

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL PARA SURDOS NO INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA: UMA PROPOSTA POSSÍVEL?

Alessandra do Carmo Fonseca e Girlane Maria Ferreira Florindo¹

¹Instituto Federal de Brasília

alesfo05@hotmail . girlane.florindo@ifb.edu.br

Artigo submetido em 22/12/2012 e aceito em 17/05/2012.

RESUMO

Nesta monografia, propôs-se a discutir a educação profissional de alunos surdos no Instituto Federal de Brasília/IFB, assim buscou-se verificar que ações estão sendo realizadas para que os alunos tenham garantido o acesso e a permanência na escola. A educação inclusiva conceitua um modelo educacional pautado na compreensão dos direitos humanos, com o objetivo de reconhecer e valorizar a diversidade como condição humana. Ao ponderar tais colocações, é possível fomentar que, para uma formação plena do aluno surdo, faz-se necessário garantir o direito à igualdade de ensino. Isso pressupõe conhecer suas necessidades específicas e as implicações no atendimento educacional, para realmente assegurar a presença, a participação e o sucesso no ensino profissional e tecnológico.

Nesse trabalho realizamos o Estudo de Caso embasado em documentos oficiais e na literatura das áreas da educação e da linguística. Os instrumentos utilizados para análise foram o questionário, enviados aos servidores e a entrevista realizada com um aluno surdo. Os questionários apresentam respostas favoráveis à inclusão de alunos surdos, mas o resultado da entrevista é negativo, o que revela uma discrepância em relação ao discurso pronunciado e a atuação na prática escolar cotidiana. Esta pesquisa sugere que deve ocorrer mudança das práticas pedagógicas e de gestão para promover respostas às necessidades específicas dos estudantes o que possibilita o sucesso escolar do aluno surdo.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Inclusiva; Educação Profissional; Educação de Surdos.

PROFESSIONAL EDUCATION FOR THE DEAF AT THE FEDERAL INSTITUTE OF BRASÍLIA: A POSSIBLE PROPOSAL?

This monograph discusses the professional education of deaf students of the Instituto Federal de Brasília/IFB, verifying the actions that have been realized to guarantee the access and the permanence of these students in the school. Inclusive education, the school must provide a differentiated instruction that fosters the intellectual and social development of students. Considering these statements, it is possible to argue that, for a complete education of the deaf student, it is necessary to guarantee the rights for an equalitarian learning, which supposes to know their specific needs and the implications for the educational assistance to really ensure the presence, participation and success in vocational and technological learning. Considering these arguments, the school must be prepared to accept this student and to provide an educational service of good quality.

In this work, we carry out a case based study on national and international official documents and on the literature of education and linguistic areas. The instruments used for the analysis were a questionnaire, sent to the institute servants, and an interview with a deaf student. The questionnaires showed favorable responses for the inclusion of deaf students, but the interview points a negative result, which reveals a disagreement between the pronounced discourse and the actuation on the daily school practice. This research suggests that change must happen in pedagogical practices and management to promote responses to the specific needs of students which enables the academic success of deaf students.

KEY-WORDS: Inclusive Education; Professional Education; Deaf Education.

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL PARA SURDOS NO INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA: UMA PROPOSTA POSSÍVEL?

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa se propôs a discutir a educação profissional de alunos surdos no Instituto Federal de Brasília/IFB. Assim, buscou-se verificar que ações estão sendo realizadas para que estes alunos tenham garantido o acesso e a permanência na instituição, e se essas ações contribuem para o desenvolvimento intelectual e consequentemente para o sucesso educacional, social e profissional do aluno surdo.

A educação dos surdos é um assunto que demanda cada vez mais pesquisas devido aos seus desdobramentos, principalmente na área da educação profissional, pois o Instituto busca assegurar o atendimento adequado das necessidades específicas para que este grupo de alunos tenha condições apropriadas ao ensino profissional e que proporcione melhores possibilidades de inserção e atuação reflexiva no mundo do trabalho.

Neste trabalho a concepção assumida é a sócio-antropológica, na qual a surdez é compreendida como uma diferença linguística e não como uma deficiência. Realizamos o Estudo de Caso embasado em documentos oficiais e na literatura das áreas da educação e da linguística. O termo surdo ou surdez se refere ao sujeito que tem uma perda auditiva e identifica-se com um grupo linguístico e cultural minoritário, o qual tem como elo de identidade a língua de sinais. Ele é diferente do deficiente auditivo, que, geralmente, designa o sujeito com perda auditiva, que não se identifica com a língua de sinais e prefere a oralidade e a leitura orofacial como forma de comunicação.

Com esta pesquisa, esperamos contribuir discutindo e fornecendo algumas informações sobre a educação inclusiva e seus desdobramentos, explicitando a complexidade desta temática principalmente sobre a educação de surdos. Ressaltamos que não temos a pretensão de esgotar o assunto. Na primeira seção, apresentamos uma discussão sobre Educação Escolar. Sobre a Educação Profissional, realiza-se a discussão na segunda seção. Na terceira, apresentamos a análise e interpretação dos dados coletados. Após essa análise tecemos nossas conclusões e apresentamos nossas considerações finais.

1 - EDUCAÇÃO ESCOLAR

1.1 - Educação Inclusiva

*O respeito à autonomia e a dignidade de cada um
é um imperativo ético e não um favor que
podemos ou não conceder uns aos outros*
Paulo Freire.

A educação em sua relação com a escola se firma a partir da constatação de que a existência do homem não é garantida pela natureza. Ele precisa transformá-la para sobreviver, assim se produzem alimentos, eletricidade, roupas, etc. Logo, o homem precisa pensar e pesquisar para saber o que modificar e como realizar tais modificações a fim de atender suas necessidades.

Todo esse processo realizado em conjunto com outros homens para a troca de saberes e experiências é denominado educação, pois o homem:

abendo produzir-se como homem. Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência. Portanto, a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. (SAVIANI, 2007, p.154).

A educação é um processo no qual os indivíduos, em contato com conhecimentos e experiências culturais, desenvolvem competências para atuar em seu meio social e também para transformá-lo em razão de necessidades econômicas, sociais e políticas da sociedade (LIBÂNEO, 1991).

Com o desenvolvimento histórico e social do homem, a escola se tornou a instituição determinada para educar o homem, assegurando o acesso apropriado aos conteúdos organizados e sistematizados nas diversas áreas do conhecimento, como: matemática, língua portuguesa, língua estrangeira, história, geografia, física, e também os conteúdos específicos da educação profissional desde os cursos técnicos, tecnólogos, bacharelado até a pós-graduação. Corroborando como esse raciocínio Saviani (2005, p.21) nos diz que a escola é indispensável, pois

[...] é a exigência de apropriação do conhecimento sistematizado por parte das novas gerações que torna necessária a existência da escola.[...] pela mediação da escola, acontece a passagem do saber espontâneo ao saber sistematizado, da cultura popular à cultura erudita. Cumpre assinalar, também aqui, que se trata de um movimento dialético, isto é, a ação escolar permite que se acrescentem novas determinações que enriquecem as anteriores e estas, portanto, de forma alguma são excluídas.

Logo, a escola tem por função proporcionar a todos os seus alunos o acesso ao conhecimento elaborado e sistematizado, para que possam se apropriar dele a partir do processo de ensino e de aprendizagem. Nesse contexto, a escola deve dispor de mecanismos para atender a todos os alunos, garantindo o desenvolvimento cognitivo, linguístico e social; a partir desse pressuposto contribuirá para o exercício da cidadania que é uma conquista construída pela participação de sujeitos reflexivos, autônomos e atuantes na vida social e política.

Em 1994, em Salamanca, a Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Cultura (UNESCO) e o Governo espanhol organizaram a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, a partir da qual elaboraram a Declaração de Salamanca sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Este documento constituiu-se como uma das mais importantes referências internacionais no campo da educação especial e proclama a educação inclusiva como o princípio norteador da educação para todos; tem por objetivo fornecer diretrizes básicas para a formulação e reforma de políticas e sistemas educacionais de acordo com o movimento de inclusão social.

A Constituição Brasileira nos diz que a educação como direito de todos é dever do Estado+ (art. 205), e também garante a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola+ (art.206). Nesse sentido, a Lei nº 9394/96, em seu capítulo V, trata da Educação Especial e a Resolução nº 2/2001 da CNE/CEB define normas a serem seguidas pelos sistemas de ensino tendo como base toda a discussão e a legislação sobre a Educação Inclusiva. O atendimento educacional especializado é disposto no Decreto nº 7611/11, que garante um sistema educacional inclusivo em todos os seus níveis.

inclusiva conceitua um modelo educacional pautado na compreensão dos direitos humanos, com o objetivo de reconhecer e valorizar a diversidade como condição humana. Assim, na concepção de educação inclusiva expressa na Declaração de Salamanca e nos Documentos Oficiais, a escola deve oferecer um ensino diferenciado que favoreça o desenvolvimento intelectual e social do aluno.

Esse contexto se evidencia a partir do pressuposto de que incluir não é ter a presença física na escola. Incluir significa dar voz ao outro, e assegurar que o aluno com necessidades específicas participe das atividades propostas e que se aproprie dos conhecimentos em caráter de igualdade com os outros alunos. Assim, este aluno, como qualquer outro, será capaz de relacionar-se, desenvolver-se e, ao fazer uso dos recursos apropriados para suas necessidades específicas, poderá competir em igualdade com as outras pessoas.

A educação inclusiva vem suscitando entusiasmos, polêmicas e também angústias. Tais fatos decorrem das especificidades que esse tipo de educação impõe. Além disso, a proposta gera novas demandas à medida que se desenvolve; também encontramos as lutas dos grupos que se intensificam e as leis que passam a vigorar. Nesse contexto, vamos analisar alguns autores que discutem o tema Educação Inclusiva.

Atualmente, verificamos a presença de várias leis que corroboram para a inserção das pessoas com necessidades específicas/PNE na sociedade, entretanto devemos lembrar que a inclusão não deve ocorrer apenas por força da lei. Nossa atuação, enquanto sociedade que respeita seu semelhante é imprescindível para que as leis sejam aplicadas em sua plenitude e principalmente para que o diferente sinta-se parte dessa sociedade.

A inclusão impõe uma mudança de perspectiva educacional, pois não se limita àqueles que apresentam deficiências, mas se estende a qualquer aluno que manifeste alguma dificuldade na escola. Glat e Blanco (2007) esclarecem essa questão.

Necessidade educacional especial não é uma característica homogênea fixa de um grupo etiológico também supostamente homogêneo, e sim uma condição individual e específica; em outras palavras, é a demanda de um determinado aluno em relação a uma aprendizagem no contexto em que é vivida. Dois alunos com o mesmo tipo e grau de deficiência podem requisitar diferentes adaptações de recursos didáticos e metodológicos. Da mesma forma, um aluno que não tenha qualquer deficiência, pode, sob determinada circunstância, apresentar dificuldades para aprendizagem escolar formal que demandem apoio especializado (p. 26-27).

Na perspectiva inclusiva não é o aluno que se adapta à escola, é a escola que se adapta ao aluno. Ao reconhecer o direito do aluno à igualdade de oportunidades, a instituição de ensino deve oferecer um ensino diferenciado que atenda as especificidades do aluno favorecendo o desenvolvimento escolar.

