo”, por conta do não encerramento dos trabalhos de elaboração do mesmo até a conclusão deste estudo.

Tendo em vista a falta de informações detalhadas nos relatórios de acompanhamento dos PDA/PAT acerca de quais metas relacionadas à Educação

Inclusiva foram de fato implementadas, recorreremos aos relatórios anuais de gestão, buscando nestes informações sobre as iniciativas relacionadas à inclusão de pessoas com deficiência, especialmente das com surdez.

O relatório de gestão é um documento que tem por finalidade evidenciar de forma detalhada as atividades desenvolvidas pelo Instituto Federal de Sergipe, sendo que estas ações devem estar em consonância com as metas traçadas no PDI e também de acordo com os princípios contidos na Lei 9.394/96.

As informações referentes às ações de Educação Inclusiva voltadas a PcD foram as seguintes:

**2014** - No primeiro semestre foi licitada a construção de um Centro de Treinamento de cães-guia no *campus* São Cristóvão. Ainda em 2014, outro projeto que incitou a atenção do público PcD foi o da suinocultura que previu, no projeto arquitetônico, a disponibilização de 1/3 das vagas para pessoas com deficiência física e também a urbanização acessível a todas as edificações.

**2015** – Foi citado apenas o andamento das obras do Centro de Treinamento de cães-guia no *campus* São Cristóvão.

**2016** – Foi relatado o lançamento de um edital para a seleção de projetos para o Programa de Tecnologias Assistivas e/ou Sociais. O projeto teve por finalidade precípua o desenvolvimento e entrega de produtos ou serviços tecnológicos voltados ao atendimento das necessidades das pessoas com deficiência, incapacidades ou com mobilidade reduzida; visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão; bem como produtos, métodos, processos ou técnicas, criados para solucionar algum tipo de problema social e que atenda aos quesitos de simplicidade, baixo custo, fácil aplicabilidade e impacto social comprovado.

**2017** – Após a inauguração do Centro de Treinador e de Instrutor de Cães Guia o IFS estava em busca de parcerias para viabilizar o fornecimento desse serviço à sociedade, tendo em vista ser um projeto de bastante complexidade e que resultaria na melhoria da qualidade de vida das pessoas com deficiência visual. Foi continuado o Programa de Tecnologias Assistivas e/ou Social, sendo lançado novo edital para a submissão de propostas por parte dos docentes efetivos da instituição.

**2018** – O relatório citou os projetos de destaque desenvolvidos pelo IFS, entre eles “A Nova Identidade do Sujeito Surdo através da Libras”, “Universo Surdo

através da Libras”, “Tecnologias assistivas para pessoas com zumbido”, “Inclusão Escolar através da Utilização de Metodologias Dinâmicas” e “Aplicativo educacional para o Ensino/Aprendizagem de Língua Portuguesa para Pessoas Surda”.

**2019** – No momento da escrita deste estudo o relatório ainda estava em construção.

Como podemos observar, são poucas as ações elencadas pelos relatórios no que diz respeito à inclusão de pessoas com deficiência, estas ações acabam ficando mais escassas quando refinamos a pesquisa para analisar as referentes à inclusão do estudante surdo. A falta de ações institucionalmente planejadas faz com que as práticas relativas à inclusão do estudante surdo acabem se restringindo aos *campi* que sejam contemplados com a presença destes.

## 4.2 COM A PALAVRA OS ESTUDANTES SURDOS

Após a verificação dos documentos institucionais foi iniciada a fase da realização das entrevistas e da aplicação dos questionários. Esta fase iniciou-se exatamente com os estudantes surdos, quando foi realizada, com apoio da intérprete do *campus*, uma entrevista semiestruturada e ao final a aplicação de um questionário, ambos disponíveis no apêndice deste estudo.

A entrevista e a aplicação do questionário foram realizadas no mês de janeiro do ano de 2020, com dois<sup>7</sup> estudantes surdos do Curso Técnico Subsequente em Manutenção e Suporte de Informática do *campus* Socorro do Instituto Federal de Sergipe. O curso tem por público alvo estudantes com Ensino Médio concluído e tem por finalidade formar técnicos em informática na área de suporte ao usuário e manutenção preventiva e corretiva de equipamentos de informática.

Os estudantes selecionados para a entrevista estavam na “reta final” do curso, restando apenas receber algumas notas para o concluírem. Esta condição foi inteiramente favorável para os interesses deste estudo, posto que os mesmos tinham realizado todo o percurso e possuíam uma visão clara do processo educacional do *campus* investigado.

---

<sup>7</sup> O critério de escolha dos entrevistados surdos foi ser concluinte do Curso Técnico Subsequente em Manutenção e Suporte em Informática.

#### 4.2.1 As entrevistas

As entrevistas foram realizadas na sala dos professores do *campus* Socorro com o auxílio de uma intérprete. O entrevistador fazia as perguntas, estas eram traduzidas pelo intérprete ao entrevistado e este sinalizava sua resposta à intérprete que traduzia ao entrevistador.

Neste estudo foram transcritas apenas as entrevistas realizadas com os estudantes surdos, por conta da importância destes para compreensão das dificuldades vividas e, conseqüentemente, para a elaboração do produto educacional.

Inicialmente os estudantes foram informados que estavam participando de um estudo inicialmente denominado “Gestão Escolar Inclusiva: Um estudo sobre os estudantes surdos do Instituto Federal de Sergipe”. Foi apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, o qual continha os objetivos do estudo e todos os riscos decorrentes dele. Após a apresentação do estudo passou-se especificamente a fase da entrevista.

Segue abaixo o conteúdo da entrevista, a fim de garantir o anonimato os entrevistados foram denominados S1 e S2:

##### 1- Há quanto tempo vocês são estudantes do IFS?

*S1 – 1 (um) ano e 6 meses.*

*S2 – 1 (um) ano e 6 meses*

##### 2- O que levou vocês a escolherem o IFS?

*S1 – Bom, eu vim estudar no IFS porque era um curso técnico e tive vontade de aprender sobre manutenção de informática.*

*S2- Eu comecei a estudar aqui com o intuito de aprender mais sobre a área técnica e algumas coisas próprias do curso.*

##### 3- Vocês conheciam a proposta de Educação Inclusiva?

*S1 – Sim*

*S2 – Sim*

##### 4- Como foi o acolhimento de vocês no IFS campus Socorro após a aprovação no processo seletivo?

*S1 – Quando cheguei o acolhimento foi muito bom.*

S2 – *Bom, fiz a prova, esperei o resultado, fiquei muito feliz por ter passado, vim para o IFS fazer a matrícula e gostei muito do acolhimento.*

**5- Havia Tradutor/Intérprete de Libras – TIL, no campus Socorro para auxiliar no processo de matrícula?**

S1 – *Lá shopping Prêmio, quando fizemos a inscrição para o processo seletivo, não tinha. Eu perguntei se tinha intérprete e eles responderam que tinha no outro campus, mas que eu viesse aqui para poder fazer a matrícula e me explicou tudo detalhadamente e eu perguntei novamente se tinha intérprete. Quando eu fiz a prova, passei, vim estudar aqui no IFS campus Socorro com um mês e pouco ainda não tinha intérprete, aí eu disse: tem problema não, tem meus amigos junto com a coordenadora. A coordenadora foi nos auxiliando quando foi no mês de agosto a intérprete chegou.*

S2 – *Fiz a inscrição no shopping Prêmio, perguntei se tinha intérprete e eles disseram que não. Aí viemos aqui, fizemos a inscrição para o campus mesmo, mas no dia da prova tinha intérprete. Fiz a prova, passei, vim estudar aqui, mas não tinha intérprete e tive que aguardar durante um mês até a chegada da intérprete.*

**6- Então quando as aulas começaram não havia intérprete?**

S1- Não

S2 – *Quando chegamos esperamos 1 (um) mês e pouco, alguns estudantes preocupados, vendo que nós éramos surdos, se interessaram em aprender Libras, chegavam em casa e iam estudando. Isso facilitou a comunicação, passaram a nos ajudar em alguns exercícios, iam explicando e eu escrevendo. Assim eles iam me ajudando, aí só depois que os intérpretes chegaram.*

**7- Quando o intérprete chegou, como vocês percebiam a interação entre ele e o professor? Dava para vocês compreenderem bem os conteúdos das aulas?**

S1 – *Sim, quando o intérprete chegou a interação com o professor era muito boa, o professor conseguia ensinar nós dois, era muito claro.*

S2- *O intérprete quando chegou foi um pouco difícil, o professor falava muito rápido, aí havia algumas perdas na hora da interpretação, aí tinha um pouco de dificuldade. Mas aí o intérprete foi orientando os professores, pedindo para eles*

*irem reduzindo a velocidade da fala, revendo algumas estratégias mais próprias para o surdo, aí facilitou muito a compreensão.*

**8- Nas aulas, os professores valorizavam os aspectos visuais?**

*S1- Sim, os professores ao perceberem que éramos surdos, que tínhamos uma certa dificuldade, eles organizavam slides que pudessem nos ajudar, se percebessem que nós estávamos com dúvida ia nos ensinando de outra forma, juntamente com os intérpretes, até que ficasse mais claro.*

*S2 – Os professores sempre tinham a preocupação, por ver nossa dificuldade por sermos surdos, na hora da prova eles adaptavam, se tivesse uma palavra que nós não conhecíamos eles nos ajudavam, e aí também quando o intérprete chegou percebeu também esta preocupação dos professores sobre a interação na sala de aula.*

**9- Vocês compreendiam bem os conteúdos das aulas?**

*S1- Eu entendia bem sim, os professores explicavam e eu entendia.*

*S2- Algumas coisas, tudo não, quando tinha alguma dúvida eu perguntava, eles retornavam, e aí ficava mais claro.*

**10-Durante as aulas já aconteceu do professor falar uma palavra que não tivesse sinal?**

*S1- Não*

*S2- Já, já aconteceu no passado, tinha uma palavra que o intérprete não sabia e por isso teve que pesquisar na internet para ver qual era o sinal. Aí ficava faltando esta compreensão pra mim. Havia uma preocupação de pesquisar sinais de palavras “novas” para facilitar o aprendizado do surdo.*

**11-Mas isso não prejudicava a compreensão do conteúdo da aula?**

*S1- Então, o professor explicava e se por acaso a intérprete não conhecesse o sinal aí nos juntávamos e criávamos um sinal próprio.*

*S2 – Durante as aulas o professor explicava e se por acaso tivesse alguma palavra que não tivesse sinal, que causasse dúvida, eu perguntava, mas acabava tendo algumas dificuldades por causa das perdas, mas o intérprete conseguia minimizar bastante este problema e facilitou o aprendizado.*

**12-Quando o intérprete percebia que não havia sinal para determinado termo o que ele fazia?**

*S1 – O intérprete e o surdo acabavam criando algum sinal.*

*S2 – Quando não se encontrava alguns sinais, juntávamos, nos organizávamos e pensávamos em alguma estratégia, buscava em outros Estados, comparávamos, agora se não encontrássemos criávamos um sinal. Porque isso pode, mas apenas às vezes.*

**13-Estes sinais criados eram compartilhados por surdos de outros campi?**

*S1- Não, em Aracaju eles faziam os deles, aqui em Socorro fazíamos os nossos.*

*S2 – Ficavam só aqui no campus mesmo.*

**14-O intérprete acompanha vocês em espaços fora da sala de aula?**

*S1- Sim, sempre está junto conosco em qualquer área aqui do campus.*

*S2- Sim, sempre está junto em qualquer área. Às vezes preciso conversar com um professor e o intérprete me acompanha, sempre está junto.*

