



**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, EXTENSÃO E INOVAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E**  
**TECNOLÓGICA**

*MESTRADO PROFISSIONAL*

Instituição Associada

IFFLUMINENSE – Centro de Referência

**O PERFIL DO ALUNO SURDO DO INSTITUTO FEDERAL FLUMINENSE**  
**E SUAS NECESSIDADES EDUCACIONAIS**

RAFAELA DUMAS REIS DIAS

CAMPOS DOS GOYTACAZES-RJ

2023

RAFAELA DUMAS REIS DIAS

**O PERFIL DO ALUNO SURDO DO INSTITUTO FEDERAL FLUMINENSE E SUAS  
NECESSIDADES EDUCACIONAIS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, área de concentração Educação Profissional e Tecnológica, linha de Pesquisa Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Prof. Dr. Jonis Manhães Sales Felipe.

CAMPOS DOS GOYTACAZES-

RJ

2023

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**

D541p

Dias, Rafaela Dumas Reis, 1985-

O perfil do aluno surdo do Instituto Federal Fluminense e suas necessidades educacionais / Rafaela Dumas Reis Dias. – Campos dos Goytacazes, RJ, 2023.

175 f.: il. color.

Orientador: Jonis Manhães Sales Felipe, 1991-

Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica). – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense, Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, Campos dos Goytacazes, RJ, 2023.

Referências: p. 90-98.

1. Surdos - Educação. 2. Educação inclusiva. 3. Pessoas com deficiência auditiva - Educação. 4. Prática de ensino. 5. Direito à Educação - Brasil. I. Felipe, Jonis Manhães Sales, 1991-, orient. II. Título.

CDD

371.912

23.ed.

**RAFAELA DUMAS REIS DIAS**

**O PERFIL DO ALUNO SURDO DO INSTITUTO FEDERAL FLUMINENSE E  
SUAS NECESSIDADES EDUCACIONAIS**

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

Aprovada em 27 de abril de 2023.

**COMISSÃO EXAMINADORA**

Documento assinado digitalmente



JONIS MANHAES SALES FELIPPE

Data: 05/05/2023 09:48:20-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Jonis Manhães Sales Felipe  
Instituto Federal Fluminense Orientador

Documento assinado digitalmente



THIAGO SOARES DE OLIVEIRA

Data: 18/05/2023 19:07:43-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Thiago Soares de Oliveira  
Instituto Federal Fluminense

Documento assinado digitalmente



CRISTIANA BARCELOS DA SILVA

Data: 18/05/2023 17:08:50-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.<sup>a</sup> Dra. Cristiana Barcelos da Silva  
Universidade do Estado de Minas Gerais



Em primeiro lugar, a Deus e à minha família, que sempre me apoiaram na realização desse sonho.

## AGRADECIMENTOS

A Deus por estar sempre presente, fortalecendo-me para prosseguir, cuidando de mim e da minha família, abençoando-nos com Sua infinita Graça e amor.

Aos meus pais, Francisco e Sônia, que são a base do meu eu. Obrigada pela criação pautada no amor, no respeito, no cuidado e na dedicação ao longo de toda minha vida.

Ao meu marido, Luiz Silmar, um parceiro de vida, amigo de todas as horas, companheiro e suporte nos momentos mais difíceis. Obrigada por cuidar da nossa família quando não pude estar presente, sabendo compreender e respeitar minhas angústias e inseguranças, incentivando-me nos momentos mais estressantes do trabalho e nas madrugadas de estudos.

Aos meus filhos, Vagner e Luiza, que me motivam e me inspiram a vencer sempre e, sobretudo, por compreenderem a minha ausência em alguns momentos de lazer da família. Amo vocês!

Ao meu orientador, professor Jonis Manhães Sales Felipe, muito obrigada pela assistência, pela correção, pelo incentivo, pela paciência e pela confiança nesta pesquisa. Você foi incrível!

Ao professor Leonardo Salvalaio Muline por toda ajuda e incentivo ao longo deste trajeto acadêmico.

Agradeço à professora Waléria Was, do Instituto Federal de Goiás (IFG), pela contribuição na participação da minha banca de qualificação, ao professor Thiago de Oliveira Soares, do Instituto Federal Fluminense (IFFluminense), pelos aprendizados ricos compartilhados na minha banca de qualificação e de defesa, e, por fim, à professora Cristiana Barcelos da Silva, da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF), pela participação e contribuição na minha defesa.

Às equipes dos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (Napnees) dos *campi* do IFFluminense e a cada um que contribuiu, de alguma forma, para a construção desta dissertação.

Aos estudantes surdos matriculados nos *campi* do IFFluminense, no ano letivo 2022, objeto de estudo deste trabalho, meu agradecimento especial. Não conseguiria sem vocês.

Aos meus amigos, colegas de curso e a todos os professores que comigo partilharam seus saberes.

“O Surdo não é mudo, não é deficiente, não é alienado mental e também não é uma cópia mal feita do ouvinte.

Ele é Surdo, humano, autor e ator de inúmeros personagens...” (Maria Cecília de Moura).

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Sistema de cotas	56
Quadro 2 – Ano de ingresso dos estudantes surdos no IFFluminense	65
Quadro 3 – Elaboração do Plano de Ensino Individualizado nos <i>campi</i> que possuem estudantes surdos matriculados	72
Quadro 4 – Servidores lotados no Napnee: informações retiradas do Suap em outubro de 2022	75
Quadro 5 – Ações asseguradas no Proae	79

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – A sede do Instituto Nacional de Educação de Surdos	35
Figura 2 – Percentual de estudantes surdos por <i>campus</i>	52
Figura 3 – Relação estudantes surdos por <i>campus</i> e curso	53
Figura 4 – Estudantes surdos ingressantes por cotas	55
Figura 5 – Estudantes surdos que contribuem diretamente com o sustento familiar	56
Figura 6 – Beneficiários de programas sociais	57
Figura 7 – Assistidos por Programa de Assistência Estudantil	57
Figura 8 – Avaliação dos estudantes surdos sobre o relacionamento familiar	59
Figura 9 – Composição familiar	60
Figura 10 – Familiares usuários de Libras	60
Figura 11 – Ciclo de amizades	62
Figura 12 – Reprovações por componente curricular	66
Figura 13 – Avaliação dos estudantes surdos sobre o atendimento docente	68
Figura 14 – Justificativa das avaliações dos atendimentos docente	69
Figura 15 – Elaboração do PEI em todos os <i>campi</i> do IFFluminense	71
Figura 16 – Composição das equipes multiprofissionais dos <i>campi</i>	74
Figura 17 – Avaliações dos atendimentos prestados pelo Napnee	77
Figura 18 – Processo de construção do produto educacional	83
Figura 19 – Imagem dos <i>campi</i> que tiveram alunos entrevistados	84
Figura 20 – III Seminário de Educação Bilíngue (Semebi)	85
Figura 21 – Imagens da aplicação do Produto Educacional no III Semebi	86

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE – Atendimento Educacional Especializado  
APNPS – Atividade Pedagógicas não Presenciais  
BPC – Benefício de Prestação Continuada  
CNE – Conselho Nacional de Educação  
Cenesp – Centro Nacional de Educação Especial  
EMI – Ensino Médio Integrado  
Feneis – Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos  
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística  
IFs – Institutos Federais  
IFF – Instituto Federal Fluminense  
IFFluminense – Instituto Federal Fluminense  
Inep – Instituto de Pesquisa Anísio Teixeira  
Ines – Instituto Nacional de Surdos  
LBI – Lei Brasileira de Inclusão  
L1 – Primeira língua / língua materna  
L2 – Segunda língua  
Libras – Língua Brasileira de Sinais  
Ldben – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional  
LP – Língua Portuguesa  
MEC – Ministério da Educação e Cultura  
Napnee – Núcleo das Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas  
ONU – Organização das Nações Unidas  
NEE – Necessidades Educacionais Específicas  
PCD – Pessoa com Deficiência  
PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional  
PE – Produto Educacional  
PEI – Plano de Ensino Individualizado  
Pnaes – Plano Nacional de Assistência Estudantil  
PNE – Plano Nacional de Educação  
Proae – Programa de Acessibilidade Educacional  
Proeja – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade EJA

ProfEPT – Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica

PUC – Pontifícia Universidade Católica

RFEPCT – Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica,

TEC NEP – Tecnologia, Educação e Cidadania e Profissionalização para as pessoas com Necessidades Educacionais Específicas

Tilsp – Tradutor e Intérprete de Libras-Língua Portuguesa

SciELO – Scientific Electronic Library Online

Seesp – Secretaria de Educação Especial

Setec – Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica

Suap – Sistema Unificado da Administração Pública

Tale – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Tecnep – Programa Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas

Unesco – Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura

# O PERFIL DO ALUNO SURDO DO INSTITUTO FEDERAL FLUMINENSE E SUAS NECESSIDADES EDUCACIONAIS

## RESUMO

Esta pesquisa surgiu a partir das experiências vividas pela pesquisadora, como pedagoga do *campus* Avançado Maricá e do *campus* Macaé do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense (IFFluminense), ao se deparar com as dificuldades para a efetiva inclusão de estudantes surdos no Instituto. Nesse sentido, este trabalho trouxe possibilidades de reflexões acerca do direito à educação das pessoas surdas que, historicamente, sofrem com princípios excludentes, segregacionistas e assistencialistas. Atualmente, esses estudantes encontram barreiras de diversas espécies, que impedem ou limitam o exercício pleno de tal direito. Não obstante, como consequência de mobilizações nacionais e internacionais, esse cenário vem sendo modificado nas últimas décadas, por meio de políticas públicas que trouxeram conquistas importantes à educação dessa comunidade, como a filosofia educacional do bilinguismo, objeto de grande importância na valorização da identidade, da língua, da cultura, e na inclusão escolar desses indivíduos. Assim, o objetivo central deste trabalho foi investigar o perfil e as necessidades educacionais dos estudantes surdos matriculados e regularmente frequentando as atividades acadêmicas do ano letivo 2022, nos *campi* do IFFluminense. Para alcançar tal objetivo, foram realizadas investigações e discussões acerca da oferta da educação de surdos na contemporaneidade e dos caminhos para um ensino profissional e tecnológico inclusivo no IFFluminense, buscando a compreensão das políticas institucionais e dos fluxos nos atendimentos desses estudantes. Também foram analisadas condições e desenvolvimento da aprendizagem, a fim de elaborar um panorama sobre o perfil e as necessidades do estudante surdo do IFFluminense. A pesquisa foi organizada em diferentes etapas de investigação, começando pela busca dos referenciais teóricos e legais; em seguida, foi realizada uma investigação de campo, de caráter quanti-qualitativo, com a aplicação de questionários às coordenações Napnee e entrevistas estruturadas por meio de formulário com os estudantes surdos. Além disso, foram analisadas informações do Acadêmico Web para compreender o percurso acadêmico dos estudantes pesquisados e do Sistema Unificado da Administração Pública (Suap) do IFFluminense, a fim de identificar quais são os servidores lotados no Napnee de cada *campus*. Os resultados revelaram fragilidades nos atendimentos pedagógicos, acessibilidade atitudinal e comunicacional, carência de servidores nas equipes multiprofissionais, elevado índice de reprovações, entre outros. Como fruto da pesquisa, foi elaborado um produto educacional em forma de relatório técnico, que foi entregue aos gestores dos *campi*, à Pró-Reitoria de ensino e à Diretoria de Políticas Estudantis, indicando a necessidade de alterações no programa de acessibilidade educacional e/ou uma política institucional específica, que contemple, de maneira mais fidedigna, as reais necessidades dos nossos estudantes surdos.

**Palavras-chaves:** Educação Profissional e Tecnológica. Cultura e Identidade Surda. Estudantes Surdos. Instituto Federal Fluminense. Política Estudantil.