Nessa concepção de ensino, incluir é assegurar que o aluno participe das atividades propostas no cotidiano escolar e se aproprie dos conhecimentos em caráter de igualdade com os outros alunos, para que tenha condições de transformá-los em conhecimentos sistematizados. Carvalho (2006, p.35) nos diz que: *“a palavra de ordem é equidade, o que significa educar de acordo com as diferenças individuais, sem que qualquer manifestação de dificuldade se traduza em impedimento à aprendizagem”*.

a que a inclusão se constitua é necessário que estes três pontos estejam em conjunto com a proposta. Primeiro ponto é *a presença*, o sujeito deve estar na escola para socialização e aprendizagem. Segundo é *a participação*, que se efetua a partir do oferecimento de condições necessárias para que o aluno possa interagir plenamente nas atividades escolares. Terceiro é *a construção de conhecimento* para que o aluno desenvolva autonomia, competências e habilidades e também possa interagir em sua sociedade.

Nesse contexto, a acessibilidade se configura como uma das condições para que a inclusão seja efetiva e define-se por ser uma condição para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação+(BRASIL, art.8º, 2004).

Nesse sentido, a escola deverá reconhecer que alguns alunos necessitam mais do que outros de ajuda e de apoio diversos para alcançar o sucesso em sua escolarização. Essa postura representa uma mudança na cultura escolar.+As autoras Glat e Blanco (2007) reiteram que a escola especial faz parte da educação inclusiva como rede de apoio especializado e formação de profissionais especialistas para os diferentes tipos de necessidades dos alunos. O que proporciona às escolas regulares adequadas possibilidades de atuação com os alunos é o trabalho em conjunto com as escolas especiais.

Na educação inclusiva, as adaptações curriculares e a acessibilidade ao currículo são pontos a serem discutidos para que a inserção seja efetiva. Para Zabalza (1992), currículo é todo o conjunto de ações desenvolvidas pela escola no sentido de oportunidades para a aprendizagem+(*apud* OLIVEIRA e MACHADO, 2007, p. 37).

Assim as adaptações curriculares, tornam o currículo mais flexível e dinâmico, capaz de atender a todos os alunos. Segundo Oliveira e Machado (2007, p.44), são classificadas em não-significativas e significativas. A primeira corresponde ao professor e a organização e agrupamento dos alunos, ordem e prioridade atribuída a objetivos e conteúdos, adequação a diversidade, adaptações e inovações nas estratégias didáticas e nos materiais+. A segunda compete às instâncias político-administrativas e exige ações de natureza política, administrativa, financeira e burocrática+.

A adaptação de acessibilidade ao currículo corresponde à eliminação das barreiras que possam atrapalhar o desenvolvimento dos alunos. Uma escola acessível deve eliminar as barreiras arquitetônicas, as barreiras de informação e de comunicação; fazer as adaptações curriculares e pedagógicas e garantir o acesso às tecnologias assistivas.

Estas adaptações asseguram a participação dos alunos nas atividades acadêmicas e cotidianas da escola, contribuindo para o desenvolvimento intelectual e social deles. Assim, concordamos que escolas regulares e especiais possuem natureza distinta, mas que se entrelaçam ao partilharem do mesmo objetivo: tornar o ensino e a aprendizagem significativos para o aluno com necessidades específicas.

A partir do que foi discutido, à luz dos autores e dos documentos citados, asseguramos que os alunos com necessidades específicas têm capacidades para atuar na vida social, escolar e produtiva como qualquer pessoa. Suas especificidades não indicam incapacidade, mas capacidades diferentes que, assim como as de quaisquer outras pessoas, devem ser valorizadas e desenvolvidas na escola e na sociedade.

1.2 - Educação de Surdos

luisiva, escolhemos analisar a educação dos surdos¹ por ser pautada por uma diferença linguística caracterizada pela língua de sinais. A educação desses sujeitos é um assunto que demanda cada vez mais cuidado dos estudiosos da educação principalmente da educação profissional, contexto que busca assegurar o atendimento adequado das necessidades específicas para que o aluno tenha condições apropriadas de acesso, de permanência e de sucesso escolar, corroborando para que adentre ao mundo do trabalho em condições de igualdade.

Durante décadas a educação dos surdos foi pautada segundo a concepção clínico-terapêutica, na qual o surdo é definido a partir do déficit auditivo, que se caracteriza por uma dificuldade na recepção, percepção e reconhecimento dos sons, sendo a perda auditiva classificada em vários graus (leve, moderada, moderadamente severa, severa e profunda), e de dois tipos pré-linguística e pós-linguística. Na legislação, deficiência auditiva é a perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma (BRASIL, cap. I, 2005).

Dessa forma, a classificação da perda é importante para o planejamento do trabalho de reabilitação que é o mais indicado para esta concepção. A reabilitação pressupõe o uso do aparelho de amplificação sonora, da estimulação auditiva em conjunto com a correção da fala.

Assim, a surdez é vista como um fenômeno negativo; as pessoas tentam removê-la de várias formas e os procedimentos e tratamentos médicos e fonoaudiológicos têm o objetivo de normalizá-la. Essa concepção defende a metodologia oralista, que define o ensino da língua portuguesa em sua modalidade oral e escrita, como essencial para que o surdo adquira a linguagem. Esta metodologia recebeu várias críticas por dois motivos: primeiro por ser determinada pelo diagnóstico médico e o segundo pelo fracasso em oferecer condições efetivas para a educação dos surdos. Consoante a citação:

[...] um número significativo de sujeitos surdos que passaram por vários anos de escolarização apresenta competência para aspectos acadêmicos muito aquém do desempenho de alunos ouvintes, apesar de suas capacidades cognitivas iniciais serem semelhantes (MENDES, 2002/03, p. 42-43 *apud* DIAS 2007, p. 97).

A concepção sócio-antropológica se refere ao surdo como qualquer pessoa que não ouve independente do grau de perda auditiva. Segundo Skliar (2000), o surdo pertence a uma comunidade linguística minoritária, na qual a língua de sinais é componente identificador do grupo, pois eles . os surdos - compartilham valores culturais, formas de socialização e transmitem esta língua a outros surdos naturalmente.

De acordo com a legislação, considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais/Libras (BRASIL, cap. I 2005).

Nesta concepção, a surdez é caracterizada como diferença linguística, e o respeito pela forma com que os surdos têm acesso ao mundo, ou seja, pela visão é essencial. A pesquisadora surda Karin Strobel contribui para essa discussão dizendo que a língua de sinais é uma das principais marcas da identidade de um povo surdo, pois é uma das

¹De acordo com estatísticas internacionais 95% a 96% dos surdos nascem em famílias ouvintes (SKLIAR, 2000) que desconhecem a Libras as concepções sobre a surdez, logo, o contato com a cultura surda acaba sendo tardio em relação ao processo de escolarização, e a questão do ensino e da aprendizagem dos surdos acaba se distanciando da inserção da língua de sinais na escola (LOPES, 2008).

na forma de comunicação que capta as experiências visuais dos sujeitos surdos+ (2008, p.42-43). Isso implica aceitar a língua de sinais como a preferencial forma para o acesso ao conhecimento.

O reconhecimento e a aceitação das línguas de sinais só ocorreram quando as pesquisas tendo como objeto a língua de sinais comprovaram o estatuto linguístico dela.

Na década de 1960, o linguista William Stokoe pesquisou a Língua de Sinais Americana, analisando os aspectos estruturais básicos (fonológico, morfológico e sintático). Comprovou que as línguas de sinais são constituídas de gramática própria equivalente às línguas orais. No Brasil, as pesquisas nessa área foram realizadas por Lucinda Ferreira Brito na década de 1980 (QUADROS e KARNOPP, 2004; ROSA, 2008).

As primeiras pesquisas realizadas tendo como objeto a língua de sinais americana, aliadas às insatisfações sobre a educação dos surdos, deram origem a novas propostas educacionais. Na década de 1970, a Comunicação Total surgiu como uma nova proposta educacional, na defesa da exposição da criança surda a todos os meios que podem favorecer a comunicação como: a leitura labial, a amplificação sonora, o alfabeto manual, a língua oral e a língua de sinais.

No Oralismo, a língua de sinais era proibida. Nessa proposta, ela aparece como estratégia para a construção de uma comunicação bimodal (língua oral com uso da língua de sinais). Logo, o objetivo era o desenvolvimento da comunicação visando a uma melhor integração do surdo com seus familiares, professores e com a comunidade ouvinte.

Apesar de proporcionar melhores habilidades de leitura e escrita na língua oral, a Comunicação Total não foi o suficiente para uma educação adequada. Percebeu-se que, nessa proposta, a criança não tinha acesso adequado a nenhuma das línguas e que, na prática, a conciliação entre a língua oral e língua de sinais não era possível devido às particularidades de cada língua.

Por volta dos anos 80, a Comunidade Surda se uniu para reivindicar o reconhecimento da cultura, da identidade e do direito de acesso à Língua de Sinais como primeira língua. Essas discussões deram origem à proposta educacional Bilíngue, a qual reconhece a surdez como diferença linguística, e passou a ser vista como a mais adequada para o ensino das pessoas surdas (BRITO, 1995; QUADROS, 1997; LACERDA, 2000).

A partir da percepção de que a surdez não precisa ser definida pelo seu déficit auditivo e pode ser reconhecida pela sua diferença linguística, percebemos que a surdez não representa uma falta, mas a presença de algo, de uma língua: a língua de sinais.

Para as autoras, a proposta bilíngue considera que o surdo deve adquirir como primeira língua a Língua de Sinais e como segunda língua a Língua Portuguesa. Tal fato proporcionará maiores conhecimentos sobre conceitos, palavras e ampliação dos domínios semânticos e favorecerá o desenvolvimento cognitivo do surdo, pois pressupõe o desenvolvimento bilíngue, ou seja, deve oferecer a ele um ambiente linguístico, onde os interlocutores se comuniquem de uma forma natural, como acontece com o ouvinte, para assim aprender a língua em um contexto que seja significativo para ele.

Nesta pesquisa, é importante ressaltar que há diferenças entre os surdos, há os surdos oralizados e os surdos usuários da Língua Brasileira de Sinais/Libras. Os primeiros se aproximam mais da cultura ouvinte, utilizam-se da Língua Portuguesa, através da fala e da leitura orofacial e empregam a última como principal meio para comunicação e conhecimento. Assim, eles possuem necessidades educativas diferentes dos surdos usuários da língua de sinais . Libras . , que tem nesta língua sua maior manifestação de cultura própria e como principal meio para comunicação e

Dessa forma, a escola inclusiva tem que oportunizar atendimento democrático aos surdos que se amparam nas duas concepções. Skliar (1998) corrobora essa discussão ao enfatizar que o tratamento igualitário, a que todos temos direito, se refere ao respeito às peculiaridades de cada um: ritmo de aprendizagem e necessidades particulares. Não se deve tratar todos da mesma forma, pois a igualdade se refere ao atendimento das peculiaridades que farão com que cada pessoa tenha acesso aos conteúdos comuns a todos.

1.3 - Linguagem e Língua

Nas palavras de Fernandes (2003), a linguagem promove o adequado desenvolvimento cognitivo, emocional e social. É por meio da linguagem que ocorre a comunicação entre as pessoas, o planejamento de suas ações pessoais e em grupo, é através dela que repassamos a nossa cultura e temos acesso a outras, também é o meio pelo qual se tecem as referências sobre o mundo, as coisas e a realidade que nos cercam.