**15-Vocês consideram o campus adequado às necessidades de vocês?**

*S1- Sim, acho este campus muito bom, bem acessível a minha dificuldade.*

*S2- Bom, o campus não é perfeito, para o surdo sim, para o cadeirante também, mas para o cego ainda falta, esta barreira ainda não foi quebrada, mas para o surdo tá muito bom.*

**16-Vocês consideram as informações contidas nos murais e placas de sinalização acessíveis aos surdos?**

*S1- Sim, acho que sim.*

*S2- Dependendo do local acho que sim, pois se não tiver nada eu acabo passando.*

**17-No quesito acessibilidade que nota vocês atribuem ao IFS campus Socorro?**

*S1- Então, o IFS Socorro é muito bom acho que daria 100%, perfeito, tem várias coisas, várias pessoas também preocupadas em adaptar, então acho bom.*

*S2 – Então, eu daria 100% também, tem banheiros sempre limpos, não vejo nada sujo, biblioteca também acessível, organizada, materiais para estudar, gosto muito, os professores também preocupados, todas as pessoas muito*

*preocupadas com os surdos, muito bom.*

**18-O que vocês destacariam de extremamente positivo no IFS Socorro?**

*S1- Todos estão sempre preocupados com os surdos.*

*S2- A preocupação com nós surdos.*

**19- Ao final de nossa conversa fiquem à vontade para destacar algo que vocês julguem importante.**

*S1- Então, quando comecei a estudar aqui vi que o curso é muito bom, não foi um curso muito fácil, precisei de muito esforço, muita dedicação, mas estou muito feliz com o progresso, estou vendo que é um curso bom profissionalmente. Aqui o campus de Socorro é uma área muito boa, vejo muitas coisas muito legais e interessantes aqui.*

*S2- Eu acho que em todos os lugares deveria ter a obrigatoriedade do intérprete para que tenha esta comunicação, pois como é que os surdos vão aprender sem intérprete, então é necessária, muito importante para a aprendizagem dos surdos as informações serem passadas em sua própria língua para que eles possam compreender e aí haver essa interação. Também se faz necessário o professor querer melhorar cada vez mais. Eu acho que no geral os professores precisam estar preocupados com a adaptação para que não haja esta barreira na aprendizagem. A adaptação, as estratégias voltadas para os surdos elas ajudam bastante para que haja um processo educacional igualitário.*

**4.2.1.1 Para além da entrevista**

A entrevista foi realizada no segundo contato que o entrevistador teve com os estudantes surdos e, por conta disso, percebeu-se que os mesmos ainda não estavam totalmente à vontade para relatar sobre todas as experiências vividas. Porém, após a etapa das entrevistas se desenvolveu um vínculo de amizade entre o entrevistador e os estudantes surdos e nesse contato houve a oportunidade de ouvir relatos que também contribuíram para a escrita deste estudo.

O pesquisador teve, durante a investigação, a oportunidade de participar de um curso básico de introdução a Língua Brasileira de Sinais, ministrado pelos estudantes entrevistados, e “sentiu na pele” as dificuldades destes com a Língua Portuguesa. Nos intervalos, mediados por um intérprete, conversávamos sobre as

experiências dos estudantes, abordando as dificuldades enfrentadas na formação.

Nessas conversas os estudantes relataram que a formação escolar anterior ao IFS não tinha sido fácil e que as maiores dificuldades consistiam na falta de intérprete e na dificuldade do surdo em aprender a Língua Portuguesa, já que estes são alfabetizados em Libras. Reiteraram também que, por vezes, os grandes aliados no processo de escolarização eram os próprios colegas de classe que se interessavam por aprender Libras para interagir e auxiliar no processo de inclusão.

Nestes encontros os estudantes também demonstraram suas frustrações com coisas que extrapolam os limites da formação escolar. Relatarei aqui tais observações por considerar que a vivência fora da escola também influencia o aprendizado e que a escola tem por função precípua a inclusão social. Assim, conhecer um pouco desta realidade nos ajuda a compreender a importância do acolhimento dos surdos dentro e fora da escola.

Os surdos denunciaram a falsa preocupação de algumas pessoas com a comunidade surda, pois “fingem preocupação apenas para ter acesso a Libras, depois disto usam do conhecimento para promoção pessoal e não para ajudar na inclusão do surdo”. Os estudantes continuaram dizendo que “todos querem que o surdo ensine Libras gratuitamente, não reconhecendo o ensino como de um idioma, mas ninguém se coloca à disposição para ensinar gratuitamente o Português ao surdo”.

Ensinamos Libras gratuitamente esperando que a disseminação da Língua facilite a inclusão social do surdo, queremos buscar serviços conversando diretamente com os profissionais e não através de intérprete. Vou citar um exemplo: temos um grande número de surdos com depressão, sendo que alguns já tentaram o suicídio, precisam de apoio psicológico. O ouvinte depressivo vai ao psicólogo e conversa sobre seus dilemas diretamente com o profissional, enquanto que o surdo precisa levar um intérprete e contar seus dilemas para o intérprete para que ele traduza para o psicólogo, e isto por vezes é extremamente constrangedor. Uma surda precisou levar a mãe que “passou mal” ao hospital, o médico atendeu a paciente inconsciente e não teve como perguntar o que tinha acontecido, nem também indicar quais procedimentos deveriam ser adotados, pois não sabia Libras, nem na unidade de saúde havia alguém que soubesse. Então, percebemos que muitas pessoas a quem ensinamos estão preocupadas apenas em utilizar o aprendizado para sua própria ascensão profissional e não estão sinceramente preocupadas com a inclusão do surdo (Depoimento do S2).

Com relação ao IFS Socorro, os estudantes destacaram a ótima estrutura do *campus* e principalmente o acolhimento por parte de toda a equipe: professores,

intérprete e demais servidores. Os estudantes disseram que não se adaptaram tanto ao curso, mas acabaram permanecendo até o final por conta da forma como eram tratados.

Segundo os estudantes, os professores sempre tentavam adaptar o conteúdo para atendê-los, além de se colocar à disposição em horários alternativos para sanar eventuais dúvidas que não tivessem sido dirimidas na sala de aula; os servidores e funcionários sempre estavam preocupados em saber se estavam tendo alguma dificuldade, a fim de ajudar no que fosse necessário; e, os colegas buscavam, com afinco, aprender Libras a fim de interagir e colaborar.

#### **4.2.2 Contextualizando as entrevistas**

A partir da fala dos estudantes surdos foi possível perceber que, apesar do vasto lastro legal para a garantia dos direitos do público PcD, muitas ações acabam não se materializando. A falta de conhecimento sobre surdez faz com que barreiras continuem instaladas e que ações descontextualizadas reforcem os obstáculos em vez de removê-los.

No caso específico do Instituto Federal de Sergipe percebemos, a partir dos relatos, que as barreiras estão presentes em todo o percurso formativo do estudante surdo. As falhas se apresentam desde o processo de divulgação dos cursos, pois o IFS só pode contratar TIL a partir da demanda de alunos surdos matriculados; passa pela dificuldade no processo de matrícula, já que os servidores não são habilitados em Libras; e se tornam latentes no início das aulas, visto que começam a frequentá-las sem a presença do TIL, além dos professores desconhecerem suas peculiaridades educacionais e também não possuírem habilitação em Libras. Percebe-se que o estudante surdo já ingressa no IFS rodeado por barreiras com forte potencial de fazê-lo desistir do curso escolhido.

Dentro desta esfera de tantas dificuldades os estudantes destacaram que o *campus* Socorro, nos aspectos mencionados acima, não difere da realidade dos demais *Campi* do Instituto, porém a unidade se destaca pela preocupação da comunidade escolar com o aprendizado e o bem-estar destes estudantes, buscando compreender como ajudar na superação das barreiras instaladas, pois às vezes a remoção não é possível.

As entrevistas deixaram claro que todos os integrantes da escola interferem na dinâmica escolar e suas condutas possuem potencial para reproduzir, conservar, universalizar, combater ou erradicar barreiras atitudinais. De acordo com Silva (2012), no contexto educacional os alunos surdos dão sinais do que necessitam para que se sintam de fato incluídos e estes não podem passar despercebidos sob pena de evasão escolar.

Durante o período de observação no *campus* Socorro não foi percebida nenhuma ação sistematizada que buscasse compreender as necessidades dos estudantes surdos, porém percebeu-se que a comunidade escolar acompanha com bastante atenção o processo formativo destes estudantes, buscando constantemente aprimorar o atendimento às necessidades educacionais específicas de cada um deles.

O conteúdo das entrevistas e a convivência com os estudantes surdos revelaram que para permanência destes discentes, faz-se necessária a remoção prioritária da barreira atitudinal, pois se todas as outras necessidades não forem atendidas em sua completude, mas os estudantes se sentirem acolhidos, haverá um aumento real da possibilidade de permanência destes no curso.

#### 4.3 OS PROFESSORES

Durante o período deste estudo no *campus* Socorro foi conversado com alguns professores tentando compreender como estes planejavam suas aulas, a fim de garantir o aprendizado dos estudantes surdos. Percebeu-se uma real preocupação destes com a inclusão dos surdos em suas aulas, buscavam adaptar, interagir e até mesmo compreender como estes estudantes aprendiam.

Lembremos que desde 2005 a Libras é uma disciplina obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério de todos os níveis e em todos os sistemas de ensino, porém o §1º do art. 3º do Decreto 5.626 estabeleceu que apenas os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, o curso de Pedagogia e o curso de Educação Especial, são considerados curso de formação de professores. O mesmo decreto estabeleceu a Libras como disciplina curricular optativa para os demais cursos de educação superior, bem como a educação profissional.

As áreas de formação dos professores que lecionam no Curso Subsequente de Suporte e Manutenção de Informática do IFS *campus* Socorro não possuem a obrigatoriedade de oferta da disciplina Libras e por disso estes profissionais não tiveram a oportunidade de, em sua formação, conhecer aspectos da cultura surda, entre estes como aprendem e como apreendem o mundo a sua volta. A falta de compreensão acerca das reais necessidades dos estudantes surdos faz com que os professores, despercebidamente, criem barreiras ao aprendizado destes estudantes.

Um dos professores da unidade de ensino destacou que se esforça bastante para atender às necessidades educacionais dos estudantes surdos, mas que esbarra em diversas dificuldades por não ter clareza do que realmente precisa ser feito. O professor chegou a relatar uma experiência pessoal, ele identificou um problema e criou uma estratégia que acabou por se tornar sem êxito.

Percebi que os estudantes tinham dificuldade em acompanhar as aulas mesmo com a presença do intérprete, então resolvi desenvolver um aplicativo que transformava voz em texto, acreditando eu que isso resolveria o problema, porém, o aplicativo não alcançou o objetivo pelo fato dos estudantes possuírem grande dificuldade na compreensão da Língua Portuguesa (Professor do Campus Socorro).

Durante uma reunião com a direção do *campus*, quando se discutia a necessidade dos editais possuir uma versão em Libras para garantir o acesso por parte dos estudantes surdos, outro professor se mostrou pasmo e bastante relutante ao saber que alguns estudantes surdos, mesmo após a conclusão do Ensino Médio, não possuíam proficiência em Língua Portuguesa.

Chamamos atenção que esta falta de conhecimento sobre o assunto por parte dos professores não demonstra desinteresse da gestão do *Campus* pela temática, pelo contrário, o que foi notado durante todo o estudo foi um interesse crescente pelo tema, isso comprovado pela oferta frequente de oficinas voltadas ao ensino da Libras, duas durante o estudo. O que ocorre é que pela peculiaridade da Educação Profissional e Tecnológica, os diversos profissionais que nela atuam não passaram por cursos de formação por serem provenientes de outras áreas do conhecimento, o que faz com que tenham maior dificuldade de compreender a realidade educacional destes estudantes.