# THE PROFILE OF THE DEAF STUDENT AT INSTITUTO FEDERAL FLUMINENSE AND ITS EDUCATIONAL NEEDS

## ABSTRACT

This research emerged from the experiences lived by the researcher, as a pedagogue at the Advanced Maricá *campus* and the Macaé *campus* of the Fluminense Federal Institute of Education, Science, and Technology, when faced with the difficulties for the effective inclusion of deaf students in the Institute. In this sense, this work brings reflections on the right to education of deaf people who, historically, suffer from exclusion, segregationist, and welfare principles. Currently, these students encounter barriers of various kinds, which prevent or limit the whole exercise of this right. However, as a result of national and international mobilizations, this scenario has been modified in recent decades through public policies that have brought important achievements to the education of this community, such as the educational philosophy of bilingualism, an object of great importance in valuing identity, language, culture, and school inclusion of these individuals. Thus, the main objective of this work was to investigate the profile and educational needs of deaf students enrolled and regularly attending the academic activities of the 2022 academic year, on the IFFluminense *campuses*. To achieve this goal, investigations, and discussions were carried out about the offer of education for deaf people in contemporary times and the paths for inclusive professional and technological education at IFFluminense, seeking to understand the institutional policies and the flows in the care of these students. Learning conditions and development were also analyzed to elaborate an overview of the profile and needs of the deaf student at IFFluminense. The research was organized into different stages of an investigation, starting with the search for theoretical and legal references; then, a quantitative-qualitative field investigation was carried out, with the application of questionnaires to the Napnee coordinations and structured interviews using a form with the deaf students. In addition, information from the Academic Web was analyzed to understand the academic path of the students surveyed and from the Unified Public Administration System - SAUP of IFFluminense to identify which servers are allocated in the Napnee of each *campus*. To guide data collection, the research focused on three guiding questions: 1- who are the deaf students at IF Fluminense? 2- how do their inclusion process and the respective services take place? 3- what are the needs of these students and the policies developed by the IFF aiming at permanence and success in the teaching and learning process? After analyzing the data obtained, the results revealed deficiencies in pedagogical assistance, attitudinal and communicational accessibility, lack of servers in multidisciplinary teams, and a high rate of failures. As a result of the research, an educational product was prepared in the form of a technical report, which was delivered to the *campus* managers, the Dean of Education, and the Student Policy Board, indicating the need for changes in the educational accessibility program and a specific institutional policy, which contemplates, in a more reliable way, the real needs of our deaf students.

**Keywords:** Professional and Technological Education. Deaf Culture and Identity. Deaf Students. Instituto Federal Fluminense. Política Estudantil. Student Policy.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>15</b>
<b>2 PARA ALÉM DO ACESSO: avanços e desafios legais na garantia do direito à educação e da inclusão escolar de estudantes com necessidades educacionais específicas .....</b>	<b>19</b>
2.1 O DIREITO À EDUCAÇÃO .....	20
2.2 O DIREITO À EDUCAÇÃO E O ACESSO À ESCOLA REGULAR DOS ESTUDANTES COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECÍFICAS.....	24
2.3 PARA ALÉM DO ACESSO: A PERMANÊNCIA E O ÊXITO NA GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO DOS ESTUDANTES SURDOS .....	27
<b>3 EDUCAÇÃO DE SURDOS, BILINGUISMO E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: reflexões a partir da Rede Federal.....</b>	<b>32</b>
3.1 SURDEZ E EDUCAÇÃO: desafios no cotidiano escolar .....	32
3.2 BILINGUISMO: o respeito com a identidade e com a cultura surda no processo educacional .....	38
3.3 AS ESPECIFICIDADES E A IMPORTÂNCIA DO DEBATE SOBRE A INCLUSÃO ESCOLAR DE SURDOS NA ETP: reflexões a partir da Rede Federal .....	44
<b>4 A EDUCAÇÃO DE SURDOS E O INSTITUTO FEDERAL FLUMINENSE.....</b>	<b>50</b>
4.1 QUEM SÃO ALUNOS SURDOS DOS <i>CAMPI</i> DO IFFLUMINENSE .....	50
4.2 O PROGRAMA DE ACESSIBILIDADE INSTITUCIONAL E AS NECESSIDADES EDUCACIONAIS DOS ALUNOS SURDOS DO IFFLUMINENSE .....	63
4.3 PRODUTO EDUCACIONAL.....	81
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>88</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>90</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>99</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Em 1909, foram criadas as Escolas de Aprendizes Artífices, por meio do Decreto Federal n. 7.566, de 23 de setembro de 1909, cujo objetivo era qualificar jovens da classe trabalhadora. Depois de várias décadas e de investimentos na industrialização, ocorreram muitas modificações nas escolas de formação profissional, que passaram a ser denominadas Escolas Técnicas Industriais, pelo Decreto Federal n. 4.073, de 30 de janeiro de 1942. A Escola de Aprendizes Artífices de Campos passou a ser denominada Escola Técnica Federal de Campos, em 1945, local onde, atualmente, encontra-se instalado o *campus* Campos Centro do IFFluminense.

Na década de 1980, um novo cenário econômico e produtivo surgiu, demandando desenvolvimento de novas tecnologias, agregadas à produção e à prestação de serviços. Então, as instituições de educação profissional buscaram inovação para elevar os níveis da qualidade ofertada. Na década seguinte, 1990, com o Programa de Expansão do Ensino Técnico (Protec), a Escola Técnica Federal de Campos ganhou a sua primeira Unidade de Ensino Descentralizada, em Macaé. Em 1999, a instituição passou ao *status* de Centro Federal de Educação Tecnológica, aumentando a sua autonomia e passando a ofertar cursos superiores nos anos seguintes.

Posterior a esses grandes avanços e conquistas, o dia 29 de dezembro de 2008 concretizou-se como um marco histórico na educação brasileira, com a criação da Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que reestruturou a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica com a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, dentre os quais o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense (IFFluminense).

Hoje, o IFFluminense é composto por 12 *campi*, um polo de inovação e um Centro de Referência de Formação. Uma instituição com a importantíssima missão de levar educação profissional e tecnológica, pública, gratuita e de qualidade a toda a sociedade.

A temática acerca de uma escola pensada para todos, prevista na missão dos Institutos Federais, faz parte da trajetória profissional da pesquisadora desde o Ensino Médio, quando optou pela formação no Curso Normal. Em relação às suas experiências profissionais, destacam-se a Educação Especial, o Atendimento Educacional Especializado (AEE), a Orientação Pedagógica e o trabalho nos Núcleos de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (Napnee) de dois *campi* do IFFluminense, Maricá e Macaé. Diante das experiências vivenciadas em relação à educação das pessoas com deficiência, especificamente a surdez, foi possível constatar a necessidade de o IFFluminense expandir as

ações que contemplem esse alunado.

Nessa perspectiva, a pesquisadora motivou-se a investigar o perfil e as necessidades educacionais dos estudantes surdos matriculados nos *campi* do IFFluminense, devido aos desafios enfrentados desde que iniciou sua carreira na instituição, em 2014, com uma estudante surda matriculada no Ensino Médio Integrado em Edificações, no *campus* avançado Maricá. É importante registrar que o referido *campus* foi inaugurado com poucos recursos físicos e humanos, dentre os quais a ausência de um servidor tradutor e intérprete de Libras-Língua Portuguesa-Tilsp, que garantisse minimamente as condições de acessibilidade e as adaptações necessárias ao processo de inclusão escolar.

Após um processo de remoção, quando passou a trabalhar no *campus* Macaé, a pesquisadora deparou-se com uma situação bem semelhante: outra estudante surda, no Ensino Médio Integrado em Meio Ambiente, também não tinha Tilsp. Não é possível garantir o direito à educação do estudante surdo sem garantir o mínimo que lhe é de direito, conforme prevê o Decreto Federal n. 5.626, de 22 de dezembro de 2005.

As especificidades da inclusão escolar dos estudantes surdos são apresentadas pelo contexto linguístico e cultural do processo de escolarização, no qual a complexidade da surdez não se resume apenas a uma dificuldade de comunicação, pois afeta o processo de aquisição da língua oral e, conseqüentemente, o desenvolvimento do pensamento verbal e da aprendizagem acadêmica, que não podem ser alcançados pelo mesmo caminho dos ouvintes (GLAT, 2009). Dessa forma, conhecer o estudante surdo do IFFluminense e suas necessidades educacionais possibilita melhorias em seus atendimentos, por meio de diretrizes e de ações institucionais, visando ao sucesso no seu processo de ensino e aprendizagem.

A temática pesquisada motiva-se por experiências não exitosas identificadas pela pesquisadora durante o acompanhamento de estudantes surdos no Instituto Federal Fluminense, em que eles abandonaram o curso por causa das barreiras encontradas no cotidiano institucional. Desde novembro de 2014, a pesquisadora vivenciou situações que a levaram a refletir sobre as dificuldades institucionais para a inclusão do estudante surdo, a fim de possibilitar-lhes a garantia de acesso, de permanência e, principalmente, de êxito da aprendizagem.

Devido às dificuldades encontradas no êxito do processo de ensino e aprendizagem dos estudantes surdos nos *campi* do IFFluminense, a presente pesquisa apresenta os seguintes questionamentos: quem são os estudantes surdos do IFFluminense? Como acontece seu processo de inclusão e seus respectivos atendimentos? Quais são as necessidades desses estudantes e das políticas desenvolvidas pelo IFFluminense visando à permanência e ao êxito

no processo de ensino e aprendizagem?

Assim, este trabalho tem o objetivo geral de investigar o perfil e as necessidades educacionais dos estudantes surdos matriculados nos *campi* do IFFluminense. Já os objetivos específicos consistem em: investigar a educação de surdos na contemporaneidade e os caminhos para um ensino profissional e tecnológico inclusivo; compreender as políticas institucionais e os fluxos nos atendimentos dos alunos surdos na instituição; analisar as condições de aprendizagem e desenvolvimento do aluno surdo, no contexto do Instituto; elaborar um panorama sobre o perfil e sobre as necessidades do estudante surdo do IFFluminense e apresentá-lo à Pró-Reitoria de Ensino e à Diretoria de Políticas Estudantis.

A metodologia utilizada iniciou-se com uma etapa de pesquisa bibliográfica do tipo exploratória, a qual buscou levantar o perfil e das demandas dos estudantes surdos na educação, em especial na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Para dar conta de tal etapa, foram consultadas algumas fontes e bases de dados, como: Portal de Periódicos da Capes/MEC, Biblioteca Eletrônica do Scielo, Banco de Teses e Dissertações do Observatório do ProfEPT e da Capes. Assim, utilizou-se os seguintes descritores: "educação de surdos"; "inclusão"; "bilinguismo"; "educação profissional e tecnológica"; "estudante surdo"; "cultura e identidade surda".

Posteriormente, as ações de desenvolvimento da pesquisa de campo ocorreram por meio de uma abordagem quanti-qualitativa. Para tanto, iniciou-se um levantamento por meio de questionário, através de preenchimento *online*, encaminhado às coordenações das equipes multiprofissionais responsáveis pelo atendimento de estudantes surdos nos *campi*, de modo a identificar os estudantes surdos e os serviços a eles ofertados nos *campi*.

Dando seguimento, visitou-se os *campi* onde havia estudantes surdos matriculados e frequentando regularmente as atividades acadêmicas no ano letivo 2022. Foram realizadas entrevistas com os próprios alunos por meio de formulários com perguntas abertas e fechadas acerca do seu perfil e das suas necessidades educacionais. Os dados quantitativos foram utilizados para compor o perfil desses estudantes, organizados e analisados por meio de quadros e figuras. Já as perguntas de caráter qualitativo abordaram as necessidades educacionais, as percepções acerca do atendimento educacional ofertado pela instituição e as demandas por melhorias no processo de ensino.

Destaca-se que o público-alvo da pesquisa se restringiu aos estudantes surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, em conformidade com a recente alteração da LDB, pela Lei

n. 14.191, de 3 de agosto de 2021, salientando-se ainda que não foram participantes deste estudo estudantes com deficiência/perda auditiva não sinalizantes, ou seja, oralizados.