A língua é um produto social da competência linguística. Sua principal função é a estruturação do pensamento e a comunicação. Ela apresenta os seguintes níveis linguísticos: fonético, fonológico, morfológico, sintático, semântico e pragmático. Ela existe nos espaços em que há interação social, desenvolve-se através das relações que estabelece e em que é estabelecida pelos interlocutores.

Para Bakhtin (2004), a língua é constituída pelo fenômeno social da interação verbal, que se realiza através da enunciação. Esta é uma estrutura social que se torna efetiva entre indivíduos socialmente organizados.

Ao enunciar, o sujeito produz discursos² a partir da sua palavra e da palavra do outro. O sentido daquilo que queremos dizer será construído a partir das possibilidades de expressão da língua em situações de uso dos falantes, isso demonstra a importância da interação social para o desenvolvimento linguístico do indivíduo, a partir da primazia da palavra para a constituição do pensamento e da aquisição da linguagem pela relação com o outro.

O referido autor enfatiza os conceitos de fala e enunciação, para afirmar o caráter social destas. Falar não é apenas fazer uso de um código gramatical, falar é discursar no interior de uma atividade humana.

Segundo Faraco (2003), o sujeito se constitui como ser dialógico, ao estar inserido em um mundo de vozes sociais em múltiplas relações dialógicas - relações de aceitação e recusa, de convergência e divergência, de harmonia e de conflitos, de intersecções e hibridizações (p.80). Assim nossos enunciados estão relacionados com as finalidades de cada atividade cotidiana.

Nas palavras de Bakhtin (2004), a língua é uma atividade dialógica, portanto, não é apenas transmitida ao sujeito, ela desenvolve um papel ativo entre a comunicação e seu contexto social. Neste sentido, as regras gramaticais, morfológicas e sintáticas de uma língua são dinâmicas na relação de um falante com o outro. Assim percebemos que a língua não é transmitida pronta, ela é aprendida.

Nesse contexto, verificamos que o sujeito surdo ou ouvinte deve ser exposto a

²Discurso é uma unidade de produção de sentido que é parte das práticas simbólicas de sujeitos concretos e articula dialogicamente às condições sócio-históricas de produção, bem como vinculada constitutivamente (isto é, com sua própria constituição) com outros discursos (SOBRAL, 2008, p. 58).

gir por meio da comunicação verbal, visto que %os indivíduos não recebem a língua pronta para ser usada; eles penetram na corrente da comunicação verbal; ou melhor, somente quando mergulham nessa corrente é que sua consciência desperta e começa a operar+(BAKHTIN, 2004, p. 108).

As línguas naturais são aquelas adquiridas naturalmente pelas pessoas em suas situações de uso, permitindo a comunicação em qualquer contexto social. Assim podemos afirmar que as línguas de sinais são línguas naturais e como tal, sua principal função é o suporte linguístico para a estruturação do pensamento (VIGOTSKI, 1995). Brito corrobora ao dizer que

As línguas de sinais são línguas naturais porque como as línguas orais surgiram espontaneamente da interação entre pessoas e porque devido à sua estrutura permitem a expressão de qualquer conceito - descritivo, emotivo, racional, literal, metafórico, concreto, abstrato - enfim, permitem a expressão de qualquer significado decorrente da necessidade comunicativa e expressiva do ser humano(BRITO, 2011).

Para Sobral, as línguas de sinais devem ser entendidas a partir do aspecto discursivo como as línguas orais, mostrando que o %sentido de palavras/sinais passam a existir nas situações de uso, [...], fora do controle pessoal dos indivíduos, mas mesmo assim afetadas por eles e por suas relações, unindo, assim, permanência e mudança+(2008, p.130).

As línguas de sinais partilham uma série de características que lhes atribuem caráter específico e que as distinguem dos demais sistemas de comunicação não-verbal, além de não serem universais, pois cada comunidade linguística possui a sua. Exemplo:

Brasil e Portugal possuem a mesma língua oficial, o português, mas as línguas de sinais desses países são diferentes, ou seja, no Brasil é usada a Línguas Brasileira de Sinais/Libras e, em Portugal, usa-se a Língua Gestual Portuguesa/LGP; o mesmo fato acontece com os Estados Unidos: American Sign Language/ASL e a Inglaterra: British Sign Language/BLS, além de outros países. Os sinais são próprios de cada país, ou seja, se surdos de países diferentes se encontrarem, provavelmente um não entenderá exatamente o que o outro está querendo dizer. Pode ocorrer, também, que uma mesma língua de sinais seja utilizada por dois países, como é o caso da língua de sinais americana, usada pelos surdos dos Estados Unidos e da parte inglesa do Canadá. No Brasil a tribo indígena Urubus-Kaapor, que vive próximo ao rio Gurupi (Maranhão), utiliza uma língua de sinais própria (ROSA, 2008, p.22).

A Língua Brasileira de Sinais/Libras, regulamentada pelo Decreto nº 5626/05, é uma língua de modalidade gestual-visual, sua realização é estabelecida através da visão e da utilização do espaço, utilizando movimentos gestuais e faciais como meio de comunicação, o que a diferencia da língua portuguesa, que é uma língua de modalidade oral-auditiva (QUADROS e KARNOPP, 2004; ROSA, 2008). Sua gramática é formada por itens lexicais que se estruturam nos aspectos fonológicos, morfológicos, sintáticos, semânticos e pragmáticos. As palavras de Rosa contribuem para nosso entendimento nesse aspecto:

dos na geração de estruturas linguísticas de forma produtiva, possibilitando um número infinito de construções, a partir de um número finito de regras. Há, também, componentes pragmáticos convencionais, codificados no léxico e na estrutura da Libras que permitem a geração de implícitos, sentidos metafóricos, ironias e outros significados não literais. Esses princípios regem também o uso adequado das estruturas linguísticas da Libras, isto é, permitem aos seus usuários usar estruturas nos diferentes contextos que se lhes apresentam, de forma a corresponder às diversas funções linguísticas que emergem da interação no dia-a-dia, bem como dos outros tipos de uso da língua (ROSA, 2008, p. 23).

As línguas de sinais utilizam marcas não-manuais (expressões fisionômicas e movimentos de pescoço) em sincronia com o movimento das mãos. Nas línguas orais, utiliza-se a entoação e intensidade em sintonia com o segmento fônico. Estas características são elementos expressivos da linguagem (SALLES, 2004). Ao dialogar, os surdos utilizam a expressão facial e corporal para omitir, enfatizar, negar; assim como o ouvinte enfatiza a entoação e a intensidade da fala conforme o contexto da conversa.

1.4 - Tradutor e Intérprete de Língua Brasileira de Sinais

O Tradutor e Intérprete de Línguas de Sinais/TILS³ é o profissional capaz de realizar a interpretação de uma língua de sinais para uma língua oral e vice-versa. Em nosso país, esse profissional deve conhecer a Língua Portuguesa (oral) e a Língua Brasileira de Sinais (gestual-visual), devendo estar ciente das responsabilidades que envolvem o ato interpretativo (QUADROS, 2004).

Nas palavras de Rosa (2008, p. 118), interpretar em língua de sinais é sinalizar, respeitando a estrutura gramatical da língua de sinais, um discurso equivalente já dito no português, possibilitando dessa forma, a compreensão da mensagem pela comunidade surda+.

Para que ocorra a interpretação, é necessário que o profissional seja conhecedor das línguas envolvidas, lembrando que o português e a língua de sinais possuem estruturas gramaticais distintas e que ter fluência em uma língua não é apenas saber a língua, é saber sobre a língua.

O contato com a comunidade surda se faz necessário, pois é no contato social que o TILS desenvolverá a língua de sinais (expressões idiomáticas, etc), isso o favorecerá durante o ato interpretativo. Esse profissional deve ter formação específica na área de tradução/interpretação, ter posicionamento ético e ter aprimoramento constante em vários assuntos (ROSA, 2008).

A atuação do TILS ocorre na interação entre surdos e ouvintes: nessa situação o intérprete fica investido de fazer uma ponte entre a comunicação, ao participar da interação e respeitar os interlocutores que dependem dele para verter o assunto de uma língua em outra e assim entenderem o que foi pronunciado. Para Rosa (2008, p.106):

O ILS está entre a comunidade ouvinte e a comunidade surda, proporcionando um (des)entendimento entre esses dois grupos linguístico. E, ao realizar o seu trabalho, é essencial que ele converta para a língua de sinais a mensagem dita em português, buscando a

³A Lei nº12.319/10 regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete de Língua Brasileira de Sinais.

devida neste trabalho como equivalência de mensagem.

Vale lembrar que a atuação deste profissional se estende em congressos, movimentos políticos e sociais, escolas, igrejas e no convívio entre as pessoas, sendo que, na maioria das vezes, o TILS não tem acesso ao texto ou ao assunto que deve interpretar, o que pode acarretar problemas durante a interpretação.

Nesse contexto, Rosa (2008, p.119) nos lembra de outro ponto importante:

Ao ILS é necessário estar em constante atualização, pois, como a comunidade surda pouco se beneficia dos meios de comunicação de massa, uma vez que somente três canais de televisão possuem serviço de legenda oculta em horários pré-selecionados, são inúmeras as situações em que o palestrante cita acontecimentos da atualidade para completar ou significar sua fala. Assim sendo, o ILS precisa estar pronto a esclarecer, para sua comunidade interpretativa, detalhes do assunto tratado pelo palestrante ouvinte. Dessa forma, o assunto exposto sobrevive na língua de sinais.

O intérprete, ao verter o dito de uma língua em outra, transforma ao produzir significados na língua para a qual traduz. Ele faz escolhas ao determinar as palavras que usará para manter o sentido do discurso original. Escolhas que transcorrem de sua ideologia, suas idéias, valores, enquanto sujeito social e histórico. No processo de interação entre os sujeitos, os condicionamentos sociais e históricos fazem parte de seus discursos (ROSA, 2008).

Na história da educação dos surdos, a representação destes sujeitos foi distribuída na sociedade entre duas visões distintas: a visão clínico-terapêutica e a visão sócio-antropológica. Ao considerar o surdo na primeira visão, ele era tido como deficiente e o TILS tinha um posicionamento assistencial. Logo, o intérprete realizava escolhas que julgava facilitar o entendimento do surdo, ao considerar a língua de sinais inferior à língua oral. Mas se o TILS considerasse o surdo como sujeito linguisticamente diferente do ouvinte, deveria respeitar a língua de sinais, fazendo uma interpretação equivalente ao discurso pronunciado na língua oral.

Ainda consoante o texto de Rosa (2003, p. 242-243):

Não cabe ao intérprete selecionar qual informação é importante para a comunidade surda, que deve e pode fazer isso por si própria. A supressão ou adição de informações é muito prejudicial à comunidade surda, pois fará com que esta continue à margem da sociedade, sem conhecer seus direitos e deveres. Cabe ao intérprete reconhecer o direito do surdo à cidadania, e isso acontecerá no momento em que se possibilitar ao surdo a atribuição de novos significados de mundo, pelo ato interpretativo.

Respeitar os interlocutores não significa que a postura do TILS deva ser neutra. A atuação desse profissional é transpassada pelo conhecimento que possui sobre os surdos e a língua de sinais. Esse é mais um ponto que confirma a não neutralidade deste profissional no ato interpretativo. Nesse sentido, ressaltamos as palavras de Sobral (2008, p.33), *“anunciamos a partir de uma dada posição, que é tanto pessoal como social, tanto biológica como histórica, tanto psíquica como intersubjetiva”*.