Os professores do *campus* se mostram dispostos a contribuir para a inclusão do estudante surdo, porém acabam esbarrando na falta do Apoio Educacional Especializado (AEE). O Decreto 7.611/2011 compreende o AEE como conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente que buscam complementar a formação dos estudantes com deficiência, tendo por objetivos o provimento das condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular, garantindo apoio especializado de acordo com as necessidades individuais dos estudantes, além de fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino-aprendizagem.

Na falta do AEE os docentes acabam por se apoiar na experiência do tradutor/intérprete a fim de tentar tornar suas aulas acessíveis aos estudantes surdos, porém a falta do domínio básico de Libras faz com que acabem interagindo mais com o intérprete do que com o próprio estudante.

Esta relação professor/intérprete também possui algumas problemáticas, pois se o professor pouco entende de Libras, o intérprete pouco entende da disciplina ministrada. Esse “desconhecimento mútuo” pode afetar o aprendizado do estudante surdo.

#### 4.4 O INTÉRPRETE

Como já falamos no tópico anterior, o TIL é um elemento muito importante na educação do estudante surdo, já que este se estabelece como ligação entre o professor e o estudante, além de preencher a lacuna da falta de conhecimento acerca da comunidade surda por parte dos docentes.

Apesar da dependência dos professores a educação dos estudantes surdos, por vezes, acaba prejudicada pelo fato de que algumas práticas docentes se constituem barreiras para o desempenho do trabalho do TIL. Um exemplo disso diz respeito a não disponibilização da matéria que será dada a *posteriori* de forma antecipada, pois como o TIL não possui formação na área do curso ministrado, precisa buscar compreender alguns conceitos, bem como verificar se existem sinais para todos os termos que serão trabalhados em cada aula.

Pinaud (2005) destaca que a função do TIL acaba se tornando extremamente desgastante, pois a não disponibilização da matéria com antecedência impossibilita que o profissional se prepare adequadamente e por conta disso acabe não tendo condições de possibilitar aos estudantes uma melhor compreensão da matéria exposta.

Durante o período de observação do *campus* foi percebido que a sintonia entre professor e intérprete deve ir além da disponibilização do conteúdo com antecedência, chegando até a participação do TIL no planejamento tanto das aulas como do curso, devendo este participar de forma ativa discutindo adequações e estratégias para que o aprendizado do estudante surdo seja promovido.

A participação do TIL nas reuniões de planejamento e o recebimento antecipado do material evitaria a intervenção frequente deste profissional na ministração da aula, pois toda a metodologia e estratégias já estariam definidas e sendo postas em prática pelos docentes.

No *campus* Socorro os professores se mostram bastante afeitos às contribuições do TIL, adequam suas aulas de acordo com o sugerido, buscando sempre atender da melhor forma o estudante surdo. O TIL não participou do planejamento porque já ingressou no *campus* com as aulas em curso, mas foi percebido que os professores não oferecem resistência à construção conjunta do planejamento.

No que diz respeito à disponibilização do conteúdo ao TIL com antecedência, o *campus* recomenda a todos os professores que disponibilizem o material em tempo hábil, porém não foi identificada nenhuma normatização acerca do tema o que faz com que cada docente defina seu “próprio tempo hábil” o que pode acabar por dificultar o trabalho do intérprete.

Outra dificuldade identificada foi a não valorização dos aspectos visuais e a supervalorização dos textos em Língua Portuguesa, o que dificulta bastante o trabalho do TIL, que terá maior dificuldade em traduzir um conceito, principalmente se algum termo do conceito não possuir sinal, ou se o sinal não for conhecido pelo estudante surdo. De acordo com o TIL do *Campus* Socorro os professores ainda não conseguem tornar suas aulas visualmente adequadas, porém destacou que existe um esforço destes em assim o fazer, sendo o grande obstáculo a falta de compreensão de como devem estruturar suas aulas de forma a atender não apenas

aos estudantes surdos, mas também aos ouvintes.

Outra dificuldade relatada pelo TIL do *Campus* Socorro é a falta de capacitação no que diz respeito aos conteúdos das disciplinas que irá interpretar, pois quando não conhece dificulta a interpretação. Segundo o profissional, por vezes, precisa buscar alguns conceitos, bem como sinais na internet, a fim de garantir uma melhor interpretação aos estudantes.

O TIL ressaltou que o *campus* é um espaço propício à educação de estudantes surdos, pois percebe na equipe de trabalho, como também nos estudantes ouvintes, um engajamento no que diz respeito ao atendimento das necessidades dos estudantes surdos. Destacou ainda a facilidade que os estudantes têm em transitar nas diversas esferas da unidade, seja ela administrativa ou pedagógica.

Percebeu-se durante a observação que o *campus* ainda possui algumas fragilidades no que diz respeito à interação professor/intérprete/surdos, porém isso não demonstra desinteresse de nenhuma das partes, já que percebemos um amplo esforço de todos os setores para a remoção das barreiras, entretanto a questão ainda é muito recente.

#### 4.5 O NAPNE

O Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas é um setor de assessoramento, planejamento e execução de políticas voltadas para pessoas com necessidades educacionais específicas, cabendo-lhe ações de implantação e implementação das políticas de inclusão. O Napne tem por missão promover a cultura da educação para a convivência, o respeito às diferenças e, principalmente, buscar a quebra de barreiras arquitetônicas, educacionais e atitudinais, além de garantir a implementação de políticas de acesso, permanência e aprendizagem de pessoas com necessidades específicas.

Durante a observação do *campus* percebeu-se que o Napne atua de forma proativa na inclusão dos estudantes surdos, buscando alinhar com professores e TIL as melhores estratégias. A atuação do núcleo não se restringe aos muros da escola, também busca promover um processo mais amplo de inclusão, para isso organiza periodicamente cursos presenciais de introdução à Língua Brasileira de Sinais,

ofertados a diversos públicos.

No primeiro semestre de 2019 o Napne, por solicitação da direção do *campus*, promoveu uma reunião com empresários de diversos setores do município de Nossa Senhora do Socorro, buscando sensibilizar estes empresários acerca da necessidade de admitirem em suas empresas pessoas com deficiência auditiva, tanto por responsabilidade social como também para o atendimento da Lei 8.213/91, que estabelece em seu art. 93, que empresas com 100 (cem) ou mais empregados estão obrigadas a preencher de 2% a 5% dos seus cargos com beneficiários reabilitados ou PcD.

Na reunião os empresários relataram que era muito difícil atender as cotas estabelecidas pela legislação porque os surdos não eram devidamente qualificados e pela dificuldade na comunicação com estes, porém percebeu-se na fala de cada um deles que os empresários possuíam ideias preconceituosas e equivocadas sobre a comunidade surda e que só se interessavam pelo tema por conta da exigência legal, a ponto de que nenhuma das empresas possuía PcD além do mínimo exigido pela legislação. Constatou-se também que não conheciam a Libras nem tinham em seus quadros ouvintes que conhecessem, ficando clara a barreira comunicacional.

Ninguém é obrigado a conhecer Libras, os surdos é que possuem a deficiência, então são eles que precisam se adaptar. Nós ouvintes conseguimos conversar com eles através da mímica e, por vezes, conseguimos compreendê-los e também nos fazer compreendidos. A maior dificuldade é que eles (os surdos) são muito exigentes, cobram muito, por vezes investimos neles e estes acabam recebendo outras propostas e acabam pedindo demissão, sem levar em consideração o quanto gastamos para qualificá-lo (Fala de um dos empresários).

O Napne observou atentamente todo o decorrer da reunião interagindo com os presentes e apresentando aspectos da cultura surda que até então eram desconhecidos pela maioria. Ao final da reunião o núcleo sinalizou para a necessidade do *campus* analisar a viabilidade da oferta de cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) para os surdos nas áreas apontadas pelos empresários, como também os convidou a participar de um curso básico de Libras.

O curso básico de Libras foi realizado no segundo semestre de 2019 e contou com a presença da maioria dos empresários que estavam na reunião. Durante o curso além do ensino de Libras foram abordados alguns aspectos da comunidade surda que, por vezes, passam despercebidos pelos ouvintes.

Além dessa iniciativa voltada aos empresários, o Napne ofertou no primeiro semestre de 2020 mais um curso básico de Libras, agora tendo como instrutores estudantes surdos egressos do próprio *campus*, voltado aos estudantes, servidores e também à comunidade externa. O curso promovido pelo *campus* não trabalha apenas os aspectos referentes à língua, mas acaba se assemelhando a uma oficina voltada a explicar sobre aspectos da cultura surda, mostrando como aprendem e como foi tratado o ensino do surdo ao longo da história.

Por fim, reiteramos que mesmo sendo o *campus* Socorro uma unidade com pequeno número de estudantes surdos, percebemos um Napne atuante que não restringe suas ações pensando apenas nos estudantes matriculados, mas que as extrapola para a comunidade externa, sendo as ações do núcleo consideradas ferramentas de marketing para captação de novos estudantes surdos.

## 5 PRODUTO EDUCACIONAL

### 5.1 APRESENTAÇÃO

O produto educacional “Conhecer para Incluir: descobrindo mundos por trás do silêncio” é um jogo de tabuleiro resultado do desdobramento da pesquisa de mestrado intitulada “INCLUSÃO NA EPT: conhecer mundos por trás do silêncio”. O produto foi elaborado com a finalidade de despertar o interesse da comunidade escolar sobre o processo de inclusão de estudantes surdos. O objetivo deste produto é bem amplo, pois não se restringe aos processos de ensino, busca também levar informações e contribuir para a acessibilidade comunicacional e atitudinal.

Alinhados a tais objetivos, procuramos realizar a elaboração do produto educacional ao mesmo tempo em que íamos coletando os dados da pesquisa, pois precisávamos entender como a comunidade escolar percebia o processo de inclusão e como descreviam as dificuldades vivenciadas.

Durante a pesquisa percebemos que a comunidade escolar se mostrava bastante engajada na inclusão do estudante surdo, porém esbarrava frequentemente na falta de conhecimento e, por conta disso, algumas ações planejadas com o intuito de promover a inclusão se mostravam equivocadas e ineficientes na execução. Diante do contexto apresentado neste estudo, procurou-se propiciar à comunidade escolar a conscientização de que todos fazem parte do processo de inclusão das PcD e por isso todos precisam ter o mínimo de informações sobre a realidade do estudante surdo.

A fim de atender de forma mais consistente o objetivo proposto pelo produto educacional, foi elaborada uma oficina pedagógica estruturada em diversos momentos, sendo um destes a aplicação do jogo, por intermédio do qual se buscou levar algumas informações referentes à comunidade surda e promover a reflexão acerca da responsabilidade pessoal com a inclusão deste público dentro e fora da escola.

## 5.2 O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO JOGO

O jogo “Conhecer para Incluir: descobrindo mundos por trás do silêncio” foi pensado levando em consideração as informações colhidas durante as entrevistas com os estudantes surdos, pois nestas eles revelaram que durante toda a trajetória educacional, mesmo antes do IFS, a grande motivação e apoio que recebiam eram advindos do interesse dos colegas em aprender a Libras, como também algumas peculiaridades da comunidade surda, a fim de ajudá-los. Sendo assim, este jogo foi elaborado para motivar toda a comunidade escolar a buscar conhecer a Libras e as peculiaridades da cultura surda, a fim de tentar compensar a não materialização de elementos essenciais ao aprendizado destes.