Sendo assim, todos os doze estudantes surdos matriculados e frequentando as atividades dos calendários letivos de 2022 dos *campi* do IFFluminense foram entrevistados. Conforme orienta Gil (2008), este trabalho se enquadra no nível de pesquisa descritiva, tendo como objetivo primordial a descrição das características de determinada população, neste caso, os estudantes surdos matriculados no IFFluminense.

Nessa perspectiva, foram analisadas algumas das seguintes variáveis: quem são os estudantes surdos matriculados no IFFluminense, idade, gênero, situação socioeconômica, configuração familiar, onde moram, acesso a serviços além da escola; trajetória escolar pregressa e no IFF; os *campi* e os cursos em que estudam; motivos pelos quais escolheram a instituição e o curso; fluência na Libras; uso da Libras no contexto familiar; atendimentos realizados pelo Napnee ou equipe multiprofissional; recebimento de bolsa ou auxílio; principais dificuldades encontradas no IFF; e, por fim, possibilidades de melhoria para o processo de ensino e aprendizagem e nos atendimentos ofertados pelo IFFluminense.

Para perscrutar as propostas mencionadas, a dissertação foi dividida neste primeiro capítulo introdutório e em outros três. No segundo capítulo, reflete-se sobre o direito à educação dos estudantes surdos como um direito fundamental, especificamente do alunado surdo, pautando-se nas novas políticas públicas educacionais, com um olhar crítico e construtivo. Na sequência, discute-se a educação para além do acesso, com destaque para a permanência e para o êxito na garantia do direito à educação dos estudantes com NEE, fazendo valer as políticas educacionais vigentes, que aqui serão apresentadas.

O terceiro capítulo aborda fatores que permeiam a trajetória da educação de surdos e os caminhos necessários para um ensino profissional e tecnológico verdadeiramente inclusivo, ressaltando os desafios no cotidiano escolar nessa modalidade de ensino. Diante disso, apresenta-se a abordagem filosófica do Bilinguismo, pautando-se no respeito com a identidade e cultura surda ao longo do processo educacional. Evidenciam-se, assim, as especificidades e a importância do debate sobre a inclusão escolar de surdos na educação profissional e tecnológica.

Prosseguindo, o quarto capítulo traz a análise dos dados da pesquisa, abordando a realidade da educação de surdos no Instituto Federal Fluminense, quem são esses estudantes, traçando o perfil dessa comunidade. Dessa forma, realiza-se uma reflexão sobre o Programa de Acessibilidade Educacional e as reais necessidades educacionais dos estudantes surdos do IFFluminense, matriculados no ano letivo de 2022. Ainda no quarto capítulo, apresenta-se um

diálogo sobre as etapas de planejamento, elaboração e aplicação do produto educacional, como resultado das análises dos dados da pesquisa. O relatório técnico propõe uma política específica para educação bilíngue de surdos e/ou um apêndice sobre a temática no Proae do IFFluminense.

Por fim, no último capítulo, são tecidas considerações finais a respeito do estudo, reforçando-se, ainda, a necessidade de uma política educacional inclusiva e específica para essa comunidade, que apresenta demandas próprias de aprendizado, visando à aplicabilidade do item 8.4 do PDI do IFFluminense, que assegura aos estudantes com NEE a redução de barreiras educacionais, arquitetônicas, atitudinais, comunicacionais, informacionais, com a promoção de políticas de inclusão e de assistência estudantil, em conformidade com o compromisso do IFFluminense de promover a construção da cidadania e o desenvolvimento da inclusão plena em suas unidades de ensino.

## **2 PARA ALÉM DO ACESSO: avanços e desafios legais na garantia do direito à educação e da inclusão escolar de estudantes com necessidades educacionais específicas**

A educação é compreendida como um bem coletivo essencial para a promoção da cidadania, por isso, é imprescindível para a inclusão social plena. (IFFLUMINENSE, 2018, p. 59).

Historicamente, no Brasil, a educação da pessoa com necessidade educacional específica é caracterizada por um processo excludente e segregacionista, situação que se mantém por décadas. Somente por meio das manifestações sociais e de lutas por condições igualitárias, esses indivíduos vêm obtendo a possibilidade de inclusão nos sistemas regulares de ensino.

Passados 30 anos da publicação da Constituição Cidadã de 1988, nota-se que alguns de seus pilares de sustentação ainda se encontram em construção: o direito à educação e à educação pública de qualidade para todos. É inegável que o desenvolvimento global de um país passa pelo progresso de seus cidadãos, no campo educacional.

A partir disso, outras legislações foram sendo aprovadas e ampliaram a perspectiva do direito à educação, adotando uma perspectiva mais inclusiva, antes negada. Diante disso, no que tange à temática do presente trabalho, o direito à educação não se restringe à garantia de matrícula e de inserção na realidade educacional, mas passa pelo reconhecimento e pelo respeito às singularidades dessas pessoas, como é o caso do estudante surdo que alcançou, por meio do reconhecimento da Libras, o acesso, pelo menos legalmente, a uma educação democrática.

Dessa forma, neste capítulo se pretende, analisa-se o direito à educação das pessoas com necessidades específicas que, historicamente, foi regido por princípios excludentes, segregacionistas e assistencialistas. Como se buscou demonstrar, no Brasil, esse cenário sofreu mudanças significativas nas últimas décadas, mas ainda hoje os estudantes encontram diversas barreiras que impedem ou limitam o exercício pleno de tal direito. Nesse contexto, destaca-se a educação do estudante surdo que, como consequência de mobilizações nacionais e internacionais, vem sendo norteadas por políticas públicas voltadas para uma perspectiva educacional inclusiva bilíngue. Assim, o segundo capítulo tem, como objetivo, a partir da discussão sobre direito à educação, fazer um panorama dos pressupostos legais e teóricos da educação especial inclusiva, perpassando pelas questões do acesso, da permanência e do êxito.

## 2.1 O DIREITO À EDUCAÇÃO

O objeto de reflexão aqui proposto perpassa por diversas questões sociais, mas pesquisar acerca do direito à educação e sobre inclusão escolar de estudantes com necessidades educacionais específicas permite que seja feita uma viagem na história, no entanto, nessa pesquisa, o recorte temporal partirá de 1948, com a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), na Assembleia Geral das Nações Unidas.

No rol dos Direitos Humanos fundamentais, encontra-se, no Art. 26 da DUDH, o direito à educação, um direito fundamental, tendo em vista que a educação é um processo de desenvolvimento individual próprio à condição humana. Para além da realidade de cada indivíduo, esse direito deve ser garantido, sobretudo, na coletividade, por meio de políticas educacionais e de ações afirmativas ofertadas pelo Estado à sociedade, que visem construir ensino regular de qualidade. Cabe salientar que, segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018), compreender a educação como um direito comum aos seres humanos passa pela promoção de processos de ensino-aprendizagem que garantam qualidade, possibilitando o desenvolvimento integral dos sujeitos, em contato com a realidade, com o território e com a cultura de todos.

Além disso, o Plano Nacional de Educação (PNE) preconiza que o direito à educação perpassa pela garantia de que todos os cidadãos tenham oportunidades de acessar às instituições escolares e que encontrem nelas as condições propícias para concluir, na idade certa, suas etapas com níveis satisfatórios de aprendizagem (BRASIL, 2014, p. 11).



Direito à educação, portanto, é parte de um conjunto de direitos chamados de direitos sociais, os quais buscam minimizar a desigualdade entre os cidadãos, visando resguardar direitos mínimos de qualidade de vida, fundamentais para a garantia do bem-estar de todo indivíduo, independentemente de suas especificidades (BRASIL, 1988; SIMÕES, 2013).

Indo ao encontro da abordagem de Gonçalves (2010), ao se aprofundar acerca dos direitos sociais, eles são efetivados por meio de políticas que buscam igualdade, pautando-se nos princípios da cidadania, e surgiram em decorrência das inconcebíveis e massacrantes condições de vida e de trabalho impostas a grupos explorados e excluídos ao longo dos anos.

Para Appio (2005, p. 69), a cidadania, em seus aspectos, traz consigo a ideia do direito fundamental à educação, à saúde, ao trabalho, à moradia, ao lazer, à segurança, entre outras garantias que o Estado deve assegurar. Apresenta grandes conquistas, sendo umas das principais, ao longo da história, os princípios da igualdade e da fraternidade. Na atualidade, a ideia de cidadania pode ser compreendida, entre outras acepções, como o poder jurídico do indivíduo voltado para a fruição de serviços públicos ligados aos direitos fundamentais sociais (saúde, educação, moradia, segurança, etc.).

No Brasil, o direito à educação, assim como os demais direitos sociais, foi reconhecido e consolidado no decorrer do século XX, especialmente a partir da Constituição Federal de 1988. Nesse sentido, Saviani (2013) afirma que, pelo menos durante os quatro primeiros séculos da história do país, o Estado não tinha uma política formal obrigatória de garantia de uma educação a todos os brasileiros, sendo o ensino público, muitas vezes, tratado de forma assistencialista e/ou elitista.

Para esse trabalho, é essencial retomar do Capítulo III da Constituição Federal, na seção intitulada *Da Educação*, visando esclarecer, de forma mais objetiva, o direito à educação assegurado na Carta Magna. Antes mesmo do capítulo que trata especificamente da Educação, a Constituição assim assinala: “Art. 6º - São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.” (BRASIL, 1988).

No Art. 205, também se apresenta a educação como direito social, devendo ser garantida a todos indivíduos: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” (BRASIL, 1988).

Para Napolitano (2010), a Constituição de 1988 estipula inúmeras finalidades, objetivos e valores, estabelecendo que o Estado e a sociedade brasileira devem priorizar a concretização

do respeito às diferenças, do combate às formas de discriminação e da inclusão social.

O Estatuto da Criança e Adolescente, oficializado pela Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990, também preconiza o direito à educação, estabelecendo-o como um dos direitos fundamentais da criança e do adolescente:

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - direito de ser respeitado por seus educadores;

III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;

IV - direito de organização e participação em entidades estudantis;

V - acesso à escola pública e gratuita, próxima de sua residência, garantindo-se vagas no mesmo estabelecimento a irmãos que frequentam a mesma etapa ou ciclo de ensino da educação básica. (BRASIL, 1990).

Nessa realidade, cabe fomentar que o direito à Educação é fundamental a todas as pessoas, sendo primordial para que elas tenham um bom desenvolvimento físico, psicológico e cognitivo, possibilitando-as o exercício dos demais direitos constitucionais como a profissionalização, a dignidade, a liberdade de pensamento e de expressão, a participação política, entre outros. Ante ao exposto, Castilho (2001, p. 25) afirma que:

A educação, além de ser um direito social básico e elementar, é também o caminho – ou a condição necessária – que vai permitir o exercício e a conquista do conjunto dos direitos da cidadania, que se ampliam a cada dia em contrapartida às necessidades do homem e da dignidade da pessoa humana.

O direito à educação, ao longo dos anos, vem sendo estudado e analisado, passando por discussões, tanto na área da Pedagogia, como no contexto das Ciências Jurídicas. O crescimento dos estudos que a analisam como direito, permeado pela discussão sobre a condição humana, tem possibilitado o entendimento de que os cidadãos, independentemente de suas condições individuais, sociais, históricas e econômicas, estão circunscritos no campo da igualdade da raça humana e passíveis de aprendizagem, tendo direito à escolarização.

Todo o processo de escolarização é uma prática social, dentro de um contexto socioeconômico e político, portanto, não é uma atividade neutra. Todos os cidadãos, sejam eles com ou sem necessidades educacionais específicas, têm seu direito à educação de qualidade garantido constitucionalmente. A garantia da cidadania, reconhecida no texto constitucional, permite o entendimento de que ela se constrói como “[...] um ato pelo qual se dá a todos o conhecimento da legislação em termos de direitos, deveres, obrigações e proibições, além do

funcionamento organizacional de uma sociedade.” (CURY, 2002, p. 17). Como primeiro ordenamento jurídico para a fundamentação das demais legislações e normatizações, a Constituição Federal assume assim o protagonismo no ordenamento legal da nação.