Ao dizer que o TILS deve respeitar os interlocutores, referimos à fidelidade ao conteúdo que deve ser traduzido, buscando o mesmo sentido do discurso produzido na

dez consideram o TILS não como um profissional da tradução, mas também como intérprete da cultura, logo, seu posicionamento político será transpassado em seu conhecimento e representação cultural sobre a surdez.

Consoante Perlin (2006, p.137):

Se reduzíssemos o ILS ao ato de tradução, teríamos de encobrir uma gama dimensional de significantes e significados. Quanto mais se reflete sobre a presença do ILS, mais se compreende a complexidade de seu papel, as dimensões e a profundidade de sua atuação. Mais se percebe que o ILS são também intérpretes da cultura, da língua, da história, dos movimentos, das políticas da identidade e da subjetividade surda, e apresentam suas particularidades, sua identidade, sua orbitalidade.

A partir do que foi explicitado até o momento, podemos afirmar a importância do trabalho do TILS como mediador linguístico e cultural entre surdos e ouvintes. Devemos lembrar que foi graças ao engajamento das comunidades surdas por seus direitos e às pesquisas que certificaram o estatuto linguístico da língua de sinais que o trabalho do TILS foi reconhecido. Nesse contexto, esse profissional passou a atuar nas escolas, seu principal campo de atuação.

De acordo com o Decreto 5626\05⁴, o TILS deve promover o acesso do aluno surdo aos conhecimentos e conteúdos curriculares expressos na sala de aula. Ressalta-se que professor e TILS possuem funções distintas. Assim o TILS está designado para interpretar a aula do professor, mediando a relação entre o professor e alunos surdos e entre os outros alunos no cotidiano da sala de aula. Rossi e Lichting (2006, p.3) nos dizem que o TILS ~~se~~ sempre faz uma ponte entre duas pessoas, mediando o conhecimento de uma cultura a outra, e vice-versa, numa relação dialógica entre alunos surdos e professores ouvintes e também na direção inversa+

Desta forma, a atuação do TILS assegura que o aluno surdo participe das atividades propostas e se aproprie dos conhecimentos em condição de igualdade com os outros alunos. Fernandes (2003) nos diz que a língua de sinais é natural ao aluno surdo, logo proporcionará maiores conhecimentos sobre conceitos, palavras e ampliação dos domínios semânticos.

A atuação do TILS é de extrema importância para que o aluno surdo seja capaz de discutir e refletir sobre o que foi exposto pelo professor, e assim se apropriar dos conteúdos escolares e relacioná-los em seu cotidiano. Logo, percebemos que, ao interpretar, o TILS participa ativamente do processo de ensino e aprendizagem mesmo não sendo professor.

De acordo com Pereira (2006, p.155):

O ILS deve procurar levar a mensagem da forma mais clara e objetiva para o aluno surdo, em determinados momentos aprofundando mais em alguns detalhes do que em outros, para que o aluno possa realmente absorver tal conhecimento. Em uma interpretação literal, isso não ocorre, pois o ILS somente transmite o que o professor fala, sem considerar se está sendo significativo para o aluno ou não.

⁴O Decreto nº 5.626/05 regulamenta a Lei nº 10.436/02-dispõe sobre a Libras e sobre os desdobramentos referentes à educação de surdos, por exemplo, sobre a inclusão de alunos surdos, a educação bilíngue, a inclusão da Libras como disciplina curricular, apóia a escola no uso e na difusão desta por meio de cursos, a formação de professor, instrutor e tradutor/intérprete de Libras e o ensino da língua portuguesa como segunda língua para alunos surdos no ensino regular.

a importância da formação deste profissional e a complexidade das competências, habilidades e atitudes inerentes à sua atuação. Como não é professor, não lhe é exigido formação para ensinar, entretanto, tem a função de viabilizar o acesso dos alunos ao conhecimento e aos conteúdos curriculares em todas as atividades pedagógicas+(BRASIL, art.21, 2005).

De acordo com o dicionário eletrônico Houaiss, viabilizar é tornar viável, realizável, exequível+. Para tornar realizável, é necessário que o aluno possua instrução sobre algo, não se pode exigir que ele realize o que não sabe. Segundo o mesmo dicionário, para realizar algo, é necessário que seja ensinado, pois ensinar é passar (a alguém) ensinamentos sobre (algo) ou sobre como fazer (algo)+

Diante de tais elucidações, deve-se buscar um direcionamento preciso sobre o que é ensinar. Nas palavras de Freire (2001, p.2):

O fato, porém, de que ensinar ensina o ensinante a ensinar um certo conteúdo não deve significar, de modo algum, que o ensinante se aventure a ensinar sem competência para fazê-lo. Não o autoriza a ensinar o que não sabe. A responsabilidade ética, política e profissional do ensinante lhe coloca o dever de se preparar, de se capacitar, de se formar antes mesmo de iniciar sua atividade docente.

Este autor nos esclarece que para ensinar é necessário um conjunto de conhecimentos e habilidades específicos a uma determinada área de atividade intelectual e prática. Diz-nos também que:

Esta atividade exige que sua preparação, sua capacitação, sua formação se tornem processos permanentes. Sua experiência docente, se bem percebida e bem vivida, vai deixando claro que ela requer uma formação permanente. Formação que se funda na análise crítica de sua prática (FREIRE, 2001, p.2).

A partir das análises, verificamos que o professor, ao ensinar, propicia a construção dialógica entre ele, o aluno e os diversos conhecimentos sistematizados no ambiente escolar, e faz a mediação entre as vivências do aluno e a construção do conhecimento. Portanto, averiguamos a importância do TILS para que o aluno surdo tenha assegurado sua participação em todas as atividades didático-pedagógicas.

É necessário que os profissionais envolvidos reconheçam a libras não apenas como a língua do aluno, mas como uma língua pertencente ao espaço escolar. Assim, na medida em que o professor e o intérprete dividem e negociam espaços, proporcionam que as relações de construção de conhecimento se estabeleçam (LACERDA, 2000).

Verificamos que não é exigido do intérprete que ele ensine. Mas ao analisarmos as citações dos diversos pesquisadores, percebemos que este profissional participa da construção dos conhecimentos ao mediar o discurso entre os interlocutores e as suas reflexões.

2 - EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

2.1 - Instituto Federal de Brasília

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília/IFB faz parte da Rede de Educação Federal e Tecnológica vinculada ao Ministério da Educação (MEC). É

da Lei nº 11.892/08, possui natureza jurídica de autarquia detentora de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar. O IFB é uma instituição:

[...] de educação superior, básica e profissional, pluricurricular, multicampi e descentralizada, especializada na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com sua prática pedagógica (ESTATUTO, 2009, p.3).

De acordo o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), o Instituto tem como foco a equidade, a competitividade econômica e a geração de novas tecnologias, procurando responder, de forma ágil e eficaz, às demandas crescentes por formação profissional, por difusão de conhecimentos científicos, atuando na educação profissional com o objetivo de proporcionar o desenvolvimento integral do cidadão trabalhador (p.27).

O IFB está dividido em vários *Campi* nas Regiões Administrativas de Brasília . Plano Piloto , Planaltina, Taguatinga, Gama, Samambaia, São Sebastião e Riacho Fundo. Essa divisão tem por objetivo:

[...] avaliar as potencialidades regionais bem como atender as carências de mão-de-obra, de modo que venha suprir a demanda de profissionalização, colaborando de forma direta com o desenvolvimento regional de cada região administrativa atendida pelo IFB no Distrito Federal (PDI, 2009, p. 27).

De acordo com o PDI, o Instituto, em sua atuação, se pauta em modernas práticas que conduzem a educação profissional e tecnológica no Brasil; fundamenta-se em princípios filosóficos e teórico-metodológicos que observam os seguintes princípios norteadores:

- I. compromisso com a justiça social, equidade, cidadania, ética, preservação do meio ambiente, transparência, gestão participativa e democrática;
- II. verticalização do ensino e sua integração com a pesquisa e a extensão;
- III. eficácia nas respostas de formação básica e profissional, difusão do conhecimento científico e tecnológico e suporte aos arranjos produtivos locais, sociais e culturais;
- IV. inclusão de pessoas com deficiências e necessidades educacionais especiais;
- V. natureza pública e gratuita do ensino, sob a responsabilidade da União (PDI,p.28)

Para o atendimento da Política Pública de Inclusão a Rede de Educação Federal e Tecnológica, criou em 2000 o Programa Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Específicas (TEC NEP). Essa ação foi proposta por duas secretarias do Ministério da Educação (MEC): a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec) e a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi)⁵

⁵ A partir de 2004 a Secretaria de Educação Especial (Seesp) faz parte da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização,

que visa à inserção de pessoas com necessidades específicas/PNE em cursos de formação inicial e continuada, técnicos, tecnológicos, licenciaturas, bacharelados e pós-graduação das instituições federais de educação profissional e tecnológica, em parceria com os sistemas estaduais e municipais de ensino.

A ação TEC NEP atua a partir de um Grupo Gestor Central, formado por técnicos da Setec e Secadi. Para desenvolver essa ação, os grupos gestores foram criados com a função de implementar as políticas para o atendimento dos estudantes. Isso exige uma organização dos serviços a serem desenvolvidas nas diversas instâncias, assim estruturadas: Grupo gestor central, grupo gestor estadual, Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (Napne). Este é o setor que, dentro da instituição, articula processos e pessoas para a implantação da Ação TEC NEP, envolvendo todo recurso humano e também os pais dos estudantes (BRASIL, 2010).

No interior de cada *campus* em cada um dos Institutos, o Napne é o principal local de atuação do processo de inclusão. Possui um coordenador e a equipe é formada por docentes, técnicos e discentes.

Com a concretização da Ação TEC NEP em toda Rede Federal, percebeu-se a necessidade de formar recursos humanos para o atendimento dos alunos com necessidades específicas. Uma experiência positiva foi o curso de *“Especialização Profissional e Tecnológica Inclusiva”*, uma parceria entre a Setec, o Cefet/MG, o Instituto Nacional de Educação de Surdos/INES/RJ e o Instituto Benjamin Constant/IBC/RJ.

Também foram desenvolvidos cursos de formação inicial e continuada (FIC) sobre Libras e Braille, políticas públicas de inclusão, Tecnologia Assistiva, que possibilitaram a instrumentalização da Rede Federal. Como fruto desse primeiro momento e a partir das teses e dissertações desenvolvidas, alguns Napnes passaram a pesquisar essas ajudas técnicas em seus *campi* (BRASIL, 2010).

Nesse contexto, a Rede Federal pretende ser referência no atendimento das PNE, além de contribuir para a inclusão social delas. Segundo a citação:

O dever do Estado com a educação das pessoas público-alvo da educação especial será efetivado de acordo com as seguintes diretrizes: I - garantia de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades (BRASIL, 2011, art.1).

Para Azevedo (2008), o programa TEC NEP apresenta-se como política pública de educação inclusiva, pioneira na esfera federal e objetiva *“oportunar o acesso e a permanência na trajetória do ensino regular profissional para todos”* (p.52). O programa almeja que os profissionais da educação profissional, ao refletir sobre a dignidade humana, entendam e defendam a educação inclusiva, para assim modificar o ambiente educacional e proporcionar uma educação realmente para todos.

Nesse contexto, o Napne se constitui como um elemento integrador entre a política de inclusão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica desenvolvida pela Setec e o próprio instituto com seu alunado. O núcleo se torna responsável por alavancar as medidas necessárias ao atendimento das necessidades específicas dos alunos, contribuindo para seu sucesso escolar.