Este produto educacional foi desenvolvido levando em consideração os conceitos de aprendizagem distraída desenvolvido por Sartori (2010) e possui duas versões, a primeira delas aborda as dificuldades para o acesso, permanência e êxito do estudante surdo quando as barreiras não são removidas; a segunda trabalha no sentido de despertar o interesse dos jogadores sobre a comunidade de forma dinâmica.

### 5.2.1 Aprendizagem distraída

Alguém que não está predisposto a aprender terá sérias dificuldades no que se propõe a ser ensinado, a menos que quem ensine elabore estratégias que possam promover a motivação. Nesse contexto, Sartori (2010) traz o conceito de observação distraída, destacando que essa possibilita aprendizagens por intermédio da diversão. Na observação distraída a aprendizagem se dá a partir do contato com novas linguagens e a criação de ambientes que possibilitem que as narrativas reflitam as realidades locais e grupais. Em suma, a aprendizagem distraída nasce da observação distraída. Observar distraidamente significa reconhecer que estar em condições de aprender, mesmo não estando necessariamente preparado para isso.

A relevância do uso de novas metodologias para a formação continuada da comunidade escolar é indiscutível e abre um leque de possibilidades que podem ser utilizadas. Dentre elas, podemos ressaltar a importância da utilização de jogos educativos, que de certa forma conseguem unir a questão da aprendizagem

distraída com a ludicidade, que é muito cara ao ser humano.

Segundo Modin (2005), o ser humano é o homo *somaticus*, isto é, a união de várias dimensões, uma delas é a do homo *ludens*, que dá conta de que todo homem traz consigo uma dimensão lúdica que, explorada, manifesta a expressão de sentimentos e de emoções. No contexto das tecnologias educacionais, tal dimensão humana pode ser explorada através do uso dos jogos educativos, uma vez que divertem e prendem a atenção, auxiliando no aprendizado de conceitos, conteúdos e habilidades, além de estimularem a autoaprendizagem e a ideia de desafio.

Segundo Beraldi (2007), jogar um jogo educativo é tão divertido quanto sério, brincar pode ser um caminho para a construção do pensamento. Já Neto (1992) destaca que se o ensino for lúdico e desafiador, a aprendizagem prolonga-se fora da escola, pelo cotidiano, num crescendo muito mais rico que algumas informações restritas ao espaço escolar.

### **5.2.2 Versão conhecendo as barreiras**

Nesta versão temos um jogo de tabuleiro com 54 (cinquenta e quatro) casas, das quais 14 (catorze) representam barreiras e por conta disto possuem “comandos de volta”, um dado de 6 (seis) faces e pinos que representam os jogadores. A ideia é apresentar aos participantes as barreiras e mostrar como é difícil o acesso permanência e êxito do estudante surdo quando estas não são removidas.

O jogo possui uma dinâmica de avanços e constantes retrocessos, sendo este método utilizado para demonstrar exatamente o ciclo de avanços/retrocessos quando as barreiras são removidas/mantidas. Propositamente, este jogo foi pensado para que alguns jogadores desistam antes da conclusão, sendo esta desistência caracterizada como evasão, ou seja, quando as barreiras se impõem frequentemente ao aprendizado do estudante surdo ele tende a evadir do curso.

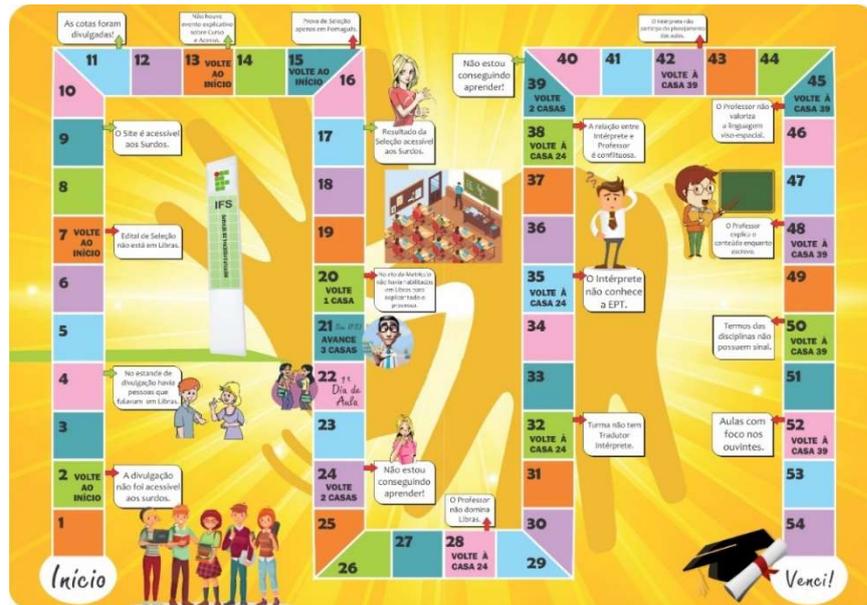


Figura 3: Jogo conhecendo as barreiras.

### 5.2.2.1 Descrevendo o jogo

#### Acesso

A primeira etapa do tabuleiro, compreendida pelas casas de 1 (um) a 20 (vinte) representam a fase de acesso e as barreiras impostas ao estudante surdo. Segue abaixo as casas com “comando de volta” desta etapa:

- **Casa 2 (Volte ao início)** - Diz respeito à divulgação do processo seletivo, pois se este não estiver acessível os surdos não terão conhecimento.
- **Casa 7 (Volte ao início)** – Referente à acessibilidade do edital, porque, por vezes, não possui versão em Libras.
- **Casa 13 (Volte ao início)** – Diz respeito à ausência de evento ou material que apresente os cursos disponíveis, as condições para ingresso e a política de cotas para PcD.
- **Casa 20 (Volte uma casa)** – Refere-se à falta de TIL na fase da matrícula, o que faz com que alguns surdos não tenham clareza sobre o curso no qual estão ingressando e também assinem documentos dos quais não compreendem o teor.

## Permanência

Esta etapa tem início na casa 21 (vinte e um) e se estende pelas demais casas restantes, possuindo 11 (onze) comandos de volta, sendo estes relacionados abaixo:

- **Casa 24 (volte duas casas)** – Representa alguma dificuldade que esteja prejudicando o aprendizado, propriamente dito, do estudante surdo.
- **Casa 28 (volte a casa 24)** – O professor não domina a Libras.
- **Casa 32 (volte a casa 24)** – A turma não tem TIL.
- **Casa 35 (volte a casa 24)** – O TIL não conhece a EPT e não domina o conteúdo das disciplinas.
- **Casa 38 (volte a casa 24)** – A relação entre o professor e o TIL é conflituosa.
- **Casa 39 (Volte duas casas)** – Representa alguma dificuldade que esteja prejudicando o aprendizado, propriamente dito, do estudante surdo.
- **Casa 42 (volte a casa 39)** – O TIL não participa do planejamento das aulas.
- **Casa 45 (volte a casa 39)** – O professor não valoriza os aspectos visuais na ministração de suas aulas.
- **Casa 48 (volte a casa 39)** – O professor explica o conteúdo enquanto escreve no quadro.
- **Casa 50 (volte a casa 39)** – Alguns termos das disciplinas não possuem sinal.
- **Casa 52 (volte a casa 39)** – Aula com foco nos ouvintes.

## Êxito

A finalização do jogo corresponde ao êxito escolar do estudante, etapa esta marcada pela superação de todos os obstáculos.

#### 5.2.2.2 Aplicação desta versão

A aplicação desta versão ocorreu no Instituto Federal de Sergipe *campus* Socorro no primeiro semestre de 2020. Após a aplicação desta versão foi observado que o tempo de jogo era muito extenso e fazia com que os jogadores perdessem o interesse e, por consequência, deixassem de observar as barreiras que estavam impedindo o avanço, fazendo com que o jogo se configurasse em um enfadonho jogo de tabuleiro de difícil finalização e muitos retrocessos, perdendo assim a essência de sua utilização.

O jogo foi apresentado ao Napne e este reforçou a compreensão que já se tinha acerca da não atratividade do jogo por parte dos participantes, sendo assim foi proposto que a versão fosse alterada buscando melhorar a atratividade e também o interesse pela disputa. Com base nestas orientações surgiu a segunda versão do jogo que será descrita no tópico seguinte.

#### **5.2.3 Versão conhecer para incluir**

Nesta versão temos um jogo de tabuleiro com 60 (sessenta) casas numeradas em Libras, um dado de seis faces, onde as faces 1 (um) e 2 (dois) possuem a cor verde, 3 (três) e 4 (quatro) a cor amarela, 5 (cinco) a cor vermelha e 6 (seis) a cor azul, 4 pinos que representam os jogadores e 50 cartas com perguntas classificadas em fáceis (cor verde), intermediárias (cor amarela), difíceis (cor vermelha) e desafios (cor azul). Além destes componentes, o jogo ainda dispõe de um manual explicativo contendo as regras do jogo, o alfabeto e os números de 0 (zero) a 9 (nove) em Libras. O jogo possui por objetivo despertar a curiosidade dos jogadores sobre alguns aspectos da comunidade surda, além de fornecer informações relacionadas a aspectos históricos, mitos e barreiras, além de propor desafios relacionados à execução de sinais usados no cotidiano.



Figura 4: Tabuleiro do jogo Conhecer pra Incluir.

### 5.2.3.1 Explicando o jogo

O jogo pode ser jogado por até 4 (quatro) pessoas, além do mediador, e possui a seguinte dinâmica:

- Um dos participantes joga o dado.
- Verifica-se o número e a cor da face e a partir daí o mediador escolhe uma carta na mesma cor indicada no dado.

Exemplo: Joga-se o dado e “cai” o número 2 (que possui cor verde), então o mediador selecionará uma carta na cor verde e fará a pergunta.

- Se o jogador acertar a pergunta ou executar o desafio, avança o número de casas indicadas no dado.
- Se o jogador erra a resposta permanece onde está e o oponente poderá responder em seu lugar sem perder a vez.
- O jogador que primeiro chegar ao final do jogo vence.



Figura 5: Cartas do Jogo.

### 5.2.3.2 Aplicação do jogo

O jogo foi aplicado em uma oficina realizada com os estudantes do primeiro período do Curso Subsequente de Suporte e Manutenção em Informática e contou com a participação de estudantes ouvintes, estudante surdo, professor, TIL e diretor do *campus*.

A oficina teve duração de 90 minutos e esteve estruturada em três momentos:

- No primeiro momento se conversou com os estudantes acerca da necessidade de incluir o estudante surdo nas diversas atividades, sendo elas dentro ou fora da sala de aula. Logo após, buscou-se escutar os estudantes ouvintes a fim de compreender as dificuldades destes no que diz respeito à interação com o surdo; chegou-se à conclusão de que os estudantes ouvintes ficavam constrangidos em tentar interagir com o estudante surdo por não conhecer a Libras.

Neste primeiro momento percebeu-se um grande interesse da turma em aprender a Libras como também a predisposição em ajudar o colega surdo naquilo que fosse necessário. O entusiasmo dos estudantes ouvintes foi tão grande que houve dificuldade em evoluir para a próxima

etapa da oficina, pois estes queriam naquele momento ter todas as informações acerca do tema. Só foi possível passar para a próxima etapa após o comprometimento de uma segunda oficina para tratar de curiosidades da cultura surda e esclarecer como ocorre o aprendizado destes estudantes.

- b) No segundo momento foi apresentado aos estudantes o alfabeto, os números e alguns sinais em Libras, alertando-os para a necessidade de atentarem para a configuração das mãos, a fim de não sinalizarem algo diferente do que queriam. Neste momento também destacou-se a oportunidade que os ouvintes tinham em sair do curso proficientes em Libras, já que estariam juntos “aprendendo” durante os três semestres.
- c) O terceiro momento foi o da aplicação do jogo, a turma foi dividida em dois grupos com quantidades iguais de integrantes; desta feita cada grupo deveria escolher seu representante. Esses representantes foram designados como jogadores, porém no momento das perguntas cada jogador poderia consultar seu grupo.