Tendo em vista que direito à educação é um dos aspectos de garantia à cidadania, no cenário nacional, além da Constituição Federal de 1988, existem outras leis, diretrizes e normativas complementares, como o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), de 1990; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996; a Base Nacional Comum Curricular, de 2018; as Diretrizes Nacionais da Educação Básica; e o Estatuto da Pessoa com Deficiência, de 2015, etc.

Esses documentos são baseados nos princípios da Carta Magna, devendo ser reconhecidos por toda a sociedade. Contudo é sabido que há algumas contradições entre aquilo que se prevê e o que efetivamente é posto em prática. Desse modo, a Constituição e seus preceitos precisam se materializar, fazendo com que as políticas públicas vigentes sejam devidamente cumpridas em todo território nacional, objetivando avanços na qualidade da oferta, da permanência e do êxito nos processos educativos.

Um Brasil uno em sua multiplicidade, moderno e efetivamente democrático será realidade quando oferecer ao seu povo reais condições de inclusão e cidadania. Isso possibilitará o rompimento com uma realidade perversa e dualista de um passado ainda presente. (CURY, 2002, p. 247).

Cury (2002) aponta a necessidade de que haja efetividade nas ações democráticas, possibilitando a todos os cidadãos o acesso aos direitos de uma cidadania plena, incluindo assim o direito à educação. Nesse contexto, as questões da diversidade social devem estar presentes em todas as unidades escolares, cabendo citar a realidade da educação especial e, mais especificamente, da educação de surdos.

Um sistema educacional que tem seus princípios baseado na democracia e nos Direitos Humanos vai muito além de assegurar conhecimentos, competências e habilidades que se esperam serem desenvolvidos por todos os estudantes ao longo da escolaridade básica, conforme estabelecido pela Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018). Ele preconiza também os princípios éticos, políticos e estéticos traçados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2013), contemplando os propósitos orientados para a formação humana integral e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, que garanta efetivamente o direito à educação para todos os indivíduos.

## 2.2 O DIREITO À EDUCAÇÃO E O ACESSO À ESCOLA REGULAR DOS ESTUDANTES COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECÍFICAS

No tocante ao direito das pessoas com necessidades educacionais específicas à educação e ao acesso à escola, é possível encontrar alguns pressupostos legais que invocam o Estado como provedor de tal ação, no que se refere à inclusão, como garantia de igualdade de direito e de oportunidades.

A reflexão acerca da temática aqui proposta permite desejar uma educação de qualidade para todos, tendo, entre seus objetivos, fazer valer uma vivência escolar que transite na heterogeneidade como um aspecto positivo para o desenvolvimento global de todos os indivíduos.

Nessa perspectiva, há documentos e políticas educacionais que, pautadas nos princípios constitucionais, garantem o direito à educação e o acesso à escola dos estudantes com necessidades educacionais específicas, como a Declaração Mundial Sobre Educação para Todos, que menciona, no item 5 do Artigo 3.º:

As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo. (WCEFA, 1990).

Outro documento relevante no cenário da educação mundial, em especial para as pessoas com deficiência, é a Declaração de Salamanca. Como resultado da Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, em 1994, promovida pelo governo da Espanha em parceria com a Unesco, a Declaração de Salamanca é um dos documentos mais importantes para a promoção da Educação Inclusiva em todo o mundo, por nortear caminhos e atitudes para se desenvolver uma educação de qualidade para todos os indivíduos. O referido documento, que se tornou um marco no campo da inclusão, esclarece que:

No contexto desta Estrutura, o termo "necessidades educacionais especiais" refere-se a todas aquelas crianças ou jovens cujas necessidades educacionais especiais se originam em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem. Muitas crianças experimentam dificuldades de aprendizagem e, portanto, possuem necessidades educacionais especiais em algum ponto durante a sua escolarização. Escolas devem buscar formas de educar tais crianças bem-sucedidamente, incluindo aquelas que possuam desvantagens severas. (WCEFA, 1990).

Diante do exposto, a Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996) também apresenta, no

capítulo V, a Educação Especial como modalidade de educação escolar:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. (BRASIL, 1996).

Na Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência da ONU, em 2006, foi estabelecida a seguinte definição, corroborada, em 2015, pelo Estatuto da Pessoa com Deficiência:

Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. (ONU, 2006).

Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. (BRASIL, 2015).

É importante salientar que, historicamente, as pessoas com deficiência foram excluídas, sem acesso ou com acesso parcial à escola, por meio de modelos de exclusão, de segregação ou de integração (ARANHA, 2005, p. 5). Esses paradigmas estiveram sustentados em concepções que marcaram a história dessa modalidade.

A história da atenção à pessoa com necessidades educacionais especiais tem se caracterizado pela segregação, acompanhada pela consequente e gradativa exclusão, sob diferentes argumentos, dependendo do momento histórico focalizado. No decorrer da História da Humanidade foram se diversificando a visão e a compreensão que as diferentes sociedades tinham acerca da deficiência. A forma de pensar e por consequência a forma de agir com relação à deficiência enquanto fenômeno e à pessoa com necessidades educacionais especiais enquanto ser modificaram-se no decorrer do tempo e das condições sócio-históricas. (ARANHA, 2005, p. 5).

No contexto da exclusão, Silva (2009) afirma que muitas pessoas com deficiência foram vítimas de perseguição, de julgamento e de execuções, tendo, algumas vezes, suas imagens atribuídas à intervenção de forças demoníacas, a atos de bruxaria e à feitiçaria. Em geral, sociedades dominadas pela religião, como na Idade Média, acreditavam que o homem deveria ser à “imagem e semelhança de Deus”, ou seja, perfeito.

Nas últimas décadas, aqui no Brasil, em um modelo de segregação, o estudante com deficiência era assistido por uma instituição educacional fora do ambiente escolar comum, denominada escola especial. Para Beyer (2006, p. 21), além das escolas especiais serem vistas

como espaços segregadores, essas, ainda hoje, desempenham a função “[...] de ‘depósito’ de rejeitados, fracassados e deficientes, cujo desempenho não satisfaz a normatividade do currículo regular”.

Havia também a ideia de integração, na qual esses discentes tinham suas matrículas em classes especiais dentro das escolas regulares e estudavam apenas com outros estudantes com deficiências. Desse modo, a inserção de estudantes especiais na escola regular não era suficiente para lhes garantir o direito à educação, pois ainda eram discriminados pela sua condição, estando, muitas vezes, em classes diferenciadas. Como cita o Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental, Educação Especial, “A integração social não só era insuficiente para acabar com a discriminação que havia contra esse seguimento populacional, mas também era muito pouco para propiciar a verdadeira participação plena com igualdade de oportunidades.” (BRASIL, 1998, p. 55).

Tanto na realidade da segregação, quanto na integração, era ofertada a educação especial, o que mudava era o modo de atendimento. Contudo ambas privavam os estudantes de um ambiente de aprendizagem no qual pudessem interagir com outros alunos. Com a evolução do campo dos Direitos Humanos, a inclusão escolar ampliou-se, sendo fomentada, assim, a proposta de que todos os estudantes têm de frequentar a sala de aula regular juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação.

A Agência Brasil (2021) publicou uma pesquisa realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), apontando que 17,3 milhões de pessoas, no Brasil, possuem algum tipo de deficiência. A mesma publicação trazia os dados do Censo da Educação Básica de 2020, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), o qual mostrava que o número de matrículas da educação especial chegou a 1,3 milhão. O levantamento do Inep apontou ainda que o acesso das pessoas com deficiência à educação básica do Brasil teve um aumento expressivo de 34,7% em relação a 2016.

Sobre expressivo aumento de matrículas, com base no Censo Escolar, cabe mencionar um dado importante para a Inclusão dos estudantes NEEs: gradativamente, eles vêm sendo inseridos em turmas regulares, faixa etária de 4 a 17 anos, passando de 89,5%, em 2016, para 93,3%, em 2020, mostrando que, cada vez mais, os indivíduos com algum tipo de necessidade específica chegam à escola (AGÊNCIA BRASIL, 2021).

Como apontam os números da pesquisa, as pessoas com deficiência representam um grupo expressivo na sociedade, sendo notório também o crescimento de 3,8% nas matrículas da educação especial. na rede regular de ensino, na educação básica. Como apontam os dados

do Censo Escolar (Inep, 2020), é um grande desafio para toda comunidade inserida nesse processo, pois, muito além da garantia de acesso à escola, o Estado e a sociedade, em geral, precisam contribuir para a democratização desse acesso, priorizando a qualidade e a permanência, bem como oportunizando a progressão de toda a escolarização desses estudantes, o que implica diretamente vários aspectos, tendo um redimensionamento da escola não somente na aceitação, mas também na valorização e no respeito à diversidade existente nessa comunidade.

Esse processo se constrói por meio do resgate de valores culturais, fortalecendo todas as realidades individuais e coletivas, com base no respeito aos diferentes ritmos, modos e possibilidades de aprendizado e de construção. Nesse cenário, Rodrigues (2017) afirma que a escola inclusiva deve ser entendida como um processo social, no qual todos têm o direito à escolarização pautada na equidade.

Para Ferreira (2022), a escola inclusiva acolhe a todos independentemente de suas especificidades, criando situações que favoreçam e respeitem o ritmo e o estilo de aprendizagem. Deve-se, portanto, considerar que cada um apresenta características próprias e um conjunto de valores e de informações que os tornam únicos e especiais, cabendo ao sistema educacional oportunizar acesso a todos, atendendo aos princípios constitucionais sem excluir nenhum cidadão de qualquer natureza ou condição específica.

Nessa perspectiva, ainda em 2001, o Ministério da Educação publicou as Diretrizes da Educação Especial na Educação Básica, documento que propõe que as escolas devem ofertar uma proposta pedagógica acessível, assegurando recursos e serviços para apoiar, complementar e suplementar os serviços educacionais, de modo a promover o desenvolvimento das potencialidades dos estudantes com necessidades educacionais especiais.

Já em 2008, a Política Nacional da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) estabelece que a educação inclusiva pressupõe igualdade de oportunidades e a valorização das diferenças humanas, contemplando os indivíduos com deficiência, contudo implica a transformação da cultura, das práticas e das políticas vigentes na escola e nos sistemas de ensino, a fim de garantir o acesso, a participação e a aprendizagem de todos, sem exceção.

### 2.3 PARA ALÉM DO ACESSO: A PERMANÊNCIA E O ÊXITO NA GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO DOS ESTUDANTES SURDOS

Pautando-se nas políticas públicas educacionais mais recentes, uma educação inclusiva, segundo Rodrigues (2017), é aquela que pensa e planeja suas ações com todos os envolvidos, sejam funcionários, pais/responsáveis e estudantes.

A aprendizagem significativa é essencial para todo alunado, contudo, no contexto da educação inclusiva, torna-se ainda mais latente. A Teoria da Aprendizagem Significativa foi proposta por David Ausubel (1918-2008), em 1963, na obra *The Psychology of Meaningful Verbal Learning*. Essa teoria relaciona uma nova informação, de maneira substantiva (não-literal) e não-arbitrária, a um aspecto relevante da estrutura de conhecimento do indivíduo.

Para aquisição da aprendizagem significativa, é preciso que ela esteja relacionada à vida real do estudante, permitindo que os conteúdos novos sejam trabalhados respeitando os interesses e as realidades do aprendiz, considerando o que ele traz consigo, possibilitando que os novos conhecimentos adquiridos se relacionem com o conhecimento prévio que o aluno possui, o que favorece o processo de ensino e aprendizagem dos alunos público-alvo da educação inclusiva (FREGNI, 2019).