A Coordenação de Educação Inclusiva/PREX do Instituto Federal de Brasília

s de Atendimento e de Apoio aos Estudantes Com Necessidades Específicas, os Napne, instituídos nos seus oito *campi*. O I Encontro Distrital de Napne *o papel do Napne-IFB no âmbito social/escolar: práticas e compromissos*, realizado em 25 e 26 de outubro de 2011, teve como objetivo a construção coletiva de propostas de ações de inclusão dentro do Instituto Federal de Brasília. Também com o evento buscou-se contribuir com a estruturação da Educação Inclusiva no IFB, possibilitar a compreensão do papel dos Napne nesse processo e proporcionar a interlocução entre as instituições de ensino e as outras entidades que trabalham em prol da pessoa com deficiência do Distrito Federal e entorno que se fizeram presentes.

Convidamos, para compartilhar conosco as ações de inclusão, os coordenadores de Napne dos institutos de Santa Catarina - IFSC e do Amazonas - IFAM; a Associação de Pais e Amigos dos Deficientes Auditivos/Apada, Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais/APAE, Associação Nacional de Desporto para Deficientes/ANDE, Associação Brasileira de Deficientes Visuais/ADBV, Movimento Orgulho Autista/MOAB, Comissão Jovem Gente como a Gente, um professor do Instituto de Química/UNB. Foram conclamados a trazerem ao IFB suas expectativas em relação a esta instituição, cujo compromisso é a formação profissional de todos os cidadãos e também a ajudar a construir as propostas orientadoras de ações de inclusão no Instituto Federal de Brasília. Estiveram presentes professores das Secretarias de Educação do Distrito Federal e dos municípios do entorno que trabalham na educação especial na perspectiva da educação inclusiva.

Essa construção coletiva foi realizada a partir de grupos de trabalho divididos em cinco eixos temáticos: Gestão dos Napne; Estruturação dos Napne (tecnologias assistivas e recursos multifuncionais); Acessibilidade Física, Virtual e de Comunicação; Formação Profissional e Adaptação Curricular; Profissionalização (acesso permanência e cotas). As discussões com os envolvidos com a educação inclusiva foram positivas principalmente pela participação de todos. A partir desse encontro, foram construídas as primeiras Propostas de Ações de Educação Inclusivas (PAEI) para o IFB. Com o término do encontro foram definidos os objetivos e traçadas as ações a serem desenvolvidas pelo Napne.

Tabela 1 É Objetivos e ações do Napne no contexto do IFB

Objetivos	Ações
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Dar apoio didático-pedagógico aos alunos com necessidades específicas e a seus professores; ✓ Dar apoio psicológico aos alunos com necessidades específicas e a seus professores; ✓ Implantar medidas de acessibilidade, de forma a permitir acesso do aluno com necessidades específicas nos vários espaços da instituição. ✓ Garantir o acesso, a permanência e a conclusão com sucesso aos alunos com necessidades especiais; ✓ Estimular o debate, a pesquisa, o ensino e a extensão em torno das questões 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Estabelecer regime de cooperação com os demais núcleos do IFB; ✓ Buscar subsídios nos Napne mais experientes de outros institutos e nos centros de referência (SC, BG/RS, RJ, etc.); ✓ Mapear alunos identificados com necessidades específicas matriculados nos respectivos campi; ✓ Identificar recursos humanos formados para dar suporte didático-pedagógico; ✓ Realizar eventos com cada segmento (discente, docente e técnico-administrativo) para sensibilização da comunidade escolar; ✓ Sugerir mecanismos para ingresso dessa demanda no IFB;

<p>✓ Fomentar a formação continuada de recursos humanos para atuarem com a diversidade desse alunado.</p>	<p>✓ Desenvolver ações interfaceadas com os outros setores da Instituição; como, por exemplo, esporte e ações de empreendedorismo;</p> <p>✓ Articular-se com todos os segmentos de Educação Profissional e Tecnológica;</p> <p>✓ Orientar a adequação da matriz curricular;</p> <p>✓ Orientar e solicitar a aquisição de recursos e materiais específicos para o atendimento didático-pedagógico dos Napne, bem como recurso de acessibilidade.</p>
---	---

O I Encontro Distrital de Napne tanto contribuiu para a aquisição e aprofundamento de conhecimentos acerca da educação profissional de pessoas com necessidades específicas, quanto representou o ponto de partida para a estruturação da Educação Inclusiva no IFB, pois possibilitou aos servidores que compõem os Napne o entendimento de que Educação Inclusiva é um conceito amplo que compreende o acesso, a participação e a aprendizagem de todos os estudantes. As propostas de ações para a inclusão no IFB construídas no evento concordam com essa pesquisa, pois sugerem mudança das práticas pedagógicas e de gestão para promover respostas às necessidades específicas dos estudantes.

Corroborando essas discussões em Novembro de 2011, o Napne/IFB participou do Encontro Nacional de Políticas de Educação Especial Inclusiva para a Educação Profissional e Tecnológica, dentro do Programa Viver Sem Limites do Governo Federal. Este encontro debateu estratégias, dificuldades e novas ações dentro do Plano Nacional para a Pessoa com Deficiência.

2.2 - A Inclusão do Aluno Surdo

A escola inclusiva está pautada na concepção de educação de qualidade para todos, considerando que antes de sermos conceituados como deficientes ou pessoas com necessidades específicas somos cidadãos.

Lembramos o compromisso do IFB de oportunizar ao cidadão a formação profissional, conforme traz a Lei 11.892/2008, que cria os institutos federais e define suas finalidades e objetivos: *“estimular e apoiar processos educativos que levem à geração de trabalho e renda e à emancipação do cidadão na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico local e regional”* (art. 7º item V); e ainda como define tal legislação, do compromisso em:

[...] ministrar cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, objetivando a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização de profissionais, *em todos os níveis de escolaridade*, nas áreas da educação profissional e tecnológica+ (idem item II).

Com relação ao aluno surdo, devemos considerar sua especificidade linguística e também seu processo educacional pautado no oralismo. Hoje é utilizada com mais intensidade a Comunicação Total, mas o Bilinguismo é considerada a melhor abordagem educacional para os alunos surdos.

alisar as legislações que corroboram para um atendimento educacional de qualidade que realmente possibilite acesso aos conhecimentos e participação com equidade nas atividades do cotidiano escolar.

O Decreto nº5626/05 assegura em seu cap. IV que as instituições federais de educação:

[...] devem garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas acesso à comunicação, à informação e a educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até a superior.

Para que o aluno tenha acesso ao IFB, ele deve ter conhecimento do edital para se inscrever no processo seletivo. Para assegurar a equidade, o instituto propõe ações afirmativas, que segundo Gomes:

[...] podem ser definidas como um conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, concebidas com vistas ao combate à discriminação racial, de gênero e de origem nacional, bem como para corrigir os efeitos presentes da discriminação praticada no passado, tendo por objetivo a concretização do ideal de efetiva igualdade de acesso a bens fundamentais como a educação e o emprego (idem, 2002, p. 9).

Nesse sentido, o IFB propõe como ação afirmativa, a reserva de vagas para pessoas com necessidades específicas/PNE, conforme afirmou o Pró-reitor de ensino, Nilton Cometti, na abertura do I Encontro Distrital de Napne, no dia 25/10/2011; enquanto representante no reitor naquela solenidade, na ocasião informou para todos (de forma pública) da reserva de vagas, enquanto política de acesso para PNE, determinada pelo IFB para os próximos editais de seleção, primeiramente nos cursos técnicos e em seguida, para os FIC, serão 5% de cada total de vagas.

Contribuindo para essa questão, no caso do surdo, é necessário ressaltar a importância do TILS para a acessibilidade durante o processo seletivo. Portanto, as instituições de formação profissional devem com urgência contratar esse profissional.

Para o aluno surdo, a presença do TILS assegura o acesso do aluno ao conhecimento e viabiliza a comunicação entre professor e aluno e entre os alunos. Conforme determina o Decreto nº 5626/05 em seu artigo 21, as instituições federais devem incluir em seus quadros, em todos os níveis, etapas e modalidades, o TILS para viabilizar o acesso à comunicação, à informação e a educação de alunos surdos+. Assim, a atuação deste profissional para o adequado atendimento de surdos usuários da Libras e surdos oralizados vai além da eliminação de barreiras, ou seja, é um profissional que compõe o ambiente escolar contribuindo em conjunto com os outros profissionais para que a escola cumpra sua função que, segundo Saviani (2005), é proporcionar aos alunos a apropriação do conhecimento sistematizado.

Para um melhor atendimento às questões relativas ao âmbito escolar das PNE, o Decreto nº 7611/11, que dispõe sobre o atendimento especializado, traz a seguinte afirmação no 5º parágrafo: os núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior visam eliminar barreiras físicas, de comunicação e de informação que restringem a participação e o desenvolvimento acadêmico e social de alunos com deficiência+.

realizar o atendimento aos alunos com necessidades específicas, propondo ações que visem ao atendimento pedagógico, à eliminação de todas as barreiras e à conscientização. O núcleo está encarregado de propor as diretrizes para o atendimento desse alunado, para tanto, no I Encontro Distrital de Napne, foram instituídas as primeiras Propostas de Ações para a Educação Inclusiva (PAEI).

Primeiramente, o núcleo desenvolverá o Plano Individualizado de Atendimento/PIA com o aluno surdo, verificando as necessidades dele para que, a partir dessa avaliação, seja traçado o tipo de atendimento que mais se adequa a ele.

Antes mesmo da chegada do aluno surdo, cabe ao Napne desenvolver ações de sensibilização junto aos educadores envolvidos no processo educacional. As ações que tratem dos princípios de acessibilidade contribuem nesta questão são:

- ✓ **Atitudinal:** como forma de sensibilizar e conscientizar as pessoas evitando preconceitos; ações que possibilitem reflexões e discussões antes da chegada do aluno e durante o processo educacional, assim essa dinâmica resultará em um atendimento cada vez melhor, contribuindo para uma educação profissional de qualidade.
- ✓ **Metodológica:** como necessidade de adaptações ao currículo, verificando os seguintes pontos: usuário da Libras, oralizado, nível de conhecimento da Libras e nível de conhecimento da língua portuguesa. Segundo a resolução:

Em consonância com os princípios da educação inclusiva, as escolas das redes regulares de educação profissional, públicas e privadas, devem atender alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, mediante a promoção das condições de acessibilidade, a capacitação de recursos humanos, a flexibilização e adaptação do currículo e o encaminhamento para o trabalho, contando, para tal, com a colaboração do setor responsável pela educação especial do respectivo sistema de ensino (CNE/CEB nº2, art.17, 2001).

- ✓ **Comunicacional:** como a necessidade do TILS; a acessibilidade digital (portal do IFB); a divulgação da Libras através de curso FIC.
- ✓ **Instrumental:** como a identificação do surdo que seja usuário do aparelho de amplificação sonora ou do implante coclear e aquisição de tecnologias que sejam importantes para o aluno surdo.

Para garantir a acessibilidade, precisamos trabalhar em várias vertentes, devemos estabelecer ações de sensibilização, curso de formação continuada, a inclusão de disciplinas sobre o tema e sobre a Libras nos cursos do IFB e cursos FIC de Libras voltados para a comunidade.