Os estudantes se mostraram bastante entusiasmados com a disputa e conseguiram interagir bem com o jogo, já que boa parte das perguntas estavam baseadas nas informações passadas durante a oficina.

Percebeu-se ao final da aplicação do jogo que os estudantes se mostraram extremamente motivados pelas informações recebidas e que já interagiam com o estudante surdo. Inclusive os próprios estudantes ouvintes estabeleceram que aprenderiam o alfabeto manual e passariam a perguntar, através da datilologia, o sinal de cada coisa, visando melhorar a interação com o estudante surdo.

Por fim, constatou-se que os participantes da oficina pouco conheciam sobre a comunidade surda e sua língua, porém a partir das perguntas do jogo, que tinham mais a intenção de despertar a curiosidade que necessariamente levar uma informação pronta, ficaram motivados a iniciar o aprendizado da Libras e também buscar conhecer um pouco mais da cultura surda.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste estudo foi analisar como ocorre o processo de inclusão dos estudantes surdos no Curso Técnico Subsequente de Suporte e Manutenção em Informática do IFS, *campus* Socorro, e a partir dos resultados desenvolver um produto educacional que auxiliasse a gestão na promoção desta inclusão. Para alcançar o objetivo da pesquisa foi essencial estabelecer um percurso metodológico que possibilitasse compreender a acessibilidade e a inclusão dos estudantes surdos a partir de diversos olhares para que os processos propostos pudessem atender efetivamente as necessidades desses sujeitos. Os resultados foram obtidos a partir do diálogo com estudantes surdos, professores, TIL e servidores, além, da fundamental importância da análise documental, tanto da legislação como dos documentos institucionais do IFS.

A análise dos documentos permitiu investigar como as diretrizes ligadas a acessibilidade e inclusão de estudantes surdos são retratadas nos documentos institucionais, como também perceber como o tema está posto na legislação. Esta etapa da análise possibilitou a identificação dos direitos da pessoa surda e das obrigações dos Institutos Federais.

Durante a análise da legislação foi possível perceber que as políticas públicas brasileiras buscam promover a inclusão das pessoas com deficiência, deixando claro que todas as pessoas possuem o mesmo direito de acesso à educação e que cabe as instituições de ensino garantir esse acesso. Porém as contradições são latentes, uma vez que a legislação não aponta caminhos para a materialização das obrigações impostas aos diversos sistemas de ensino. Entre estas contradições destacamos a lei que declara que o surdo tem direito de acesso à informação, à comunicação e à educação, garantindo a presença do TIL, mas simultaneamente uma outra cria mecanismos que dificulta a contratação do profissional, resultando em estudantes surdos sem o devido acompanhamento.

No processo de análise dos documentos institucionais foi possível perceber que o IFS adota como ideia de inclusão a noção mais ampla do termo, considerando que Educação Inclusiva é aquela que possibilita o acesso, permanência e êxito de todos os estudantes independente de qualquer variável. A inclusão das PcD está

presente no Estatuto, PDI e em alguns PDA/PAT, porém não foram percebidos eles consistentes entre eles, chegando a se perceber nos PDA/PAT propostas praticamente unilaterais de um *campus*, fazendo que se executem ações descontextualizadas sem nenhuma articulação com o previsto no PDI.

No cruzamento dos documentos com o conteúdo das entrevistas foi possível perceber que o IFS precisa melhorar a acessibilidade dos editais, dos documentos institucionais, sistemas de inscrição e matrícula, além de garantir a presença indispensável do TIL. É de fundamental importância que as diretrizes de inclusão do estudante surdo estejam em documentos oficiais, articulados entre si e que possuam execução obrigatória por todos os *campi* do instituto.

O diálogo com os alunos surdos e o TIL permitiu que fossem identificadas suas necessidades primordiais relacionadas ao acesso e à permanência no IFS Socorro. Entre as principais dificuldades destacadas estão a ausência do TIL já no início do curso, desconhecimento da Libras e de aspectos da cultura surda por parte de colegas e funcionários, dificuldades na compreensão da Língua Portuguesa por parte dos surdos e a falta de utilização de recursos visuais por parte dos professores.

Apesar de todas as dificuldades verificadas, os estudantes surdos disseram se sentir bem no *campus*, chegando a relatar que não gostaram do curso, porém permaneceram porque gostavam da forma como eram tratados na unidade de ensino. Segundo o relato, toda a comunidade escolar se preocupava com eles e, mesmo no início, quando não havia TIL, os funcionários e colegas ouvintes buscavam compreender um pouco da Libras, a fim de auxiliá-los na execução das tarefas do curso e isso fazia com que eles se sentissem acolhidos.

As entrevistas com os surdos revelaram que a necessidade primordial destes estudantes diz respeito ao acolhimento, ou seja, superação da barreira atitudinal, pois eles precisam se sentir parte do todo, condição indispensável à permanência destes no curso em que estiverem matriculados. A existência de outras barreiras dificulta a permanência, porém não a inviabiliza se pelo menos a barreira atitudinal estiver superada.

Durante o estudo foi verificada uma dificuldade inicial no acolhimento destes alunos por parte de toda a comunidade escolar, algo que era desconfortável para o surdo, para o ouvinte e também para os diversos funcionários da instituição. O

estorvo do acolhimento se dava pela dificuldade em interagir com os surdos, posto que a maior parte da comunidade escolar não conhecia Libras e também desconheciam aspectos básicos da cultura surda.

A partir da compreensão que o acolhimento do estudante surdo deveria ser organizado de uma forma didática, atrativa e acima de tudo colaborativa é que foi pensado o produto educacional “Conhecer para Incluir: descobrindo mundos por trás do silêncio”, criado com o objetivo de despertar a curiosidade da comunidade escolar relacionada ao mundo do surdo. A concepção do produto educacional ocorreu a partir dos relatos dos estudantes surdos que destacaram que profissionais e colegas ouvintes tinham desejo de interagir e ajudar, porém acabavam sendo barrados pelo desconhecimento da Libras e de aspectos da cultura surda.

A elaboração do produto educacional foi valorizada pelo fato de que os estudantes surdos entrevistados estavam em fase de conclusão do curso e, sendo assim, já tinham tido contato com todas as vivências, ou seja, tinham como dizer como eram as práticas ao chegarem, o que foi readequado e ainda apontar quais desafios o *campus* precisa superar.

No momento da aplicação do PE em uma nova turma do Curso Subsequente de Suporte e Manutenção em Informática, com um novo estudante surdo, foi possível perceber mais uma vez o isolamento por conta do constrangimento dos ouvintes por não saberem como se comunicar com ele. Porém, ao final da aplicação percebeu-se um razoável nível de interação da turma com o estudante surdo, inclusive com o compromisso por parte dos ouvintes em aprender a datilologia do alfabeto para que esta fosse a base para que perguntassem ao surdo qual seria o sinal do que digitassem.

Sabe-se que a aplicação do PE por si só não é suficiente para a garantia da inclusão do estudante surdo, pois esta não se resume a superação de uma única barreira, tampouco se restringe a atividades internas da instituição, porém pode ajudar a superar a barreira atitudinal e até mesmo se configurar em um passo para a superação da barreira comunicacional, já que aguça a curiosidade dos ouvintes para o aprendizado da Língua Brasileira de Sinais.

Ao final deste estudo retomamos a afirmação de que não se percebe no Instituto Federal de Sergipe, *campus* Socorro, um desinteresse pelo tema, pelo contrário, o *campus* tem tentado conhecer as necessidades, não só dos surdos, mas

dos diversos grupos de PcD, e adequar suas rotinas ao atendimento destes, porém o tema ainda é uma novidade e as especificidades ainda não são claramente conhecidas pelos gestores. O conhecimento real do tema chega junto com a matrícula do estudante surdo, pois por mais que existam publicações, os surdos não são todos iguais, possuem particularidades que só podem ser conhecidas no cotidiano, em um processo de investigação que desnuda vários mundos escondidos por trás do silêncio.

Por fim, destaca-se que a inclusão de estudantes surdos não pode se resumir ao espaço institucional, pois ao se pensar na conclusão do curso com êxito, precisa-se também pensar na inclusão desse egresso na sociedade e no mundo do trabalho, e por conta disso o IFS tem um papel fundamental.

Ao final deste estudo não pode deixar de ser relatado o quanto o debruçar sobre a temática contribui para o desenvolvimento pessoal e profissional do pesquisador, que ganha sensibilidade para ouvir com os olhos a voz das mãos que, embora silenciosa, apresentam mundos por trás do silêncio de cada estudante surdo.

## REFERÊNCIAS

AINSCOW, Mel. **Caminhos para as Escolas Inclusivas**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1997.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, 1937. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao37.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm)>. Acesso 17 de Julho de 2018.

\_\_\_\_\_. 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**. 2008b. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm)>. Acesso em 17 de agosto de 2019.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em 3 dez. 2017.

\_\_\_\_\_. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm).

\_\_\_\_\_. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994<sup>a</sup>. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>> Acesso em: 17 de julho de 2019.

BARATO, Jarbas Novelino. **Escritos sobre tecnologia educacional & educação profissional**. São Paulo: Editora SENAC, 2002.

BARBY, Ana Aparecida de Oliveira Machado. **Inclusão de estudantes com deficiência no sistema regular de ensino: o pensar dos futuros professores**. Dissertação (Mestrado em Educação), UFPR, Curitiba (PR), 2005.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2008.

BREITENBACH, Fabiane Vanessa. **Propostas de educação inclusiva dos Institutos Federais do estado do Rio Grande do Sul: alguns apontamentos**. Dissertação (Mestrado em Educação), UFSM, Santa Maria (RS), 2012.

CARDOSO, Maria Heloísa de Melo. **Inclusão de estudantes com deficiência na educação profissional e tecnológica**. Dissertação (Mestrado em Educação), UFS, São Cristóvão (SE), 2016.

FERNANDES, Odair Antônio. **Educação Profissional e Educação Especial: políticas para a formação profissional de pessoas com deficiência mental no Brasil na década de 1990.** Dissertação (Mestrado em Educação), UEM, Maringá (PR), 2009.

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

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 5. ed. São Paulo: Atlas S.A., 2010

GOMES, Enicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre a inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v.11, n. 33, set./dez. 2006.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2010. Disponível em: <<https://sidra.ibge.gov.br/tabela/3881#resultado>> Acesso em: 23 de julho de 2019.

IFS. **Plano de Desenvolvimento Institucional (2009-2014).** Disponível em: [http://www.ifs.edu.br/prodin/images/banners/pdi\\_planejamento\\_estrategico.pdf](http://www.ifs.edu.br/prodin/images/banners/pdi_planejamento_estrategico.pdf). Acessado em 17/06/2019.

\_\_\_\_\_. **Plano de Desenvolvimento Institucional (2014-2019).** Disponível em: [http://www.ifs.edu.br/images/PDI\\_IFS\\_-\\_2014-2019\\_-\\_final.pdf](http://www.ifs.edu.br/images/PDI_IFS_-_2014-2019_-_final.pdf). Acessado em: 17/06/2019.