Moreira (2010, p. 2) afirma que a aprendizagem significativa ocorre quando ideias expressas simbolicamente interagem de maneira substantiva e não arbitrária com aquilo que o aprendiz já sabe:

É importante reiterar que a aprendizagem significativa se caracteriza pela interação entre conhecimentos prévios e conhecimentos novos, e que essa interação é não literal e não arbitrária. Nesse processo, os novos conhecimentos adquirem significado para o sujeito e os conhecimentos prévios adquirem novos significados ou maior estabilidade cognitiva.

Dessa forma, a aprendizagem significativa permite que os conteúdos novos sejam trabalhados respeitando os interesses e as realidades do aprendiz, ao considerar aquilo que ele já traz consigo, possibilitando que os novos conhecimentos adquiridos se relacionem com o conhecimento prévio do estudante, o que favorece o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes público-alvo da educação inclusiva.

Além dessa visão defendida por Ausubel (1963) e Moreira (2010), Vygotsky (1991) também apresenta uma reflexão importante sobre a aprendizagem, destacando os aspectos que envolvem a construção do sujeito a partir de suas experiências adquiridas pela interação com o outro. Nesse contexto, as pessoas com deficiência obtêm progressos em seu processo de aprendizagem desde que, precocemente, em ambiente receptivo, sejam estimuladas por recursos educacionais adequados.

Em seus estudos Vygotsky (1991), enfatizava a inclusão de qualquer indivíduo, desde



que houvesse condições necessárias para que se promovesse uma aprendizagem democrática. Entende-se, a partir de tais abordagens, que o direito à educação e ao acesso à escola dos estudantes com NEE envolve não apenas a garantia de “matrícula em uma unidade escolar”, mas também as condições e a qualidade dessa oferta.

A forma como o fazer pedagógico e toda rotina da escola acontece é crucial para que, além do acesso, a permanência e o êxito na garantia do direito à educação dos estudantes com necessidades educacionais específicas sejam efetivados. Nesse sentido, a educação inclusiva é aquela pensada para todos, adequando-se às necessidades reais de seus membros. Conforme afirma Mader (1997), nas escolas inclusivas, as pessoas apoiam-se mutuamente, e suas necessidades específicas são atendidas por seus pares, sejam colegas de classe, de escola ou profissionais de áreas.

Muito além do acesso, precisa-se pensar, estudar e planejar ações concretas que garantam a permanência e o êxito no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes NEE, conforme menciona a Declaração de Salamanca (1994):

O princípio que orienta esta Estrutura é o de que escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Aquelas deveriam incluir crianças deficientes e superdotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais, e crianças de outros grupos desvantajados ou marginalizados.

Para isso, Silva (2019) afirma ser fundamental que as propostas pedagógicas considerem os indivíduos em suas totalidades, respeitando todo seu contexto de vida. Nessa linha, Previtalli e Vieira (2017) acreditam que a escola inclusiva e democrática deve levar em conta toda a diversidade da sua comunidade.

Neste contexto, a escola deve levar em conta a diversidade que faz parte de sua comunidade, pois ela é composta por educandos de diferentes grupos sociais, econômicos, étnicos, religiosos etc. Contemplar essa diversidade significa que a escola tem que exercer e assumir seu papel de inclusiva e democrática. (PREVITALLI; VIEIRA, 2017, p. 200).

No que tange à permanência e ao êxito, a LDB (BRASIL, 1996) é clara nos seus princípios, assegurando a todos, independentemente da etapa e da modalidade escolar, igualdade de condições de acesso e de permanência na escola.

Dessa forma, os sistemas educacionais de ensino precisam contribuir com a democratização para além do acesso, visando também a permanência, a progressão e a

conclusão do processo de escolarização dos seus estudantes. Em uma realidade mais específica, a Rede Federal de Ensino deve criar programas de assistência estudantil, tendo como referência os objetivos estabelecidos no Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes) (BRASIL, 2010), a saber: democratizar as condições de permanência dos estudantes; minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão; reduzir as taxas de retenção e evasão; e contribuir para a promoção da inclusão social pela educação.

Corroborando o Pnaes (2010), as escolas devem materializar ações de assistência estudantil, considerando a necessidade de viabilizar a igualdade de oportunidades, contribuindo para a melhoria do desempenho acadêmico e agindo, preventivamente, nas situações de retenção e de evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras que possibilitem, para além do acesso, a permanência e o êxito de seus discentes.

Compartilhando dessa posição, Minto (2000) destaca a relevância de a Educação Especial ter sido considerada modalidade de ensino, dando respaldo aos estudantes público-alvo para exigirem e acessarem os serviços e as adaptações necessárias ao processo de ensino, embora ainda seja perceptível que o sucesso ou fracasso escolar desses estudantes costumem recair sobre eles. Dentre as inovações legais previstas pelo reconhecimento da Educação Especial como modalidade de ensino estão:

- I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;
- II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;
- III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;
- IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;
- V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular. (BRASIL, 1994, p. 24).

No contexto da Educação de Surdos, de maneira mais específica, as necessidades educacionais remetem-se a uma questão cultural linguística. Além do Art. 59 da LDB, os sistemas educacionais devem levar em consideração as singularidades de todos os estudantes, em que o planejamento institucional contemple estratégias pedagógicas para a participação plena dos alunos surdos, tanto no processo de ensino-aprendizagem, em sala de aula, quanto no Atendimento Educacional Especializado (AEE) e nos demais espaços da escola,

onde há momentos de socialização e de interação com todos.

Em agosto de 2021, o Governo Federal publicou uma nova redação da LDB, por meio da Lei n. 14.191, garantido a educação bilíngue de surdos como modalidade de ensino, um marco na história de lutas traçadas por essa comunidade. Apesar de já ter sido prevista anteriormente, pelo Decreto n. 5.626/2005 e pelo PNE 2014, a aprovação da referida Lei deu mais visibilidade a esses indivíduos.

Também não é possível falar em acesso à escolarização sem mencionar o direito à acessibilidade, no que se refere aos indivíduos com necessidades específicas. Dessa forma, Sasaki (2009) defende a importância de o sistema educacional se adequar a toda essa prática, garantido, em todo estabelecimento de ensino, as seguintes formas de acessibilidade: nos transportes, atitudinal, metodológica, arquitetônica, digital, comunicacional e instrumental.

Um sistema escolar inclusivo, ao realizar suas ações, submete seus respectivos planejamentos, conceitos, tomadas de decisões, pensando em todos os sujeitos envolvidos no processo, não ignorando nenhuma necessidade específica de toda comunidade. Para Sasaki (1997), a escola que se pauta nos princípios dos Direitos Humanos se reestrutura pensando em atender às necessidades de todos os alunos.

Nessa perspectiva, para que o direito à educação seja assegurado a todos, os sistemas de ensino e as instituições escolares precisam ter, em sua realidade, todas as ações planejadas sob a perspectiva da educação inclusiva, o que envolve desde a legislação e a política pública mais ampla até o regimento escolar, o projeto político pedagógico e toda estrutura curricular e organizacional da escola.

### **3 EDUCAÇÃO DE SURDOS, BILINGUISMO E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: reflexões a partir da Rede Federal**

[...] respeitar a pessoa surda e sua condição sociolinguística implica considerar seu desenvolvimento pleno como ser bicultural a fim de que possa dar-se em um processo psicolinguístico normal. (QUADROS, 1997, p. 24).

Neste capítulo, apresentar-se-á uma reflexão crítica acerca dos desafios do processo de inclusão do sujeito surdo, perpassando pelos aspectos históricos e pelas mobilizações sociais. Dessa forma, as reflexões abordadas terão início no contexto da antiguidade, mais especificamente na Grécia, onde os surdos eram considerados inválidos e muito incômodos para a sociedade, por isso eram condenados à morte (STROBEL, 2008). Assim, esses indivíduos eram tidos como incapazes e defeituosos pela sua diferença, não tendo acesso aos processos de escolarização.

Ao longo dos anos, essa realidade foi sendo modificada, e a educação do indivíduo surdo foi marcada por aspectos legais e pressupostos metodológicos, que aqui serão apresentados por meio das diferentes concepções educacionais, fazendo uma análise até os dias atuais, com respaldo no contexto da educação para todos. Diante disso, propõe-se um diálogo entre as diferenças metodológicas do fazer pedagógico na educação de surdos, perpassando pelas correntes educacionais do oralismo, da comunicação total e do bilinguismo.

Fomentada pela perspectiva da educação inclusiva, tendo convicção da importância de se repensar a escola como um todo, em especial a educação profissional, a discussão proposta pelo presente trabalho entende que esse é um longo processo, que demanda um olhar diferenciado para as necessidades dos discentes.

Assim, no presente artigo, pretende-se, primeiramente, refletir sobre a trajetória da educação de surdos e sobre os caminhos para um ensino profissional e tecnológico verdadeiramente inclusivo, permeado pelos desafios da educação de surdos no cotidiano escolar, tendo como referência a filosofia educacional do bilinguismo, o respeito à identidade e à cultura surda no processo de ensino aprendizagem, bem como as especificidades e a importância do debate sobre a inclusão escolar de surdos na educação profissional e tecnológica.

#### **3.1 SURDEZ E EDUCAÇÃO: desafios no cotidiano escolar**

A história da educação de surdos, mais precisamente até meados do século XVI, retrata

a visão que a sociedade tinha desses sujeitos, considerados sob os conceitos e representações acerca da surdez, passando por processos discriminatórios, vistos como ineducáveis e inúteis à coletividade (DIAS, 2006).

Diante desse cenário, eram, indiscutivelmente, considerados mudos, incapazes de emitir nenhuma palavra. Segundo Aristóteles (384-322 a.C.), por lhes faltarem um sentido, seria impossível aos surdos alcançarem a consciência humana.

O filósofo Aristóteles (384 – 322 a.C.) acreditava que quando não se falavam, conseqüentemente não possuíam linguagem e tampouco pensamento, dizia que: “... de todas as sensações, é a audição que contribuiu mais para a inteligência e o conhecimento..., portanto, os nascidos surdo-mudo se tornam insensatos e naturalmente incapazes de razão”, ele achava absurdo a intenção de ensinar o surdo a falar. (STROBEL, 2010, p. 18).

Em suas análises Strobel (2010) afirma que o filósofo Aristóteles defendia uma visão equivocada e excludente referente ao indivíduo surdo, tendo um pensamento preconceituoso e desconsiderando-o como humano, vendo-o como um “ser sem alma” devido à ausência da audição e da fala. Como todo autor é reflexo de sua época e de seu contexto histórico e político, não seria equivocado dizer que essa visão era compartilhada pelos contemporâneos de Aristóteles.

Na Idade Média, apesar de terem direito à vida, os surdos não eram dignos de serem considerados seres humanos, visto que não havia comunicação com as pessoas ouvintes. Dessa forma, eram excluídos da sociedade, tendo seus acessos negados. Até mesmo a Igreja Católica Romana pregava a teoria de que esses sujeitos não tinham alma (MORAIS, 2010 *apud* MAIA, 2017, p. 2).

Segundo Maia (2017, p. 2), na Idade Moderna, pela primeira vez, distinguiu-se, surdez de mudez, e a expressão surdo-mudo deixou de ser a designação do Surdo. Esse foi o período do cientificismo, quando surgiram algumas propostas para a cura da surdez, por meio da visão do corpo perfeito, de que os sujeitos surdos eram defeituosos.

Apesar de serem discriminados pela falta de audição, a mesma pesquisadora menciona que, no período da Idade Moderna, nasceu o primeiro argumento para a escolarização dos surdos, tendo a ideia de que essas pessoas tinham capacidade intelectual e eram aptos para o aprendizado. Dessa forma, Girolamo Cardano (1501-1576) realizou uma investigação com as pessoas surdas, buscando averiguar se havia distinção no processo de aquisição de aprendizado entre as pessoas ouvintes.