Nesse contexto, é importante ressaltar a necessidade da Sala de Apoio Multifuncional e, sobretudo, da Equipe Multidisciplinar em cada *campus*, a fim de contribuir com o trabalho do Napne no atendimento ao aluno surdo. A equipe será formada por psicólogo, assistente social, psicopedagogo, professor de braille e professor de Libras. Na sala multifuncional do Napne, devem estar presentes recursos tecnológicos e vários materiais para o atendimento aos alunos além do TILS.

3 - METODOLOGIA

O problema da pesquisa ora apresentada neste artigo foi baseado nas seguintes questões: como proporcionar uma educação profissional para alunos surdos no Instituto Federal de Brasília/IFB? O que é necessário para que suas especificidades sejam

ação de qualidade? O foco da pesquisa foi verificar que ações estão sendo realizadas pelo IFB para que o aluno surdo tenha garantido o acesso e a permanência no instituto e que possibilitem o sucesso escolar. O Estudo de Caso foi o tipo de abordagem escolhido para esta pesquisa. O questionário misto e a entrevista foram os instrumentos utilizados para a coleta de dados. O aporte teórico utilizado para compor esta pesquisa se baseia em documentos oficiais e na literatura das áreas da Educação e da Linguística.

A pesquisa foi apresentada pela professora orientadora em uma reunião do Napne no IFB/Reitoria e se divide em dois momentos. No primeiro momento, realizaremos a análise das respostas às perguntas sobre o que é prioridade no processo de inclusão. No segundo momento, analisaremos as respostas às perguntas intercalando as respostas dos servidores e do aluno.

A escolha por docentes e assistentes sociais ocorreu pela proximidade desses profissionais com os alunos, a escolha dos professores se deu por consequência de sua atuação em sala de aula e a dos assistentes sociais se deu pelo fato de eles terem contato direto com o aluno no setor de atendimento estudantil.

O aluno entrevistado é surdo, oralizado e não usuário da Libras. Estudou por 3 (três) meses em um curso técnico no IFB, no 1º Semestre de 2011, mas optou por desistir. Até o momento, tivemos a informação de que três surdos se matricularam em cursos do instituto, um desistiu, um está cursando e o terceiro começou no atual semestre. Conseguimos entrevistar apenas um aluno. Docentes, e Assistentes Sociais foram identificados por *servidores* e o aluno surdo será identificado por *João Pedro*, todos participaram de forma voluntária e seus nomes serão mantidos em sigilo. O nome dado ao aluno na análise dos dados é fictício, com a finalidade de preservar a identidade do participante.

Foram enviados questionários online para os servidores do instituto. Verificou-se a participação de apenas 7 (sete) informantes de um total de 19 (dezenove) questionários enviados online aos servidores, o que corresponde a uma média de 36,8% de respondentes do total inicialmente proposto. Acreditamos que a greve de servidores, que terminou há poucos dias, contribuiu para a baixa participação dos servidores nesta pesquisa.

O enfoque nesta investigação priorizou o significado de cada resposta para a análise da concepção sobre a inclusão escolar de alunos surdos. Vale ressaltar que o número reduzido em termos de participação dos servidores denota a necessidade de um trabalho de conscientização, no sentido de estimular os profissionais da área de educação a estudar o tema pensando em sua futura atuação com esses alunos. Também é importante a realização de pesquisas, uma vez que elas são necessárias para se compreender melhor o ambiente educacional, lembrando que segundo o Estatuto, o IFB é uma instituição de ensino, pesquisa e extensão. É importante ressaltar que as pesquisas também dependem da participação dos servidores, os resultados têm em vista a construção de sugestões para um melhor atendimento ao aluno surdo, com consequente construção de um ambiente educacional de qualidade.

Em relação a sua atuação, o IFB instituiu a Comissão Própria de Avaliação/CPA⁶. Esta comissão, em sua primeira avaliação, verificou que o atendimento pedagógico aos estudantes com necessidades específicas não foi adequado, pois 40,4% dos alunos e

⁶ A CPA foi instituída no IFB em Setembro de 2010. Formada por técnicos administrativos, docentes e discentes, esta comissão atende as determinações do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), criado pela Lei nº 10.861/04. Os dados apresentados foram extraídos dos documentos oficiais da CPA disponibilizados na página do instituto. <http://www.ifb.edu.br/attachments/2334_IFB%20Resultado%20Avaliação%202010.pdf>. Acesso em 16 jun. 2012.

ções minimamente satisfatórias, insuficientes ou completamente insuficientes. A adaptação do *campus* para o acesso desses alunos também não teve um resultado favorável, mais de 59,1% dos servidores consideram condições mínimas de atendimento. Essa primeira avaliação aponta a necessidade de novas ações que visem a proporcionar ao aluno com necessidades específicas o acesso, a permanência e a participação em todas as atividades do cotidiano escolar.

3.1 - Resultados e Interpretação dos Dados

Nesta seção, desenvolveremos as análises e discussão sobre as informações obtidas com o questionário misto e com a entrevista. Primeiramente analisaremos as respostas às perguntas sobre o que vem a ser prioridade no processo de inclusão no IFB. No segundo momento, analisaremos as perguntas e as respostas intercalando a fala dos servidores com fala do aluno. O aluno surdo será identificado pelo nome (João Pedro), e os servidores pela letra (S).

No primeiro momento, verificamos que, com base nas respostas dos entrevistados, o processo de inclusão escolar de alunos surdos no IFB deve seguir os seguintes critérios por ordem de prioridade.

Primeiro Lugar: Formação Específica dos Professores

Com 85% de indicação dos servidores, a formação para atuar com alunos surdos aparece em 1º lugar. Propõe-se que o instituto deve realizar cursos para que seus servidores conheçam a surdez e sejam motivados a atender esses alunos e sejam capacitados, uma vez que o trabalho é em conjunto com os outros setores da instituição. Dessa forma, não se sentirão constrangidos, pois estarão preparados.

Consideramos que a presença de servidores surdos e intérpretes de Libras contribui para o desenvolvimento do processo de inclusão, pois a convivência desmistifica a dificuldade e ajuda a compreender a surdez e a língua de sinais, além de ser imprescindível para que os surdos se sintam motivados para estudar no instituto.

Segundo Lugar (71%): Metodologia

A metodologia deve ser utilizada como um recurso para que o aluno surdo tenha acesso ao conhecimento, o uso de recursos visuais e a presença do intérprete contribuem para isso e atuam em conjunto com o professor. Segundo Lacerda (2009), a presença do TILS não isenta os professores de verificar as adaptações necessárias em sua metodologia e currículo para que o aluno tenha acesso ao conhecimento.

Terceiro e Quarto Lugar (57%): infraestrutura adequada aos princípios de acessibilidade

A acessibilidade ao currículo para o aluno surdo se caracteriza principalmente pela presença do intérprete, mas as adaptações curriculares desempenham um papel tão importante quanto, pois se refere à atuação do professor, às ações administrativas. O TILS é o profissional necessário para viabilizar a comunicação e para a interpretação durante as aulas. Cursos de libras para os servidores ajudariam na comunicação com os alunos, contribuindo para que os discentes sintam-se incluídos no ambiente escolar.

Quinto Lugar (28,5%): Tecnologias Assistivas

logia assistiva⁷ para a surdez se caracteriza, principalmente, pelo uso de prótese auditiva (aparelho de amplificação sonora ou implante coclear) para o surdo que utiliza estes recursos. O aparelho faz parte dos recursos de acessibilidade, contudo, a qualidade no processo de ensino e aprendizagem só é assegurada em conjunto com os outros recursos: adaptação curricular, adaptação pedagógica, eliminação de barreiras de comunicação e atitudinais etc.

Sexto Lugar: avaliação e acompanhamento dos alunos

A maioria dos entrevistados (57%) responderam que este item devem ficar nessa posição em ordem de prioridade, acreditamos que isso ocorreu por dois motivos: primeiro pela falta de informação sobre a educação de alunos surdos, segundo pela pouca quantidade de participantes.

Para a avaliação, deve-se considerar a presença do intérprete para garantir que o aluno tenha acesso às informações e conhecimento durante a aula. Outro ponto importante e que não pode ser esquecido é a diferença linguística entre os surdos com relação à língua de sinais e também com relação à língua portuguesa.

Como ainda não temos uma política efetiva de educação de surdos, muitos chegam ao Ensino Médio com defasagens em relação à linguagem, isto é, não adquiriram adequadamente a língua de sinais como primeira língua e, conseqüentemente, possuem defasagens com relação a língua portuguesa, sua segunda língua. Assim, deve-se considerar a sala de apoio multifuncional e a equipe multidisciplinar do Napne como fator indispensável para auxílio ao aluno surdo em horário oposto ao turno, tanto para atendimento dos conteúdos da aula e também para estudo do português e da libras. O ensino da Língua Portuguesa, como segunda língua, indicado na Proposta de Ações Inclusivas do IFB, está de acordo com o Decreto 5626/05.

No segundo momento analisamos as respostas aos questionamentos intercalando a fala dos servidores com a fala do aluno.

a- Durante sua vida pessoal/profissional você participou de algum curso sobre o tema Inclusão Escolar? O que você pensa sobre o tema: Inclusão Escolar?

Entre os participantes, 71% responderam que participaram de algum curso sobre o tema inclusão escolar e 90% dos participantes acreditam ser esta uma realidade possível. Estas respostas são positivas em razão das ações a serem indicadas e desenvolvidas para um melhor atendimento do aluno surdo no IFB. Um respondente considera que a educação de surdos só pode ocorrer em escolas especializadas. Entende-se a preocupação do docente, mas acrescenta-se que a legislação brasileira não recomenda este tipo de atendimento. Um respondente não se sente preparado para falar sobre este assunto. Isso demonstra a necessidade de orientações e de cursos de formação continuada para os servidores sobre esse tema.

Todos os participantes responderam positivamente que consideram importante que o IFB desenvolva ações inclusivas para atender as pessoas surdas, demonstraram conhecimento das leis, da importância da formação para o trabalho e, o mais importante,

⁷No Brasil, o Comitê de Ajudas Técnicas/CAT, instituído pela portaria 142/06 propõe o seguinte conceito para a tecnologia assistiva: Tecnologia Assistiva é uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social. Disponível em: <<http://www.assistiva.com.br/tassistiva.html>>. Acesso em 10/11/2011.

do as respostas:

Servidor 4: *“Educação é para todos e o IFB não pode constituir-se mais uma barreira.”*

Servidor 7: *“A formação técnica é atualmente uma exigência do mercado de trabalho. Para os surdos ter um curso técnico é uma oportunidade de ingressar neste espaço com mais qualificação.”*

Servidor 1: *“Assim podemos aprender mais, ainda que, inicialmente, com ações tímidas, parciais, é necessário este olhar inclusivo, temos de começar! Ao longo do caminho iremos agregar tanto que, logo, estaremos a passos largos compreendendo mais, não apenas no atendimento a pessoas surdas, mas em todas as áreas que necessitem ter seus direitos reconhecidos.”*

Apesar de verificarmos respostas positivas, percebemos que as ações para realmente oportunizar o acesso e a permanência dos alunos surdos no instituto ainda são um pouco tímidas. Esse fato contribuiu para que o aluno João Pedro desistisse do curso, mesmo ciente de que concluir um curso técnico no IFB seria bom para sua qualificação profissional. Nas palavras do aluno:

João Pedro: *“Não consegui acompanhar o curso, me senti triste por não conseguir fazer o curso. tive uma oportunidade muito boa e nada foi feito. Os professores teriam que entender melhor os surdos.”*

Ações que busquem eliminar barreiras atitudinais, de comunicação, metodológicas, por exemplo, deviam ser discutidas e organizadas antes da chegada dos alunos, para que os servidores não tivessem que pensá-las de imediato e estivessem preparados para lidar com a diversidade, acreditamos que isso evitaria desentendimentos e decepções, como a evidenciada na fala de João Pedro.

b- Você acha possível que pessoas surdas tenham acesso aos cursos oferecidos no IFB?