\_\_\_\_\_. **Projeto Político Pedagógico Institucional.** Disponível em: [http://www.ifs.edu.br/proen/images/Documentos/Documentos\\_Internos/PPPI.pdf](http://www.ifs.edu.br/proen/images/Documentos/Documentos_Internos/PPPI.pdf). Acessado em 17/06/2019.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Ensino Médio e Profissional: as políticas do estado neoliberal.** 4 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

\_\_\_\_\_. Formação de professores para a educação profissional e tecnológica. DALBEN, Ângela Imaculada Loureiro de Freitas et al. **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente.** Belo Horizonte: Autêntica 2010, p. 497-518.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas.** 2. ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 1986.

MANZINI, Eduardo José (Org.). **Educação especial: temas atuais.** Marília: UNESP Marília Publicação, 2000, p. 1-9.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos da metodologia da pesquisa científica.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MARQUES, Claudia Luiza. **Educação profissional: o ingresso, as tecnologias e a permanência dos estudantes com deficiência no Instituto Federal de Brasília.** Dissertação (Mestrado), UNB, Brasília (DF), 2014.

MAZZOTTA, Marcos J. S. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas.** 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MENDES, Joselma de Vasconcelos. **As trilhas possíveis da inclusão de pessoas com deficiência na educação profissional do IFES Vitória**: narrativas dos protagonistas. Disponível em: <[http://geracaosustentavel.com.br /2010/09/27/inclusao-social-no-mercado-de-trabalho/](http://geracaosustentavel.com.br/2010/09/27/inclusao-social-no-mercado-de-trabalho/)>. Acesso em: 22 jun., 2019.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 2ª. Ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

MOURA, Kátia Cristina Bezerra. **A política de inclusão na educação profissional**: o caso do Instituto Federal de Pernambuco/Campus Recife. Dissertação (Mestrado), UFPB, João Pessoa (PB), 2013.

OLIVEIRA, Helvécio Siqueira de. **O Ensino Profissional, a pessoa com deficiência e o rótulo que culpabiliza a vítima**. Dissertação (Mestrado), UNISO, Sorocaba (SP), 2010.

PADILHA, Anna Maria Lunardi. Necessidade especial do trabalho educativo geral ou necessidades educativas especiais? In: JESUS, Denise Meireylles de; BAPTISTA, Cláudio Roberto S. L.; VICTOR, Sônia Lopes (Orgs.). **Pesquisa e educação especial**: mapeando produções. Vitória, Espírito Santo: EDUFES, 2006, p. 124-154.

PEREIRA, Telma Amélia de Souza. **Perspectivas de docentes bacharéis sobre a inclusão de pessoas com deficiência**: o caso do Instituto Federal de Sergipe-Campus Lagarto. Dissertação (Mestrado em Educação), IFS, Lagarto (SE), 2017.

ROCHA, Célia Regina da Silva; FERNANDES, Magda Marly. **Educação especial**. Disponível em: <<http://www.Capes.gov.br/servicos/banco-de-teses>>. Acesso em 12. Jul. 2019.

ROCHA, Vânia Meneghini da. **A Educação Especial nos Institutos Federais**: o que dizem os planos de desenvolvimento institucionais? Dissertação (Mestrado em Educação), UNIVILLE, Joinville (SC), 2016.

ROSA, Vanderley Flor da. **Políticas públicas educacionais, direitos sociais e democratização do acesso à escola**: uma visão a partir da implantação da Ação TEC NEP na Rede Federal de Educação Tecnológica. Tese (Doutorado), UNESP, São Paulo (SP), 2011.

SANTOS, Amanda Carlou Andrade. **Inclusão na Educação Profissional**: visão dos gestores do IFRJ. Dissertação (Mestrado), UERJ, Rio de Janeiro (RJ), 2014.

SÁ, Nídia Regina Limeira de. **Cultura, poder e educação de surdos**. Manaus: Editora da Universidade Federal do Amazonas, 2002.

SANTOS, K.R.O.R.P. **Formação continuada e necessidades formativas de professores na educação de surdos da rede pública da cidade do Rio de Janeiro**. Tese (Doutorado), UNIMEP, Piracicaba (SP), 2011.

SANTOS, Yvonete Bazbuz da Silva. **As Políticas Públicas de Educação para a pessoa com deficiência**: a proposta dos Institutos Federais. Dissertação (Mestrado), UFC, Fortaleza (CE), 2011.

SILVA, Izaura Maria de Andrade da. **Política de educação profissional para pessoa com deficiência**. Tese (Doutorado), UFMG, Belo Horizonte (MG), 2011.

SOARES, Gilvana Galeno. **Educação Profissional de pessoas com deficiência**: atuação dos núcleos de apoio às pessoas com necessidades educacionais especiais no IFRN. Dissertação (Mestrado), UFRN, Natal (RN), 2015.

SOUZA, Regina C. Stroglio. A Responsabilidade Social sob a perspectiva do SINAES: um estudo de caso em uma instituição federal de ensino. **Revista UNIABEU**: Belford Roxo. 2014.

SOUZA, Rita de Cácia Santos. **Educação especial em Sergipe**: uma trajetória de descaso, lutas, dores e conquista. Disponível em: <<http://bibliotecas.ufs.br/pagina/1923>>. Acesso em: 25 jun., 2019.

TRIVIÑOS, Augusto N.S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 2003.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos. Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**. Jomtien, Tailândia, 1990. Disponível em: <http://redefederal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal> . Acessado em 18/07/2019.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso**: planejamento e métodos. 4. ed. Tradução de Ana Thorell. Porto Alegre: Bookman, 2010.

## APÊNDICES

### **Apêndice A: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)**

Convidamos você a participar como voluntário (a) da pesquisa **“INCLUSÃO NA EPT: conhecer mundos por trás do silêncio”**, de autoria do pesquisador Manoel Lacerda Santos Júnior, discente do Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica do mencionado Instituto.

Esse estudo seguirá sob a orientação do Prof. Dr. José Franco de Azevedo e seu objetivo geral consiste em **“analisar como ocorre o processo de inclusão dos estudantes surdos no Curso Técnico Subsequente de Suporte e Manutenção em Informática do Instituto Federal de Sergipe, *campus* Socorro, e a partir dos resultados desenvolver um produto educacional que auxilie a gestão na promoção desta inclusão”**. Esclareço que o método de pesquisa é um estudo de caso, se porventura concordar em participar, vamos fazer as seguintes atividades com você: conversas informais, aplicação de questionários e entrevistas.

Esta pesquisa tem alguns riscos, que são mínimos, a saber: a possibilidade muito remota de vazamento de dados pessoais a partir dos questionários, bem como, constrangimento gerado pelas perguntas nas entrevistas. Para diminuir a chance desses riscos acontecerem, o entrevistado será atendido em local reservado e não precisará responder às perguntas que não se sentir confortável. Para responder aos questionários não será necessário se identificar. Apenas o pesquisador responsável pelo estudo ficará em posse de todos os dados coletados, arquivando-os com máxima segurança e guardando-os em anonimato. Diante das necessidades de transcrição das falas e respostas, os entrevistados e respondentes dos questionários serão identificados por uma letra, a fim de não terem as suas identidades reveladas.

Para participar deste estudo você não precisará arcar com nenhum custo nem também receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, se você tiver algum dano por causa das atividades que fizermos contigo nesta pesquisa, então terá direito à indenização. Você será alvo de todas as informações que quiser sobre esta pesquisa e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Mesmo que você queira participar agora, pode voltar atrás ou parar de participar a qualquer

momento. A sua participação é voluntária e o fato de não querer participar não vai trazer qualquer penalidade ou mudança na forma em que você é tratado (a). O pesquisador não vai divulgar seu nome. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida a você. Os dados coletados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos. Decorrido este tempo, o pesquisador avaliará os documentos para a sua destinação final, de acordo com a legislação vigente. A sua identidade será tratada com padrões profissionais, atendendo as legislações brasileiras (Resoluções 466/12 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde - CNS), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Declaro que concordo em participar da pesquisa e que me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas. Recebi uma via original deste termo de consentimento livre e esclarecido.

Socorro, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2019.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Participante

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Pesquisador

## **Apêndice B: TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)**

Convidamos você a participar como voluntário (a) da pesquisa **“INCLUSÃO NA EPT: conhecer mundos por trás do silêncio”**, de autoria do pesquisador Manoel Lacerda Santos Junior, discente do Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica do mencionado Instituto.

Esse estudo seguirá sob a orientação do Prof. Dr. José Franco de Azevedo e seu objetivo geral consiste em **“analisar como ocorre o processo de inclusão dos estudantes surdos no Curso Técnico Subsequente de Suporte e Manutenção em Informática do Instituto Federal de Sergipe, *campus* Socorro, e a partir dos resultados desenvolver um produto educacional que auxilie a gestão na promoção desta inclusão”**. Esclareço que o método de pesquisa é um estudo de caso, se porventura concordar em participar, vamos fazer as seguintes atividades com você: conversas informais, aplicação de questionários e entrevistas.

Esta pesquisa tem alguns riscos, que são mínimos, a saber: a possibilidade muito remota de vazamento de dados pessoais a partir dos questionários, bem como, constrangimento gerado pelas perguntas nas entrevistas. Para diminuir a chance desses riscos acontecerem, o entrevistado será atendido em local reservado e não precisará responder às perguntas que não se sentir confortável. Para responder aos questionários não será necessário se identificar. Apenas o pesquisador responsável pelo estudo ficará em posse de todos os dados coletados, arquivando-os com máxima segurança e guardando-os em anonimato. Diante das necessidades de transcrição das falas e respostas, os entrevistados e respondentes dos questionários serão identificados por uma letra, a fim de não terem as suas identidades reveladas.

Para participar desta pesquisa, você deverá assinar esse termo de assentimento livre e esclarecido, tendo os seus responsáveis autorizado a sua participação. Você não precisará arcar com nenhum custo nem também receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, se você tiver algum dano por causa das atividades que fizermos contigo nesta pesquisa, então terá direito à indenização. Você será alvo de todas as informações que quiser sobre esta pesquisa e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Mesmo que você queira participar agora, pode voltar atrás ou parar de participar a qualquer momento. A sua participação é voluntária e o fato de não querer participar não vai trazer qualquer

penalidade ou mudança na forma em que você é tratado (a). O pesquisador não vai divulgar seu nome. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a permissão do seu responsável.

Você não será identificado (a) em nenhuma publicação dessa pesquisa. O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento.

Este termo de assentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida a você. Os dados coletados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos. Decorrido este tempo, o pesquisador avaliará os documentos para a sua destinação final, de acordo com a legislação vigente. A sua identidade será tratada com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resoluções 466/12 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde - CNS), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Eu, \_\_\_\_\_ aceito participar da pesquisa. Entendi os riscos e benefícios que podem acontecer. Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir, sem nenhum problema para mim. O pesquisador tirou minhas dúvidas e foi autorizada pelos meus responsáveis. Informo que recebi uma via original deste termo.

Socorro, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2019.

---

Assinatura do Menor

**Apêndice C: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)**

(Responsável Legal pelo Menor)

O (a) adolescente sob sua responsabilidade, está sendo convidado (a) a participar como voluntário (a) da pesquisa **“INCLUSÃO NA EPT: conhecer mundos por trás do silêncio”**, de autoria do pesquisador Manoel Lacerda Santos Junior, discente do Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica do mencionado Instituto.

Esse estudo seguirá sob a orientação do Prof. Dr. José Franco de Azevedo e seu objetivo geral consiste em **“analisar como ocorre o processo de inclusão dos estudantes surdos no Curso Técnico Subsequente de Suporte e Manutenção em Informática do Instituto Federal de Sergipe, campus Socorro, e a partir dos resultados desenvolver um produto educacional que auxilie a gestão na promoção desta inclusão”**. Esclareço que o método de pesquisa é um estudo de caso, se porventura concordar em participar, vamos fazer as seguintes atividades com você: conversas informais, aplicação de questionários e entrevistas.