Cardano, para avaliar o grau de aprendizagem dos surdos, fez sua investigação a partir

dos que haviam nascido surdos, dos que adquiriram a surdez antes de aprender a falar, finalmente, dos que adquiriram depois de aprender a falar e a escrever. Sua conclusão, após esses estudos, era a de que a surdez não trazia prejuízos para o desenvolvimento da inteligência e que a educação dessas pessoas poderia ser feita pelo ensino da leitura, que era a forma dos surdos ouvirem, e da escrita, que era a forma deles falarem. (SOARES, 1999 *apud* SILVA, 2006, p. 17).

Para Silva (2006), a pesquisa realizada por Cardano foi um marco histórico na educação de surdos, que permitiu aos responsáveis e aos familiares dos surdos uma nova perspectiva e uma esperança, pois, até então, acreditavam na triste realidade da não escolarização de seus parentes.

Institucionalmente, a oferta de educação para surdos iniciou-se na França, em 1760, devido ao grande número de surdos que viviam nas ruas, sendo considerados vagabundos naquela época. Assim, abriu-se a primeira escola de surdos em Paris, com uma proposta pedagógica planejada especificamente para esse grupo.

São justamente os surdos vagabundos que viviam nas ruas de Paris que, junto com um ouvinte, o abade L'Epée, viabilizaram uma mudança drástica, porém, positiva, na história da educação dos surdos. Esse agrupamento de surdos permitiu a criação da primeira Escola de Surdos em Paris, em 1760, provavelmente movido pelos fortes ventos que assolavam a sociedade francesa. (SILVA, 2006, p. 19).

Segundo Strobel (2008, p. 88), outros países receberam escolas para surdos, ocorrendo intercâmbios e colaborações de profissionais franceses na implementação de políticas educacionais para surdos, inclusive o Brasil, que deu início ao ensino de surdos em 1855, com a chegada do educador francês Ernest Huet. Assim, nasceu a primeira escola de surdos brasileira. Foi inaugurado, em 26 de setembro de 1857, o atual Instituto Nacional de Surdos (Ines), na cidade do Rio de Janeiro.

A história da fundação do Imperial Instituto dos Surdos Mudos do Rio de Janeiro começou na Europa, mais precisamente no Instituto Nacional de Paris, pois de lá veio seu fundador. O professor surdo Ernest Huet lecionava neste Instituto e já havia dirigido o Instituto de Surdos-Mudos de Bourges, quando intencionou estabelecer no Brasil uma escola voltada para o ensino de surdos. O início dos contatos para a criação desta escola ocorreu através de uma carta de apresentação do Ministro da Instrução Pública da França entregue junto ao Governo do Brasil, ao Ministro da França, Saint Georg. (PINTO, 2007, p. 1).

**FIGURA 1 – A sede do Instituto Nacional de Educação de Surdos**



Fonte: Ines (2019).

O Instituto Nacional de Surdos (Ines) era o caminho de referência para professores de surdos e dos próprios surdos da época. Inicialmente, era utilizada a língua de sinais francesa, trazida por Huet, que se misturava também com os sinais já utilizados aqui no país. Essa mistura, em 2002, originou a nossa Língua Brasileira de Sinais (Libras).

No Brasil, já no final dos anos 1980, os surdos lideraram o movimento de oficialização da Língua Brasileira de Sinais – Libras. Em 1993, um projeto de Lei deu início a uma longa batalha de legalização e regulamentação em âmbito federal, culminando com a criação da Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002, que reconhece a Língua Brasileira de Sinais, seguida pelo Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que a regulamenta. Este Decreto contém nove capítulos dispondo sobre os seguintes temas: a Libras como disciplina curricular; o ensino da língua portuguesa oferecida aos alunos surdos como segunda língua; a formação de profissionais bilíngues; e também a regulamentação do uso e difusão dessa língua em ambientes públicos e privados. (MEC/ INES, 2022, p. 2).

A partir de então, o processo de escolarização dos surdos, no Brasil, começou a acontecer, sendo o Instituto Nacional de Educação de Surdos a única instituição educacional que ofertava escolarização para esses indivíduos em todo território nacional, atendendo também alguns surdos de países vizinhos.

Ao longo dos anos, a educação de surdos vem evoluindo, permitindo o surgimento de oportunidades e a quebra de paradigmas. Segundo Sá (2006), para que a inclusão ocorra, a

concepção de surdez deve superar a visão de incapacidade do povo surdo, evidenciando as potencialidades e a eficiência desse indivíduo, desconstruindo preconceitos que, anteriormente, focavam na deficiência, na incapacidade e na exclusão.

Para que tal ação ocorra, é importante que se entenda quem são esses indivíduos e suas demandas, com a compreensão desse universo educacional. A surdez apresenta obstáculos no cotidiano escolar quando a filosofia educacional não é pensada para ouvintes e surdos de forma democrática, ou seja, em que apenas uma língua e cultura é priorizada. Diante dessa realidade, a Libras deve estar presente em todas as ações educativas, de forma a garantir a socialização e o desenvolvimento de linguagem entre surdos e ouvintes (SALLES, 2004).

O sistema educacional deve assumir a educação dos estudantes surdos, garantindo que todos eles sejam incluídos, independentemente das suas condições e/ou necessidades. Conforme Mantoan (2006, p. 19), “[...] a inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, porque não atinge apenas os alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprender, mas todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral.”.

Mediante isso, toda a comunidade escolar precisa estar engajada com a inclusão do estudante surdo, respeitando as realidades e as singularidades deles. Sendo assim, o reconhecimento da Libras é de suma importância para uma educação igualitária. A língua foi oficializada por meio da Lei Federal n. 10.436, de 24 de abril de 2002, devendo ser reconhecida em todo território nacional como a língua oficial de toda a comunidade surda.

Art. 1.º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados. Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. (BRASIL, 2002, p. 1).

Portanto, a Libras é uma língua que, assim como as demais, apresenta os próprios aspectos gramaticais. Como enfatiza Gesser (2009, p. 27), “[...] linguisticamente, pode-se afirmar que a língua de sinais é língua porque apresenta características presentes em outras línguas naturais e, essencialmente, por que é humana”.

Além do reconhecimento da Libras, é de suma importância a garantia da oferta e valorização dos profissionais – Tradutores Intérpretes (Tilsp) de Libras-Língua Portuguesa, investimentos em tecnologias assistivas, salas de recursos multifuncionais que possibilitem o Atendimento Educacional Especializado (AEE), equipe multiprofissional, além da formação



docente.

No que tange à importância da presença do Tradutor e Intérprete de Libras-Língua Portuguesa, é possível afirmar que sua atuação vai além de mediar a comunicação em sala de aula. Para Albir (2005, p. 19), o Tilsp é o agente responsável por facilitar a comunicação dos surdos, de maneira neutra e íntegra, garantindo acesso a toda e qualquer informação para as pessoas surdas que se comunicam por meio da Libras.

Dessa forma, para que a prestação dessa mão de obra seja, de fato, qualificada, é necessário que o Tilsp tenha formação adequada e competência tradutória, pois optará por estratégias de comunicação verbal e não-verbal. Nesse sentido, Albir (2005, p. 19) afirma ainda que "A competência tradutória é um conhecimento especializado, integrado por um conjunto de conhecimentos e habilidades, que singulariza o tradutor e o diferencia de outros falantes bilíngues não tradutores".

Apesar da importância do trabalho do intérprete, esse profissional não garante a inclusão do estudante surdo em sua totalidade se não houver ações inclusivas em todo o seu processo de escolarização.

A presença de um intérprete de língua de sinais em sala de aula pode minimizar alguns aspectos desse problema, em geral, favorecendo uma melhor aprendizagem de conteúdos acadêmicos pelo aluno, que teria ao menos acesso (se conhecesse a língua de sinais, ou pudesse adquiri-la) aos conteúdos trabalhados. Todavia, este aluno continua inserido em um ambiente pensado e organizado para alunos ouvintes. (LACERDA, 2006, p. 177).

Corroborando com a autora, a inclusão do sujeito surdo não é apenas a garantia de acesso à escola e oferta do Tilsp, conforme previsto legalmente, mas também a oferta de um ambiente condizente e pensado para as especificidades desse público, o que nem sempre acontece. Ainda que o surdo vivencie as mesmas experiências dos ouvintes, ache o ambiente escolar bom, tenha amigos e frequente a unidade escolar diariamente, seja bem tratado e possua um Tilsp, caso não haja ações institucionais voltadas para a realidade cultural dele, que garantam as devidas condições de acessibilidade atitudinal, comunicacional e linguística, o ensino pode ser afetado negativamente.

Apesar disso, é de grande valia o convívio social do indivíduo surdo na escola desde os primeiros anos de vida, levando em consideração que o desenvolvimento desse estudante se dá igualmente ao dos estudantes ouvintes que frequentam a instituição. Esse convívio possibilita a construção da linguagem e de um sistema de identificação e de valores sociais e afetivos, entre

outros.

É na escola que as crianças aprendem ou aperfeiçoam formas de narrar, de descrever, modos adequados de usar a linguagem em diferentes contextos, ampliando seu conhecimento linguístico, e experimentam regras de convivência social, regras de formação de grupo e de valores sociais fundamentais para a adaptação da vida em sociedade. (CEDES, 2006, p. 177).

O convívio escolar permite ao estudante surdo vivenciar emoções e afetos, experiências exitosas e de insucesso, ciúmes, raiva, competição – sentimentos esses que se tornam conhecidos por meio da realidade do convívio social. Segundo Lacerda (2006), existe uma discussão sobre os papéis sociais e culturais nessas interações, que podem ser diferentes em muitos aspectos daquilo que tratam normalmente os discursos familiares.

Assim, para que haja uma inclusão do estudante surdo em que os direitos à educação sejam igualitários, torna-se necessário, além da garantia do Tilsp, a experiência da realidade de sala de aula, da rotina escolar e da interação entre estudantes surdos, estudantes ouvintes e professores.

Diante do exposto, a complexidade vivenciada hoje na educação de surdos coloca alguns desafios como o uso da sua língua materna; a oferta de Tilsp e a garantia de currículos e metodologias pautadas nas necessidades educacionais desse estudante, conforme preconizado nas políticas públicas.

Embora haja políticas públicas previstas em lei, ainda faltam ações para que os referidos dispositivos legais sejam colocados em prática. Ainda é possível encontrar estudantes surdos sem atendimento e oferta de Tilsp e AEE, além de práticas pedagógicas excludentes, como o uso da música na rotina educacional, professores que utilizam a técnica do “ditado”, falta de sinalização, acessibilidade comunicacional e atitudinal nas instituições, projetos políticos pedagógicos com uma visão retrograda, que não possibilitam aos surdos um currículo pensado na sua realidade linguística cultural. Tais práticas impossibilitam o êxito no processo de escolarização da comunidade surda.

### 3.2 BILINGUISMO: o respeito com a identidade e com a cultura surda no processo educacional

Segundo Quadros (2005, p. 1), há uma vasta discussão sobre a temática do bilinguismo, já que os aspectos relacionados às propostas bilíngues, em geral, extrapolam as questões linguísticas, envolvendo questões políticas, sociais e culturais.

Para Grosjean (1982, *apud* MEGALE, 2009, p. 91) pessoas que utilizam duas línguas cotidianamente são, na verdade, monoculturais. Assim, vários países do Continente Americano são considerados monolíngues, sendo o Brasil um desses, apresentando diversos grupos falantes de diferentes *status* bilíngue.

A população do Brasil fala diferentes línguas, tendo em vista que temos falantes de diferentes famílias imigrantes (japoneses, alemães, italianos, espanhóis, etc.), assim como temos comunidades indígenas que falam várias línguas nativas. O mesmo acontece com os “falantes”, digo “sinalizantes”, da língua de sinais brasileiras – os surdos e os familiares de surdos brasileiros (QUADROS, 2005, p. 1). Devido a essa realidade, ao contrário do que se pensa, nem todo brasileiro adquire a Língua Portuguesa como primeira língua (L1). Desse modo, todas as línguas faladas no país são brasileiras, caracterizando assim o Brasil como um país multilíngue (GUIMARÃES, 2005, p. 1).