Todos os participantes responderam que é possível, um não respondeu alegando que não passou por essa experiência. Foi citada a necessidade de preparo dos servidores para trabalharem com o aluno surdo. Essa citação evidencia a necessidade de cursos de formação continuada.

Servidor 6: *“Basta disposição dos professores e as devidas adequações para que a inclusão aconteça de fato. Muitas vezes se coloca a falta de formação como barreira intransponível para a inclusão, quando as soluções estão distantes de qualquer banco de universidade. Não desejo que se faça a inclusão de forma amadora, mas ter formação não é garantia de incluir de verdade. Falta disposição para a luta por parte dos professores do IFB.”*

Também foi verificada a necessidade de ações que visem eliminar barreiras atitudinais nos servidores e alunos.

João Pedro: *“Falta de atenção dos professores, fui discriminada pelos alunos.”*

Nessa fala, evidencia-se a importância em promover ações que visem à

ada dos servidores, como cursos, debates e palestras com especialista na área. Os servidores acreditam ser possível incluir surdos nos cursos oferecidos pelo Instituto e citaram dois pontos positivos.

Servidor 1: *Temos a melhor de todas as ferramentas, o ser humano, munido de toda sua capacidade criativa e evolutiva, temos possibilidades de treinamento, de aperfeiçoamento, representamos a Ciência e Tecnologia logo, como todos os outros órgãos, temos de garantir direitos e se hoje estou em situação de não ser PNE, nada impede de amanhã ter necessidades específicas e gostaria de ter meu direito respeitado e atendido, sempre.+*

Servidor 7: *Há existe um modelo na rede dos Institutos Federais que comprova a eficiência do acesso aos alunos surdos no ensino técnico. O IFSC . Palhoça é um exemplo. No seu quadro estão presentes profissionais surdos e ouvintes capacitados no processo de ensino-aprendizagem do aluno surdo e tradutores intérpretes de língua sinais que atuam em duplas nas salas de aula. Há também um espaço para estudo e troca de informações e esclarecimento de dúvidas, entre os surdos e profissionais da área.+*

c- Quais os recursos necessários para que o professor promova processos de ensino e aprendizagem adequados ao aluno surdo?

A maioria dos participantes respondeu essa pergunta de forma satisfatória e positiva sendo que apenas um dos respondentes é especialista no assunto. O que demonstra por parte deles comprometimento com o trabalho e conhecimentos sobre o tema. Apenas dois participantes não responderam.

Servidor 1: *Primeiro boa vontade, não na perspectiva de favor, mas de busca pelo conhecimento, da vontade de aprender que nos motiva a procurar cada vez mais. Basta olhar em volta, temos tantas informações hoje disponíveis, livros, internet, fóruns, etc. Produção na área para embasar temos, o que falta é boa vontade, neste sentido.+*

Servidor 2: *Recursos humanos . intérprete de Libras, Recursos didáticos . filmes/vídeos sempre legendados ou que contenha tradutor; aprender Libras e, entre outros, promover sensibilização/conscientização dos demais discentes.+*

Apesar do disposto acima percebemos que faltou conscientização e respeito ao aluno surdo, primeiramente ele é um cidadão e a Constituição Federal nos diz que educação é um direito de todos e dever do Estado e, o Instituto é uma escola pública. De acordo com as respostas, o fato que culminou com a desistência do aluno foi a barreira atitudinal expressa por alguns professores:

João Pedro: *Falta de atenção dos professores, não conseguia entender o professor, não conseguia fazer leitura labial.+*

Servidor 6: *A estudante desistiu por que alguns professores se recusaram a facilitar a leitura labial. Diziam que dar aulas de frente para ela tolhia a liberdade do professor transitar pela sala. Essa postura desmotivou a estudante que se sentiu inferiorizada.+*

A fala do Servidor 7 esclarece que é necessário conhecimento sobre a surdez para realizar um trabalho, a partir do qual o aluno realmente tenha acesso ao conhecimento

para ele. É necessário utilizar uma metodologia que reconheça a singularidade visual do surdo, a utilização de recursos visuais, o trabalho em conjunto com o TILS (para interpretar para os surdos usuários da Libras e para atuar como profissional de apoio para o surdo oralizado) contribui para a construção de um ambiente dialógico, onde a troca entre professor e aluno estará presente no cotidiano escolar.

Servidor 7: O primeiro recurso é conhecer as necessidades linguísticas do aluno surdo. Muitas pessoas acreditam que oferecer um intérprete é a solução. A presença do intérprete na sala de aula não é garantia de aprendizado, como diz Lacerda (2010). Não tem como o professor que ministra a aula não saber nada sobre o surdo e seu processo de ensino . aprendizagem. O surdo tem um aprendizado visual. As aulas devem respeitar isso. Então o recurso necessário é conhecer como o sujeito surdo aprende.+

d- Você considera necessária a presença do intérprete de Libras? Qual a função desse profissional?

Apenas um participante disse que a presença do intérprete não é necessária. Os demais disseram que esse profissional é necessário para a comunicação, mas apenas um considerou que é importante para interpretar as aulas. Tais assertivas demonstram que a maioria reconhece a importância deste profissional para a comunicação entre surdos e ouvintes, porém poucos admitem que a presença do intérprete é imprescindível para que o aluno tenha acesso aos conhecimentos escolares, ou seja, que o TILS deve estar presente em sala de aula.

É importante ressaltar que, para o aluno surdo oralizado, o TILS atuará como profissional de apoio, ficando próximo a ele, fazendo a reprodução da fala do professor. Assim ele poderá fazer a leitura orofacial sem perda e o professor ministrará sua aula de forma confortável pra si. Neste trabalho, a indicação do TILS para atuar com surdos oralizados reproduzindo a fala do professor se justifica pela formação desse profissional em relação à especificidade da educação de surdos. É importante ressaltar que, em uma sala com dois alunos surdos, um oralizado e outro usuário da Libras, é necessária a presença de dois TILS. Um deles interpreta a aula e o outro fica de apoio para o surdo oralizado, pois não é possível que um intérprete faça as duas coisas ao mesmo tempo.

O aluno João Pedro, oralizado, confirmou que a presença do TILS é importante para os alunos usuários da Libras. No caso específico, ele utilizava a leitura orofacial, assim para este aluno o indicado era que o TILS atuasse como profissional de apoio, auxiliando-o durante as aulas.

e- Você acha que os servidores (professores/técnicos, etc) devem ter formação específica para atender os alunos surdos?

A maioria dos entrevistados concorda com a formação para os profissionais e o aluno acredita que teve dificuldades de comunicação com professores, funcionários e coordenadores em função de desconhecimentos em relação à pessoa surda; logo, fica evidente que ações como sensibilização, formação e acessibilidade são necessárias para que a inclusão se constitua e para que o instituto realize sua função de desenvolver a educação profissional e tecnológica como processo educativo+ e para promover a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e à educação

de acordo com os sujeitos entrevistados:

Servidor 3: *É possível sim, desde que haja preparo de todos os profissionais (professores, técnicos, servidores em geral) para lidar com esse público especial.*

Servidor 6: *Para que realizem o trabalho de inclusão com a maior qualidade possível.*

Servidor 2: *Porque facilita o processo de ensino e cria no aluno uma grata satisfação de estar sendo valorizado.*

João Pedro: *Isa conseguiu um emprego melhor e também aprender melhor.*

Os questionários apresentaram respostas favoráveis à inclusão de alunos surdos, mas o resultado da entrevista é negativo, o que revela uma discrepância em relação ao discurso pronunciado e a atuação na prática escolar cotidiana.

CONCLUSÃO

A definição de Educação Inclusiva esclarece que a escola deve oferecer um ensino diferenciado, que favoreça o desenvolvimento do aluno, para tanto deve prover os meios adequados para o acesso e a permanência dos alunos. Tais ações contribuirão para o sucesso escolar de todos.

De acordo com o Documento Base da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (2007, p. 41), busca-se garantir ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. Nesse contexto, ao pensarmos a educação dos surdos, precisamos considerar sua especificidade linguística e também as diferenças entre surdos oralizados e surdos usuários da Libras, para propormos um atendimento escolar eficiente.

A discussão sobre a educação dos surdos gera novas demandas, à medida que são compreendidas e aceitas as especificidades pertinentes a esse grupo linguístico. Logo, as barreiras a serem vencidas exigem profundas modificações de ordem administrativa, pedagógica e linguística para que esses alunos realmente tenham acesso ao ambiente escolar com igualdade e tenham seus direitos atendidos.

O Napne tem por finalidade instrumentalizar o Instituto garantindo a acessibilidade e ampliando as ações para o atendimento adequado do aluno surdo. Considerando que o IFB é uma instituição recente e que o Napne ainda está sendo estruturado em todos os *campi*, verificamos que as ações para a atuação desse núcleo estão sendo realizadas com empenho por todos os participantes. Entretanto, no caso estudado, percebemos que a atuação dos docentes e do Napne não foi efetiva para que o aluno surdo fosse atendido em suas peculiaridades.

Portanto, apesar do discurso positivo sobre a inclusão, a falta de ações por parte do Napne e a postura negativa de alguns servidores em atender as necessidades específicas contribuíram para que João Pedro desistisse do curso técnico, pois o atendimento dado ao aluno não foi adequado para promover sua inclusão escolar.

Foram verificados vários pontos negativos: a falta de experiência, a falta de sensibilização com o grupo, a não orientação prévia aos docentes, a falta de atendimento individual, ausência de adaptação pedagógica, ausência do TILS. Assim, nesse caso, podemos concluir que não houve acessibilidade para que João Pedro permanecesse no Instituto, ou seja, o IFB foi negligente com este aluno, o que resultou na sua desistência do curso técnico.

os serve de alerta, pois ao negligenciar a formação profissional deste aluno, o Instituto não cumpriu os princípios expressos no artigo 3º do seu Estatuto, nem aos objetivos e finalidades da lei que o criou.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O mundo não é. O mundo está sendo. Como subjetividade curiosa, inteligente, interferidora na objetividade com que dialeticamente me relaciono, meu papel no mundo não é só de quem constata o que ocorre, mas também o de quem intervém como sujeito de ocorrência. Não sou apenas objeto da História, mas sou sujeito igualmente. Paulo Freire

Esta pesquisa evidencia um resultado negativo ao esclarecer que a desistência do aluno João Pedro foi consequência do não atendimento adequado às suas necessidades específicas, ou seja, foi uma falha do Instituto enquanto instituição de ensino. Mas, ao lembrar que esta pesquisa resultou de seu próprio programa de pós-graduação e aponta os pontos a serem mudados para que futuramente resultados como este não ocorram, este trabalho demonstra que o IFB está em fase de consolidação como Instituição de excelência em ensino e busca descobrir os pontos negativos, construindo ações efetivas para que sejam corrigidos.

Ao responder a pergunta que dá título a esta pesquisa, podemos esclarecer que, ao compreender que os alunos surdos são cidadãos como qualquer outro, com os mesmos direitos, deveres, anseios, dificuldades e capacidades, também são capazes de estudar em qualquer nível de ensino.