Esta pesquisa tem alguns riscos, que são mínimos, a saber: a possibilidade muito remota de vazamento de dados pessoais a partir dos questionários, bem como, constrangimento gerado pelas perguntas nas entrevistas. Para diminuir a chance desses riscos acontecerem, o entrevistado será atendido em local reservado e não precisará responder às perguntas que não se sentir confortável. Para responder aos questionários não será necessário se identificar. Apenas o pesquisador responsável pelo estudo ficará em posse de todos os dados coletados, arquivando-os com máxima segurança e guardando-os em anonimato. Diante das necessidades de transcrição das falas e respostas, os entrevistados e respondentes dos questionários serão identificados por uma letra, a fim de não terem as suas identidades reveladas.

Para participação neste estudo, você não precisará arcar com nenhum custo nem também receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, se você tiver algum dano por causa das atividades que fizermos contigo nesta pesquisa, então terá direito à indenização. Você será munido de todas as informações que quiser sobre esta pesquisa e estará livre para participar ou recusar-se. Mesmo que você queira participar agora, pode voltar atrás ou parar de participar a qualquer

momento. A participação é voluntária e o fato de não querer participar não vai trazer qualquer penalidade. O pesquisador não vai divulgar os nomes dos participantes. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Nomes e o material que indique a participação não será liberado sem a sua permissão.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida a você. Os dados coletados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos. Decorrido este tempo, o pesquisador avaliará os documentos para a sua destinação final, de acordo com a legislação vigente. A sua identidade será tratada com padrões profissionais, atendendo as legislações brasileiras (Resoluções 466/12 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde - CNS), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Declaro que concordo em participar da pesquisa e que me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas. Recebi uma via original deste termo de consentimento livre e esclarecido

Socorro, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2019.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Responsável

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Pesquisador Responsável

## **Apêndice D: QUESTIONÁRIO – METODOLOGIA E COMPREENSÃO DO CONTEÚDO**

Você está participando da pesquisa sobre a dissertação de mestrado intitulada **“INCLUSÃO NA EPT: conhecer mundos por trás do silêncio”**.

Este questionário pretende compreender se a metodologia utilizada pelos (as) professores (as) ao longo do curso lhe deram condições objetivas para seu aprendizado, bem como, avaliar o nível de compreensão do conteúdo a partir do transmitido pelo tradutor/intérprete.

Peço sinceridade em cada questão abaixo, e se considerar pertinente, há um espaço ao final para comentários que porventura você queira fazer.

Você não precisa se identificar. Esses dados serão usados exclusivamente para a pesquisa mantendo total sigilo sobre as respostas.

Algumas questões você vai precisar apenas marcar com um (x) a opção relativa à sua resposta. Outras, além de marcar, pede-se a justificativa, havendo questões de caráter exclusivamente subjetivo (somente escrever sua resposta).

### **Parte I - Sobre você**

Sexo: ( ) M ( ) F

Idade: ( ) menos de 14 anos ( ) de 14 anos a 16 anos

( ) 17 anos a 19 anos ( ) mais de 20 anos

### **Parte II - Sobre seu acesso ao IFS**

Como você ficou sabendo do processo seletivo do IFS?

( ) Sites de notícias ( ) Página da instituição ( ) Através de amigos

( ) Outros \_\_\_\_\_

Relacionado à acessibilidade como você avalia a página do IFS?

( ) Ruim ( ) Regular ( ) Boa ( ) Excelente

Você teve dificuldades para entender o conteúdo do edital? Caso positivo quais?

( ) Sim ( ) Não

---

---

Você ingressou no IFS a partir da política de cotas?

( ) Sim ( ) Não

Assim que iniciaram as aulas seu Campus já possuía tradutor/intérprete?

( ) Sim ( ) Não

### **Parte III – Sobre a metodologia utilizada pelos professores ao longo do curso**

Como você avalia a metodologia utilizada por seus professores ao longo do curso?

( ) Ruim ( ) Regular ( ) Boa ( ) Excelente

Durante as aulas os professores valorizavam aspectos visuais?

( ) Sim ( ) Não

Como vocês se sentiam durante as aulas ministradas?

( ) Incluídos ( ) Excluídos

Em sua opinião o que precisaria ser mudado na metodologia utilizada pelos professores?

---

---

---

### **Parte IV - Sobre o tradutor/intérprete**

Como você classifica sua relação com o tradutor/intérprete?

( ) Ruim ( ) Regular ( ) Boa ( ) Ótima

Há um bom relacionamento entre o professor e o tradutor/intérprete?

( ) Sim ( ) Não

O tradutor/intérprete transmite com clareza o conteúdo ministrado pelo professor?

( ) Sim ( ) Não

Durante o curso o tradutor/intérprete precisou criar sinais para termos técnicos das disciplinas?

Sim       Não

Quantos tradutores/intérpretes você teve durante o curso?

1     2     3     4 ou mais

### **Parte V - Sobre a estrutura do Campus**

No geral você considera seu Campus acessível?

Sim       Não

As salas de aula possuem recursos educacionais que possibilitem a valorização dos aspectos visuais?

Sim       Não

As placas indicativas do Campus são acessíveis para estudantes surdos?

Sim       Não

Este espaço é reservado para comentários que você queira fazer caso haja necessidade de falar de algo que porventura não tenha sido perguntado:

---

---

---

Agradecemos sua disponibilidade em nos ajudar respondendo ao questionário.

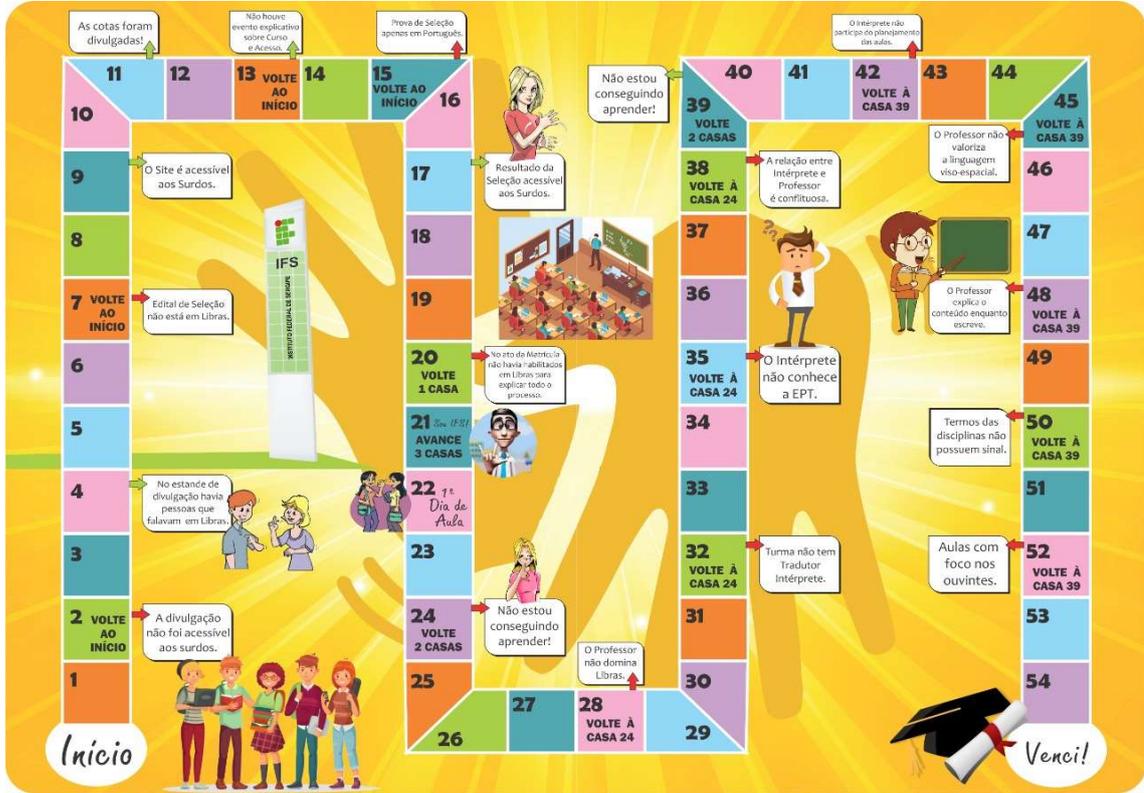
**Apêndice E: ROTEIRO DE ENTREVISTA – ESTUDANTES**

- 1 Há quanto tempo você é estudante do IFS?
- 2 O que levou você a escolher o IFS?
- 3 Você conhece a proposta de educação inclusiva do IFS?
- 4 Como foi seu acolhimento no IFS Campus Socorro após a aprovação no processo seletivo?
- 5 Havia tradutor/intérprete no Campus Socorro para auxiliar seu processo de matrícula?
- 6 Quando começaram as aulas o Campus já possuía tradutor/intérprete?
- 7 Como você percebia a relação entre os professores e o intérprete?
- 8 Ao longo do curso os professores valorizavam os aspectos visuais para facilitar sua aprendizagem?
- 9 Você compreendia/compreende bem o conteúdo das aulas?
- 10 Como o intérprete resolve a falta de sinais para alguns termos específicos das disciplinas?
- 11 Os sinais criados são compreendidos por todos?
- 12 O tradutor/intérprete acompanha você em outros espaços fora da sala de aula?
- 13 Você considera a estrutura do Campus Socorro adequada às suas necessidades?
- 14 As informações relacionadas ao Campus (avisos, placas indicativas de espaços, áreas de risco ou restritas) são acessíveis para você?
- 15 Agora que você está próximo ao final do curso, como você o avalia no quesito acessibilidade.

**Apêndice F: ROTEIRO DE ENTREVISTA – TRADUTOR/ INTÉRPRETE**

- 1 Há quanto tempo você é tradutor/intérprete do IFS?
- 2 Quando você chegou ao Campus passou por algum treinamento específico sobre educação profissional e tecnológica?
- 3 Como você avalia sua relação com os professores das disciplinas?
- 4 Você participou em algum momento do planejamento das aulas?
- 5 Você recebe os conteúdos das aulas com antecedência? De quanto tempo?
- 6 No geral, os professores com quem você trabalhou/trabalha valorizam os aspectos visuais?
- 7 Você acha que os professores se incomodam com sua presença na sala de aula?
- 8 Você consegue transmitir com clareza os conteúdos ministrados pelos professores?
- 9 O que você faz quando o professor, em meio a aula, utiliza um termo técnico que não possui um sinal?
- 10 Você já precisou criar algum sinal para possibilitar o entendimento dos estudantes? Quais?
- 11 O que acontece com estes sinais quando o intérprete muda de Campus ou é desligado da instituição?
- 12 Você considera uma oficina de integração entre gestores, professores e intérpretes para identificar óbices ao aprendizado destes estudantes como algo importante? Por quê?
- 13 Em sua opinião qual o papel da gestão educacional para a inclusão do estudante surdo no IFS Campus Socorro?