Diante do exposto, Li Wei (2000) trata o termo bilíngue, referindo-se prioritariamente aos indivíduos que possuem duas línguas, contudo enfatiza que, entre esse grupo, há indivíduos com diferentes graus de capacidade nessas línguas e há situações de pessoas que fazem uso de três, quatro ou mais línguas. Nessa perspectiva, torna-se necessária a percepção das questões de ordem política, social e cultural na definição do bilinguismo.

Dessa forma, o sujeito surdo e sinalizante é um indivíduo bilíngue, tendo em vista que é usuário de duas línguas. No Brasil, esse sujeito utiliza a Língua Brasileira de Sinais (Libras), como L1, e Língua Portuguesa, como L2. Nesse contexto, é importante que a metodologias de ensino-aprendizagem para pessoas surdas tenham, como premissa, a possibilidade de propiciar a esse grupo minoritário a aquisição e uso da Libras como primeira língua (L1) e a modalidade escrita da LP como segunda língua (L2). Como mencionado, essa proposta se manifesta claramente na Lei 10.436/2002 (BRASIL, 2002, p. 1).

O surdo possui identidade própria, o que deve ser evidenciado em todo seu processo educacional. Para isso, é preciso entender o universo dessa comunidade, que possui seus costumes e tradições históricas, não se resumindo apenas a indivíduos surdos, mas a todos os que estão inseridos nessa realidade, conforme afirma Strobel (2009, p. 6):

O povo surdo é grupo de sujeitos surdos que tem costumes, história, tradições em comuns e pertencentes às mesmas peculiaridades, ou seja, constrói sua concepção de mundo através da visão.

A comunidade surda, na verdade não é só de surdos, já que tem sujeitos ouvintes junto, que são família, intérpretes, professores, amigos e outros que participam e compartilham os mesmos interesses em comuns em uma determinada localização que podem ser as associações de surdos, federações de surdos, igrejas e outros.

Nesse sentido, Strobel (2009) apresenta a realidade dessa comunidade, que se compõe de diferentes agentes, surdos e ouvintes, demandando questões específicas em diferentes realidades, inclusive no processo educacional.

A compreensão das necessidades específicas desse grupo, particularmente no campo da educação, é evidenciada pelo seu processo histórico, até se chegar à filosofia do bilinguismo, apresentando-se em fases diferentes, configurando a transição da fase atual. (QUADROS, 1997, p. 21).

A primeira fase foi o oralismo, denominada Educação Oralista (Couto, 1988), que ainda é utilizada em algumas escolas, atualmente. Sua proposta se fundamenta na “recuperação” da pessoa surda, na perspectiva do indivíduo com deficiência auditiva. O oralismo enfatiza o uso da língua oral, nos aspectos terapêuticos. Segundo Lenzi (1995), os estudos linguísticos, dentro dessa perspectiva acerca da linguagem, apresentam uma base inatista, concluindo da seguinte forma:

[...] os surdos, como seres humanos que são, possuem também, essa capacidade, o que explica sua possibilidade de adquirir a língua falada em seu país. Desenvolvendo a função auditiva e dispondo dessa capacidade inata, o surdo precisa receber a linguagem de maneira natural, como acontece com a criança que ouve. (LENZI, 1995, p. 44).

Em seus estudos, Strobel (2010) identifica o oralismo como o período do isolamento cultural, uma concepção que carrega consigo a visão clínico-terapêutica, com a crença de que o sujeito surdo precisa aprender a falar como o ouvinte. Para isso, são utilizadas várias abordagens, tais como: o treinamento auditivo, o aconselhamento para uso de aparelhos e as próteses auditivas, o desenvolvimento da fala, da escrita e da leitura labial, inerentes ao espaço clínico.

Nesse contexto, o oralismo, ainda utilizado em algumas realidades educacionais brasileiras, foi e continua sendo uma experiência de poucos resultados exitosos, não tendo uma boa aceitação na comunidade surda, por sua falta de valorização da língua de sinais, conforme expressa Sackes (1990, p. 45):

O oralismo e a supressão do Sinal resultaram numa deterioração dramática das conquistas educacionais das crianças surdas e no grau de instrução do surdo em geral. Muitos dos surdos hoje em dia são iletrados funcionais. Um estudo realizado pelo Colégio Gallaudet em 1972 revelou que o nível médio de leitura dos graduados surdos de dezoito anos em escolas secundárias nos Estados Unidos era equivalente apenas à quarta série; outro estudo, efetuado pelo psicólogo britânico R. Conrad, indica uma

situação similar na Inglaterra, com os estudantes surdos, por ocasião da graduação, lendo no nível de crianças de nove anos [...].

Mediante esse complexo contexto, o sujeito surdo foi demandando de outros recursos metodológicos, chegando-se à metodologia do português sinalizado, que permite o uso da língua de sinais, tendo como principal objetivo o desenvolvimento da criança surda. Para Quadros (1997), essa proposta faz uso da língua de sinais, tendo, como recurso, o ensino da língua oral. Os sinais são usados pelos profissionais que trabalham com surdos, com base na estrutura da língua portuguesa, caracterizando-se com uma metodologia artificial e identificada como português sinalizado.

O português sinalizado enfatiza não apenas a oralidade como exclusividade, mas o bimodal, sendo visto como Comunicação Total. Dessa forma, o bimodalismo ganha a definição de ser a melhor metodologia em relação às anteriores, na perspectiva da educação dos surdos, permitindo que haja fala e língua de sinais ao mesmo tempo. Contudo, Sacks critica o bimodalismos pontuando:

Há uma compreensão de que algo deve ser feito (diante do oralismo): mas o quê? Tipicamente, usando os sinais e a fala, permita aos surdos se tornarem eficientes nos dois. Há outra sugestão de compromisso, contendo uma profunda confusão: uma linguagem intermediária entre o Inglês e o Sinal (ou seja, o Inglês Sinalizado). Essa confusão vem de longa data — remonta aos “sinais Metódicos” de De l’Epée, que foram uma tentativa de expressão intermediária entre o Francês e o Sinal. Mas, [...] não é possível efetuar a transliteração de uma língua falada em Sinal palavra por palavra, ou frase por frase — as estruturas são essencialmente diferentes. Imagina se com frequência, vagamente, que a língua de sinais é Inglês ou Francês: não é nada disso; é ela própria, Sinal. Portanto, o “Inglês Sinalizado”, agora favorecido como um compromisso, é desnecessário, pois não precisa de nenhuma pseudolíngua intermediária. E, no entanto, os surdos são obrigados a aprender os sinais não para ideias e ações que querem expressar, mas pelos sons fonéticos em inglês que não podem ouvir. (SACKS, 2018, p. 47).

É importante salientar que, na filosofia da Comunicação Total, utiliza-se simultaneamente a linguagem oral e gestual, empregando as diferentes formas de comunicação, seja a fala, a leitura labial, a língua oral sinalizada, o alfabeto manual, a audição residual e outras.

Nesse cenário, Capovilla (2001, p. 1.486) afirma que a prática da língua de sinais teve destaque, sendo o meio de comunicação efetivo nas Comunidades Surdas. Em países como Suécia e Inglaterra, deveria ser usada de forma independente da língua oral e não as duas ao mesmo tempo, como eram utilizadas. Então, surgiu a Filosofia Bilingue que, ao contrário do Oralismo e da Comunicação Total, defende o respeito e o valor que deve ser dado à Língua de Sinais:

Assim, com a Comunicação Total, embora os sinais tivessem sido admitidos à escola para auxiliar a aquisição da língua falada e escrita, e não como uma língua em seu próprio direito, a língua falada sinalizada não parecia mais suficiente para a comunidade que acabava de abrir os olhos à riqueza da Língua de Sinais. Ainda mais agora que dados experimentais haviam se acumulado o suficiente para fornecer um arsenal de razões concretas para questionar metodologicamente a prática exclusiva da língua falada sinalizada em sala de aula e para considerar seriamente a perspectiva do Bilinguismo. (CAPOVILLA, 2001, p. 1.486).

Entre as décadas de 1980 e 1990, os movimentos sociais da comunidade surda ganharam o cenário nacional, nascendo, assim, o bilinguismo, por meio de pesquisas como a da linguista Eulália Fernandes, a qual ressalta que o estudante surdo deve aprender a língua de sinais como primeira língua (L1), considerada sua língua natural, e a língua portuguesa, no Brasil, como segunda língua (L2). Contrapondo a visão clínico-terapêutica, surgiu, então, a concepção socioantropológica e linguística sobre a surdez, sendo essa vista como diferença e não como deficiência.

Bilinguismo não é um método de educação. Define-se pelo fato de um indivíduo ser usuário de duas línguas. Educação com bilinguismo, não é, portanto, em essência, uma nova proposta educacional em si mesma, mas uma proposta de educação onde o bilinguismo atua como uma possibilidade de integração do indivíduo ao meio sociocultural a que naturalmente pertence, ou seja, às comunidades de surdos e de ouvintes. Educar com bilinguismo é “cuidar” para que, através do acesso a duas línguas, se torne possível garantir que os processos naturais de desenvolvimento do indivíduo, nos quais a língua se mostre instrumento indispensável, sejam preservados. (FERNANDES; RIOS, 1998, p. 14).

A filosofia do Bilinguismo, na educação de surdos, defende a importância das duas línguas, sendo a Língua Oral dos ouvintes, no caso do Brasil o Português Brasileiro, e a Língua de Sinais, em relação aos surdos do Brasil a Libras. Segundo Pereira (2000, p. 104), os estudos feitos por Ferreira Brito indicam que:

[...] o português escrito pode ser plenamente adquirido pelo surdo, se a metodologia recorrer a estratégias visuais, essencialmente a Libras, não enfatizando a relação letra-som, e se essas estratégias forem similares àquelas utilizadas no ensino de segunda língua ou língua estrangeira. Acrescenta que a fala tem papel fundamental no processo de aquisição da escrita, mas apenas no que diz respeito à estruturação dos conceitos e das ideias, sendo, pois, perfeitamente possível substituí-la pela Libras, que na realidade, nada mais é do que a fala dessa modalidade gestual-visual da língua.

Os objetivos dessa tendência possibilitam aos sujeitos surdos o acesso completo à sua língua natural, no caso a Libras. Posterior a essa aquisição, seria introduzida didaticamente a eles a língua escrita de seu país, no caso do Brasil a Língua Portuguesa, sendo viabilizada pela língua de sinais.

A modalidade Bilíngue é uma proposta de ensino usada por unidades escolares que se propõem acessar os sujeitos surdos com duas línguas, em sua prática pedagógica. As pesquisas têm mostrado que essa concepção educacional é a mais adequada para o ensino de crianças surdas, tendo em vista que considera a língua de sinais como primeira língua e, a partir daí, passa para o ensino da segunda língua, no caso do Brasil o português, que pode ser na modalidade escrita ou oral.

O Bilinguismo tem como pressuposto básico que o surdo deve ser bilíngue, ou seja, deve adquirir como língua materna a língua de sinais, que é considerada a língua natural dos surdos e, como segunda língua, a língua oficial de seu país [...] os autores ligados ao Bilinguismo percebem o surdo de forma bastante diferente dos autores oralistas e da Comunicação Total. Para os bilinguistas, o surdo não precisa almejar uma vida semelhante ao ouvinte, podendo assumir sua surdez. (GOLDFELD, 1997, p. 38).

Assim, na ideologia do bilinguismo, as crianças surdas precisam ser postas em contato primeiramente com pessoas fluentes na língua de sinais, sejam seus pais, professores ou outros.

O Bilinguismo na área da surdez propõe um espaço efetivo para que a língua de sinais seja utilizada no trabalho educacional, propondo que sejam ensinadas duas línguas à criança surda: a língua de sinais por ser sua língua natural e a língua oficial do país (no caso do Brasil, a Libras – Língua Brasileira de Sinais e o Português). (LACERDA, 1998, p. 163-184).