É necessário esclarecer que são necessárias algumas adequações para que suas necessidades específicas sejam atendidas. Iniciando pela gestão que controla as ações propostas que envolvem todos os departamentos da instituição, por exemplo, a contratação de profissionais específicos, o treinamento de seus servidores, pessoas com necessidades específicas compondo o quadro de servidores, a sensibilização de toda comunidade escolar, a efetividade da acessibilidade em todos os seus desdobramentos. Essas medidas podem contribuir para a construção de uma educação de excelência para todos.

A partir da citação com que inicio estas considerações, esclarecemos que, ao proporcionar o atendimento de qualidade a que todos os alunos têm direito, nesse caso aos surdos, o IFB estará contribuindo para a formação de cidadãos capazes de atuar socialmente não como objetos da História e sim como sujeitos dela. Dessa forma, poderemos dizer que a educação profissional e tecnológica oferecida pelo Instituto estará cumprindo seu papel de proporcionar uma formação humana e reflexiva pautada nos conhecimentos científicos que formam cidadãos trabalhadores e autônomos para o exercício crítico da profissão.

As considerações presentes nesse estudo indicam a importância em se realizar mais pesquisas direcionadas à inclusão e seus desdobramentos. O desenvolvimento de pesquisas sobre a inclusão de surdos na educação profissional pode evidenciar novas reflexões e, ao demonstrar os pontos negativos, ampliar as discussões sobre essa temática contribuindo para a elaboração de estratégias de atuação prática para que a inclusão escolar do surdo aconteça.

AINSCOW, Mel. O que significa Inclusão? Professor da Faculdade de Educação da Universidade de Manchester, Inglaterra. Entrevista concedida ao *Centro de Referência em Educação Mário Covas*, São Paulo, Brasil, 2002. Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/ees_a.php?t=002>. Acesso em 08 out. 2011.

AZEVEDO, G. M. E. Incluir é Sinônimo de Dignidade Humana. *Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica*. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. v. 1, n. 1, (jun. 2008 -). . Brasília: MEC, SETEC, 2008. Anual ISSN: 1983-0408. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/rev_brasileira.pdf>. Acesso em: 05 maio 2011.

BAKHTIN, M. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: Hucitec, 2004.

BRASIL, Constituição Federal (1988). *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso: 11 set. 2011.

BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de Dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 30 dez. 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm> Acesso em: 05 set. 2011.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 03 ago. 2011.

BRASIL, Decreto nº 7.611, [de 17 de novembro de 2011](#). Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 18 nov. 2011. Disponível: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato20112014/2011/Decreto/D7611.htm>. Acesso em 04 ago. 2011.

BRASIL. Decreto nº 5.626, DE 22 de novembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 23 dez. 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm> . Acesso em 3 mar. 2011.

dezembro de 2004.

Regulamenta as Leis nºs 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 03 dez. 2004. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm> Acesso em: 03 mar. 2011.

BRASIL, Ministério da Educação. *Resolução CNE/CEB Nº 2*, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Diário Oficial [da] União*, Brasília, 14 de setembro de 2001. Seção 1E, p. 39-40. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2011.

BRASIL, *Documento Base*, dezembro de 2007. Educação Profissional Técnica de Nível Médio integrada ao Ensino Médio. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. MEC. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf>. Acesso em: 05 abr. 2011.

BRASIL. Coordenação de Educação Profissional e Tecnológica Inclusiva. *Ação TEC NEP: Humanizando a Educação Profissional e Tecnológica*. Brasília: MEC / Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. 118 p., dez 2010 (no prelo).

BRITO, Lucinda Ferreira. As línguas de Sinais. *Instituto Nacional de Educação de Surdos*. Disponível em: <http://www.ines.gov.br/ines_livros/FASC7_INTRO.HTM>. Acesso em: 20 out. 2011.

____; *Por uma gramática de Língua de Sinais*. R.J.: Tempo Brasileiro, 1995.

CARVALHO, E. *Educação Inclusiva: com os pingos nos olhos*. Porto Alegre: Mediação, 2006.

DIAS, V. L.; SILVA, V. A.; BRAUN, P. A inclusão do aluno com deficiência auditiva na classe regular: reflexões sobre a prática pedagógica. In: *Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar*. GLAT, R. (org). Rio de Janeiro: 7 Letras, 2007, p. 97-136.

ESPAÑA, Declaração de Salamanca sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. *Conferência Mundial de Educação Especial*. Salamanca: s/ed., junho de 1994, 19p. Disponível: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso: 02 fev. 2011.

ESTATUTO, Instituto Federal de Brasília. Aprovado pelo D.O.U nº 168, de 02 de setembro de 2009 e alterado conforme 7ª Reunião Ordinária do Conselho Superior, realizada em 21 de junho de 2011, 18 p.. Disponível em: <http://www.ifb.edu.br/attachments/3455_Estatuto_IFB_.pdf>. Acesso em 20 ago. 2011.

FARACO, C. A. *Linguagem & Diálogo: as idéias lingüísticas do círculo de Bakhtin*. Curitiba: Criar Edições, 2003.

FERNANDES, Eulália. *Linguagem e Surdez*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

FREIRE, Paulo. Carta de Paulo Freire aos professores. *Estudos Avançados* [on line]. v.15 n.42, p.259-268 São Paulo, maio/ago. 2001. ISSN 0103-4014 Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-4014200100020001>. Acesso em: 02 fev. 2011.

GLAT, R.; BLANCO, L. M. V. Educação Especial no contexto de uma Educação Inclusiva. In: GLAT, R. (org) *Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar*. R.J., 7 Letras, 2007.

GOMES, Joaquim B. Barbosa. O debate constitucional sobre as ações afirmativas. Doutor em Direito Público pela Universidade de Paris-II (Panthéon-Assas), França. Professor da Faculdade de Direito da UERJ. Membro do Ministério Público Federal (RJ). *Site Mundo Jurídico*, R.J., 2002. Disponível em: <http://www.mundojuridico.adv.br/sis_artigos/artigos.asp?codigo=33>. Acesso: 20 out. 2011.

LACERDA, Cristina B. Feitosa. A prática pedagógica mediada (também) pela língua de sinais: trabalhando com sujeitos surdos. *Cad. CEDES*, Campinas, v. 20, n. 50, abr. 2000 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622000000100006&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 21 abr. 2011. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32622000000100006>.

___; POLETTI J. A escola inclusiva para surdos: a situação singular do intérprete de língua de sinais. In: *Tornar a educação inclusiva*. Osmar Fávero, Windyz Ferreira, Timothy Ireland e Débora Barreiros (Org.) . Brasília: UNESCO, 2009.

LIBÂNEO, J.C. *Didática*. Cortez Editora, 1991.

LOPES, M.C.; GUEDES, B.S. A Educação dos Surdos no Rio Grande do Sul: delineando as primeiras análises. *Espaço: informativo técnico-científico do INES/Instituto Nacional de Educação de Surdos*. nº 29, R. J., V. Semestral, 2008. ISSN 0103/7668

LULKIN, Sérgio Andrés. O discurso moderno na educação dos surdos: práticas de controle do corpo e a expressão amordaçada. In: SKLIAR, Carlos (org). *A Surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Mediação, 2ª edição, 2001.

MAZOTTA, M. J. S. Educação Inclusiva - uma Escola para Todos. *Anais do Seminário Surdez: Desafios para o Próximo Milênio*. (org.) INES, Rio de Janeiro, 2000.

OLIVEIRA, E.; MACHADO, K. S. Adaptações Curriculares: caminho para uma Educação Inclusiva. In: GLAT, R. *Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar*. R.J., 7 Letras, 2007.

PEREIRA, Paula Michelle da Silva. As marcas do intérprete de língua de sinais na escola inclusiva. *ETD - Educação Temática Digital*, Campinas, SP, v. 7, n. 2, p. 148-157, nov. 2008. ISSN1676-2592. Disponível em: <<http://www.fae.unicamp.br/revista/index.php/etd/article/view/1637>>. Acesso: 21Jan. 2011.

PERLIN, Gladis. A cultura surda e os intérpretes de língua de sinais (ILS). *ETD - Educação Temática Digital*, Campinas, SP, v. 7, n. 2, p. 136-147, nov. 2008. ISSN 1676-2592. Disponível: <<http://www.fae.unicamp.br/revista/index.php/etd/article/view/1636>>. Acesso: 21 Jan. 2011.

PDI/Plano de Desenvolvimento Institucional do IFB (2009/2013) 87p.
Disponível:<http://www.ifb.edu.br/attachments/006_2010410103211319pdi_2009-2013_ifb.pdf>. Acesso em: 08/2011.

PAEI/Proposta de Ações de Educação Inclusiva para o Instituto Federal de Brasília. 9p. 2011.
Disponível:<http://www.ifb.edu.br/attachments/2699_Propostas%20constru%C3%ADdas%20no%201%20Encontro%20de%20NAPNE-DF.pdf>. Acesso em: 08 out. 2011

QUADROS, R.. O Tradutor e Intérprete de Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa; *Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos*. Brasília: MEC; SEESP, 2004.

____. *Educação de Surdos: A aquisição da linguagem*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

ROSA, A. S. *Entre a visibilidade da tradução da língua de sinais e a invisibilidade da tarefa do intérprete*. Rio de Janeiro: Editora Arara Azul, 2008. Coleção Cultura e Diversidade. ISBN: 978-85-89002-33-1 Disponível em: <<http://www.editora-arara-azul.com.br/pdf/livro5.pdf>>. Acesso em 10/04/2011.

____. A presença do Intérprete de Língua de Sinais na Mediação Social entre Surdos e Ouvintes. In: *Cidadania, Surdez e Linguagem: desafios e realidades*. SILVA, I., KAUCHAKJE, S., GESUELI, Z. (org). São Paulo: Plexus, 2003.

ROSSI, C. R.; LICHTIG, I. O impacto da atuação do intérprete de Libras no contexto de uma escola pública para ouvintes. *Centro de Educação Transdisciplinar/CETRANS*. Disponível em:<http://www.cetrans.com.br/artigos/Celia_Regina_Rossi_e_Ida_Lichtig.pdf>Acesso em: 10 jun. 2011

SALLES, H. M. L.; et al. *Ensino de Língua Portuguesa Para Surdos: Caminhos para a prática pedagógica*. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial, 2004.

SAVIANI, D. Trabalho e Educação: fundamentos ontológicos e históricos. *Revista Brasileira de Educação*. v. 12, nº 34, p. 152-166, 2007.

____. Sobre a Natureza e Especificidade da Educação. In: *Pedagogia Histórico-Crítica*, 1991.

SOBRAL, O. *Dizer o mesmo+ a outros: ensaio sobre tradução*. São Paulo: Special Book Services Livraria, 2008.

SKLIAR, C. (org.). *Educação & Exclusão: abordagem sócio-antropológica em educação* EIXO, v. 1, n. 2



PDF
Complete

Your complimentary
use period has ended.
Thank you for using
PDF Complete.

2012)

Click Here to upgrade to
Unlimited Pages and Expanded Features

00.

STROBEL, Karin Lilian. A visão histórica da in(ex)clusão dos surdos nas escolas. *ETD - Educação Temática Digital*, Campinas, SP, v. 7, n. 2, p. 245-254, nov. 2008. ISSN 1676-2592. Disponível em:
<<http://www.fae.unicamp.br/revista/index.php/etd/article/view/1645>>. Acesso em: 21 Jan. 2011.

VYGOTSKY, L.S. *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1995.