## Apêndice G: PRODUTO EDUCACIONAL CONHECENDO AS BARREIRAS



# Apêndice H: PRODUTO EDUCACIONAL CONHECER PARA INCLUIR

## 1 Tabuleiro



2 Cartas com perguntas (verso)



3 Cartas com perguntas (frente)

a) Nível fácil

**O que significa Libras?**

- A) Língua Gestual Brasileira
- B) Língua de Sinais
- C) Língua Brasileira de Sinais**

**O que significa EPT?**

- A) Escola para trabalhadores
- B) Educação profissional e tecnológica**
- C) Escola portuguesa de tecnologia

**O que significa AEE?**

- A) Atendimento educacional especializado**
- B) Apoio educacional para especiais
- C) Jargão da cultura surda

**O que significa PcD?**

- A) Deficiente
- B) Pessoa com deficiência**
- C) Professor com doutorado

## O que é LBI?

- A) Lei Brasileira dos Intérpretes
- B) Lei Brasileira de Inserção da Pessoa com Deficiência
- C) Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**

## O que significa INES?

- A) Instituto Nacional de Educação de Surdos**
- B) Instrução normativa para educação de surdos
- C) Informações nacionais sobre a escolarização dos surdos

## O NAPNE é:

- A) Núcleo de atendimento às pessoas com necessidade específicas**
- B) Núcleo de atendimento às pessoas com necessidade especiais
- C) Núcleo de apoio às pessoas com necessidades excepcionais

## Quais as línguas oficiais do Brasil?

- A) Português e Tupi-Guarani**
- B) Apenas Português
- C) Português e Libras**

**Sobre os surdos podemos afirmar que:**

- A) Todo surdo é mudo
- B) Possuem capacidade cognitiva reduzida por conta da falta da audição
- C) Possuem a mesma capacidade cognitiva que pessoas sem a deficiência**

**A Libras é uma língua natural de qual modalidade?**

- A) Oral-auditiva
- B) Visual-espacial**
- C) Visual-auditiva

b) Nível intermediário

**Para que um edital de seleção esteja acessível ao surdo é necessário que:**

- A) O texto esteja escrito em Língua Portuguesa
- B) Esteja disponível também em Libras**
- C) Esteja disponível em Braile

**Com relação a Libras podemos afirmar que:**

- A) É uma Língua universal compreendida em qualquer lugar do mundo
- B) É uma versão sinalizada da Língua Portuguesa
- C) É uma língua natural, com léxico e gramática próprios**

Quais destas ações NÃO representa uma barreira atitudinal?

- A) Chamar o aluno de surdo**
- B) Recusar receber um aluno surdo
- C) Acreditar que um aluno surdo não conseguirá acompanhar os demais

Clinicamente quem pode ser considerado surdo?

- A) Pessoa com surdez leve ou moderada
- B) Pessoa com surdez severa ou profunda**
- C) Qualquer pessoa que se comunique através da Libras

Qual das atitudes abaixo se configura em uma barreira ao aprendizado do aluno surdo?

- A) O professor valoriza os aspectos espaço-visuais
- B) O professor planeja suas aulas junto com o intérprete
- C) O professor explica o conteúdo ao mesmo tempo que escreve no quadro**

O que é acessibilidade?

- A) Fornecimento de condições às PCDs, para utilização com segurança e autonomia dos espaços públicos ou coletivos.**
- B) É uma tecnologia para auxiliar surdos
- C) Aplicativo que promove interação entre surdos e ouvintes

Quem pode ser considerado deficiente auditivo?

- A) Pessoa com surdez leve ou moderada**
- B) Pessoa com surdez severa ou profunda
- C) Qualquer pessoa que se comunique através da Libras

Sobre a Língua Brasileira de Sinais podemos afirmar que:

- A) É universal e depende da Língua portuguesa
- B) Valoriza os aspectos espaço-visuais**
- C) É apreendida pelo canal oral-auditivo

Qual a L1 para os ouvintes?

- A) Português**
- B) Língua indígena de sinais
- C) Língua Brasileira de Sinais

Qual a L1 para os surdos?

- A) Português
- B) Língua indígena de sinais
- C) Língua Brasileira de Sinais**

Com relação à educação de surdos, qual das opções abaixo pode ser considerada Tecnologia assistiva?

- A) Utilização de instrumentos musicais
- B) Aplicativos que transforma voz em texto na Língua Portuguesa
- C) Vídeos bilíngues**

Com relação a Libras podemos afirmar que:

- A) É uma Língua universal compreendida em qualquer lugar do mundo
- B) É uma versão sinalizada da Língua Portuguesa
- C) É uma língua natural, com léxico e gramática próprios**

Para que um edital de seleção esteja acessível ao surdo é necessário que:

- A) O texto esteja escrito em Língua Portuguesa
- B) Esteja disponível também em Libras**
- C) Esteja disponível em Braille



Qual das alternativas é uma “barreira atitudinal”?

- A) Falta de rampa para cadeirante
- B) Site institucional apenas em Língua Portuguesa
- C) Piedade

De acordo com o Estatuto da pessoa com deficiência, o que são barreiras?

- A) Qualquer entrave, obstáculo, atitude, ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa com deficiência.
- B) Dispositivos institucionais que impedem a discriminação
- C) Entraves que contemplam apenas a esfera arquitetônica das construções

O alfabeto manual é utilizado para expressar palavras não incorporadas à Libras. Sendo assim é correto afirmar que o alfabeto manual:

- A) Torna universal as línguas de sinais do mundo;
- B) É utilizado somente para expressar nomes próprios;
- C) É utilizado para expressar nomes próprios e conceitos que ainda não foram incorporados a Libras;

O que é tecnologia assistiva?

- A) Produto, metodologia ou serviços que proporcione qualidade de vida e inclusão social da PcD;
- B) Barreira tecnológica intransponível
- C) Tecnologia relacionada unicamente aos recursos audiovisuais

Com relação ao processo de construção do conhecimento pelo aluno surdo, uma atitude que deve ser adotada na escola para facilitar a compreensão e a aprendizagem deste sujeito é: (IFRS/2011)

- A) O oralismo
- B) A primeira alfabetização em Língua Portuguesa
- C) A utilização de estratégias visuais**

No Brasil, a primeira escola de surdos foi implantada por Dom Pedro II na cidade de:

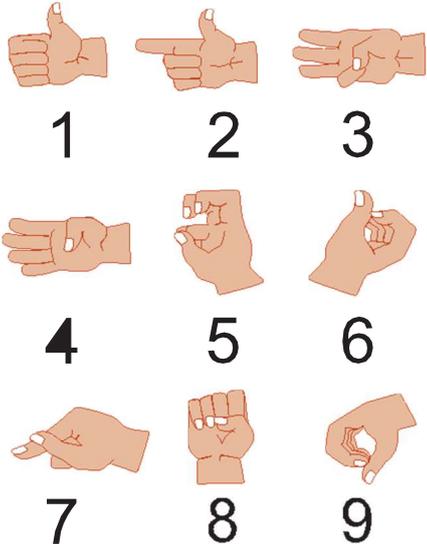
- A) Salvador
- B) Rio de Janeiro**
- C) São Paulo

Em que período histórico surgiu a primeira escola de surdos no Brasil?

- A) Colonial
- B) Imperial**
- C) República

## d) Nível desafio

**Digite de 1 a 9**

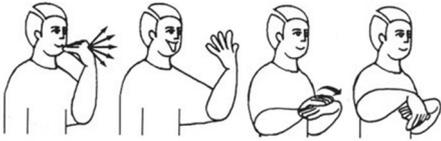


1 2 3

4 5 6

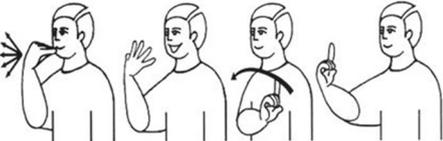
7 8 9

**Faça o sinal de  
“boa noite”**



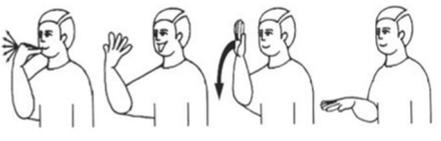
Boa noite!

**Faça o sinal de  
“bom dia”**



Bom dia!

**Faça o sinal de  
“boa tarde”**



Boa tarde!

## Faça o sinal de “entendeu?”

SINAL NA TESTA

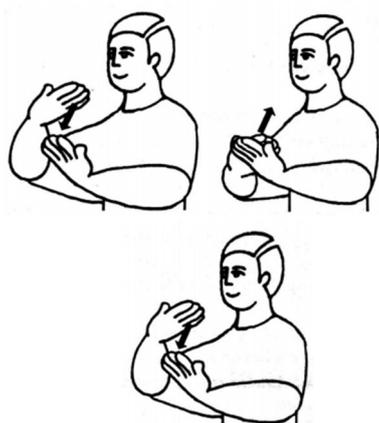


ENTENDER

## Faça o sinal de “amigo”

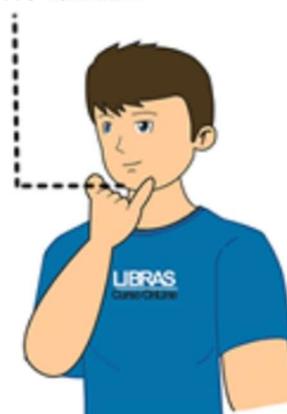


## Faça o sinal de “estudar”

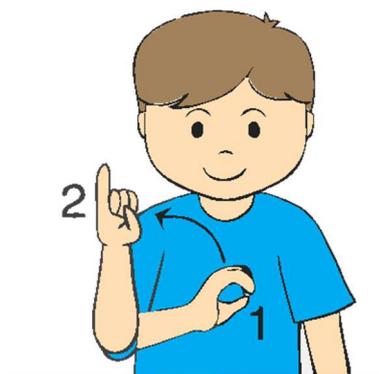


## Faça o sinal de “desculpa”

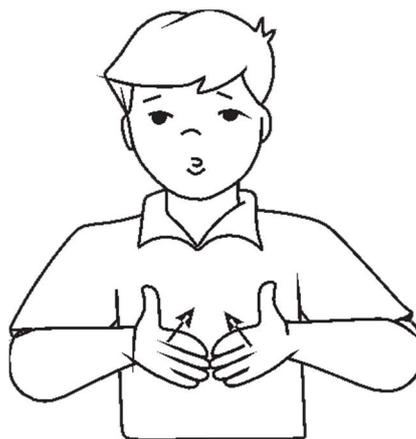
SINAL NO QUEIXO



Faça o sinal de  
“oi”



Faça o sinal de  
“com licença”



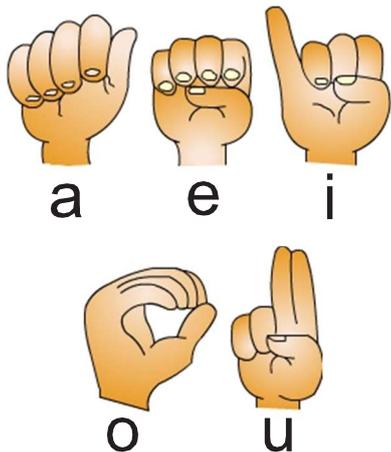
Faça o sinal de  
“por favor”



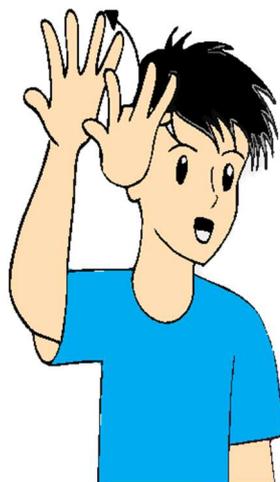
Faça o sinal de  
“obrigado”



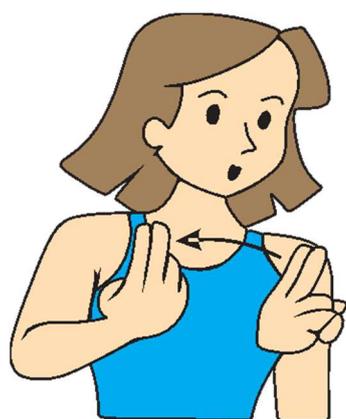
## Vogais do alfabeto



## Faça o sinal de "fácil"



## Informe seu nome.



Meu nome é...

## Digite a palavra libras.