Baseada nas necessidades específicas e comprovada pelas pesquisas, a comunidade surda brasileira já havia sinalizado a importância da educação bilíngue. Visto isso, as abordagens da filosofia educacional são trazidas em alguns documentos oficiais, como o Decreto n. 5.626, de 22 de dezembro de 2005, o Estatuto da pessoa com deficiência e o Plano Nacional de Educação. Esse último, por meio da meta 4, estratégia 4.7, visa:

[...] garantir a oferta de educação bilíngue, em Língua Brasileira de Sinais - Libras como primeira língua e na modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda língua, aos (às) alunos (as) surdos e com deficiência auditiva de 0 (zero) a 17 (dezessete) anos, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas, nos termos do art. 22 do Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, e dos arts. 24 e 30 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, bem como a adoção do Sistema Braille de leitura para cegos e surdos-cegos. (BRASIL, 2014, p. 5).

Em agosto de 2021, a educação de surdos do Brasil conquistou mais um marco para sua trajetória, algo que há tempos essa comunidade reivindicava em relação à educação pautada no bilinguismo. Por meio da Lei 14.191, de 3 de agosto de 2021, foi inserida a Educação Bilíngue de Surdos na Lei Brasileira de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, sendo considerada,

enfim, como uma modalidade de ensino independente, que antes era incluída na educação especial.

Art. 60-A. Entende-se por educação bilíngue de surdos, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos. (BRASIL, 2021, p. 1).

A alteração da Ldben foi resultado de mobilizações sociais da comunidade surda, que esperava por essa conquista há anos. Como modalidade de ensino, a educação bilíngue deverá ter início na Educação Infantil e estender-se ao longo da vida. A nova redação traz a obrigatoriedade da oferta do serviço de apoio educacional especializado para atender às especificidades linguísticas dos estudantes surdos, não isenta a matrícula na rede regular de ensino e fomenta a participação familiar nesse processo.

A abordagem educacional do bilinguismo capacita a pessoa surda tanto para L1, quanto para L2, reconhece a demanda da comunidade surda e legitima seus movimentos em prol da identidade surda. Nesse sentido, Quadros (2002, p. 54) afirma: “Quando me refiro ao bilinguismo, não estou estabelecendo uma dicotomia, mas sim reconhecendo as línguas envolvidas no cotidiano dos surdos, ou seja, a Língua Brasileira de Sinais e o Português no contexto mais comum do Brasil.”.

Apesar de todos os desafios enfrentados no cotidiano escolar referentes à educação de surdos, dentre os quais a falta de profissionais capacitados e de escolas específicas para surdos, nosso país tem condições de garantir a esse público uma educação bilíngue, pois há políticas e parâmetros para uma educação eficaz aos indivíduos surdos, sendo o mais importante deles o bilinguismo. “O conceito mais importante que a filosofia bilíngue traz é de que os surdos formam uma comunidade, com cultura e língua própria.” (GOLDFELD, 2002, p. 41).

Dentro desse cenário, é importante ressaltar que essa concepção é essencial para a potencialização das capacidades e das habilidades do educando, bem como na promoção da interação dos estudantes com o mundo que os cerca e na valorização e no respeito à diversidade sociocultural e linguística.

### 3.3 AS ESPECIFICIDADES E A IMPORTÂNCIA DO DEBATE SOBRE A INCLUSÃO



## ESCOLAR DE SURDOS NA ETP: reflexões a partir da Rede Federal

Pesquisar sobre a educação de surdos, no cenário da Educação Profissional Tecnológica (EPT), exige a compreensão acerca do processo histórico, dos princípios norteadores, da organização, do funcionamento e das finalidades dessa modalidade de ensino, em conformidade com as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica.

A Educação Profissional e Tecnológica é modalidade educacional que perpassa todos os níveis da educação nacional, integrada às demais modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia, organizada por eixos tecnológicos, em consonância com a estrutura sócio-ocupacional do trabalho e as exigências da formação profissional nos diferentes níveis de desenvolvimento, observadas as leis e normas vigentes. (BRASIL, 2021, p. 1).

Em 1909, por meio do Decreto n. 7.566, de 23 de setembro de 1909, nasceram as Escolas de Aprendizes Artífices, tendo, como objetivo, a qualificação dos jovens da classe trabalhadora. Ao longo dos anos, aconteceram modificações no cenário educacional e político, o que influenciou as demandas do mercado de trabalho, exigindo, cada vez mais, mão de obra qualificada, tornando-se necessário que as instituições de EPT se adequassem a essa nova realidade.

Em meados dos anos 80, um novo cenário econômico e produtivo surgiu, demandando desenvolvimento de novas tecnologias, agregadas à produção e à prestação de serviços. Então, as instituições de educação profissional buscaram inovação para elevar os níveis da qualidade da oferta.

Já na década seguinte, em 1990, o Programa de Expansão do Ensino Técnico (Protec) possibilitou um aumento na rede, passando ao status de Centro Federal de Educação Tecnológica, alargando sua autonomia e passando a ofertar cursos superiores nos anos seguintes.

Em 2008, concretizou-se, como um marco histórico na educação brasileira, a criação da Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que reestruturou a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica com a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, instituições com uma importantíssima missão de levar educação profissional tecnológica, pública, gratuita e de qualidade à sociedade.

Atualmente, as instituições federais estão presentes em diversos estados e no Distrito Federal, cobrindo todo o território nacional. Segundo Pacheco (2018, p 16), a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) dos Institutos Federais têm a missão de orientar as ações de ensino, de pesquisa e de extensão. Com base na ciência, na tecnologia e na cultura, buscam

proporcionar o desenvolvimento global por meio da investigação científica, essencial para a construção da autonomia intelectual de seus estudantes.

Tendo o compromisso pluricurricular e *multicampi*, os Institutos Federais são especializados na oferta de educação profissional e tecnológica (EPT) em todos os seus níveis, articulando-se com os demais níveis e modalidades da Educação Nacional, garantindo a oferta dos diferentes tipos de cursos de EPT, além de licenciaturas, bacharelados e pós-graduações.

As unidades da Rede Federal de Educação Profissional Tecnológica garante obrigatoriamente um mínimo de 50% de suas vagas para a oferta de cursos técnicos de nível médio, prioritariamente na forma integrada, devendo ainda garantir o mínimo de 20% de suas vagas para atender a oferta de cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, com vistas à formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de Ciências e Matemática, e para a educação profissional (MEC, 2022, p. 2).

Fomentando a importância da qualidade educacional ofertada nos Institutos Federais, Manacorda (2007) sugere que a humanidade passa por uma formação voltada para a capacidade de produção estimulada, especificamente pela divisão natural do trabalho, chegando à conquista de uma capacidade omnilateral. Assim, Frigotto (2009) afirma que a identidade dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) está pautada em uma história voltada para a formação profissional e tecnológica, retomada como projeto institucional, visando à formação diversificada.

Por serem instituições inclusivas, os IFs fundamentam-se na gestão colegiada e democrática, integrando ensino, pesquisa, inovação, extensão, esporte, cultura e internacionalização. São reconhecidos pela sua relevância e pelo seu compromisso com o desenvolvimento regional.

Partindo dessas concepções, no que tange aos estudantes surdos, cabe refletir sobre as ações inclusivas, as especificidades e a importância do debate sobre a inclusão escolar desses estudantes na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), que, por meio das suas instituições, iniciou ações em desenvolvimento de políticas inclusivas junto com a expansão da rede, em 2000, como afirmam Nascimento e Faria (2013, p. 16):

No bojo dessa nova situação, em meados do ano 2000, nasce a primeira experiência de educação profissional e tecnológica inclusiva, o então Programa TEC NEP – Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades específicas (deficientes, superdotados e com Transtornos Globais do Desenvolvimento), proposto por duas secretarias fim do MEC: Secretaria de Educação Especial e a então Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Os trabalhos foram iniciados com uma pesquisa que identificou na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica instituições que já desenvolviam, de

alguma forma, cursos para pessoas com necessidades específicas. Depois disso, foram desenvolvidas outras ações: reuniões de trabalho envolvendo as instituições da Rede, Secretarias de Estado da Educação, Secretarias Municipais de Educação e entidades representativas e também aquelas que já atuavam nesse atendimento há mais tempo.

Para Cunha (2015), no final dos anos 90, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica deu seus primeiros passos rumo à educação inclusiva. Até então, era quase zero o ingresso das pessoas com deficiência por conta do histórico da exclusão educacional que se apresentava na realidade social, mas, com o passar do tempo, tomou uma direção positiva, em sentido às formas mais incisivas, por meio da mobilização do movimento inclusivista.

Essa demanda refletiu o movimento de democratização da sociedade brasileira e a ampliação do debate sobre a inclusão escolar. Visto que várias redes municipais, estaduais e a própria RFEPT começaram, no final dos anos de 1990, sob a orientação de organismos internacionais, a formular políticas de inclusão escolar, como o TEC NEP. (CUNHA, 2015, p. 73).

Com o objetivo de superar a exclusão, em 2000, a RFEPT iniciou as ações de políticas inclusivas, como o Programa de Tecnologia, Educação e Cidadania e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (TEC NEP), baseando-se na Política Nacional de Inclusão, pela oferta de planos de ensino individualizados, da contratação de Tlsp, da capacitação docente, entre outras, com a institucionalização dos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (Napnes). Conforme mencionado por Batista *et al.* (2016, p. 3-4),

Dentre as inúmeras ações propostas pelo Programa TEC NEP podemos destacar a criação de núcleos de apoio nas diversas instituições de ensino da rede federal, comumente denominado Napne, que significa Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas. Destacamos que o Napne além de responder pelas ações do Programa TEC NEP, também estabelece ações voltadas ao atendimento dos diferentes grupos de pessoas excluídas e marginalizadas. Visa à articulação de pessoas e de instituições para o desenvolvimento das atividades de implantação e implementação das práticas inclusivas no âmbito dos Institutos Federais de Educação.

O Programa de Tecnologia, Educação e Cidadania e Profissionalização para as pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (TEC NEP) surgiu de uma parceria entre a Secretaria de Educação Profissional (Setec) e a Secretaria de Educação Especial (Seesp), posteriormente Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi), com o objetivo de inserir as pessoas com NEE nos cursos ofertados pela Rede Federal

de Ensino, em parceria com os sistemas estaduais e municipais de ensino (PROGRAMA TEC NEP, 2000).

Em conformidade com as ações do TEC NEP e sob a orientação dessas políticas, as instituições da RFEPCT, mais especificamente, nos *campi* dos IFs, onde há o Napnee, também oferecem os atendimentos com uma equipe multidisciplinar, formada por psicólogos, pedagogos, assistentes sociais, técnicos administrativos, nutricionistas e Tilsps.

Cabe a esses agentes a articulação das atividades e a iniciativas de divulgação, de conscientização e de sensibilização, bem como estimular a reflexão crítica sobre a inclusão, pautando-se na política de acessibilidade institucional, contribuindo para instrução e para a preparação dos diferentes agentes e setores dentro da realidade na qual está inserida. Ainda proporcionar à comunidade ações educativas que possibilitem a inclusão escolar de pessoas com necessidades educacionais específicas, em especial o estudante surdo.

Em consonância com o direito à educação para todos e com os princípios da educação inclusiva, o MEC publicou, em novembro de 2017, os números do Censo Escolar de 2016, apontando um crescimento de estudantes surdos em toda educação básica nacional, totalizando 21.987 estudantes surdos; 32.121, com deficiência auditiva; e 328 estudantes com surdo-cegueira, aumento que evidenciou o crescimento nas matrículas de estudantes surdos na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (MEC, 2017).

A partir dos números apresentados e da afirmação de Souza (2013), a Rede Federal de Educação vem desenvolvendo ações, em vários Institutos Federais pelo Brasil, como cursos de capacitação para o atendimento de estudantes com deficiência auditiva e surdez, em parceria com o Instituto Nacional de Educação de Surdos (Ines), promovendo concursos para professor da disciplina de Libras e para tradutor e intérprete de Libras-Língua Portuguesa, além de projetos de extensão que atendem às comunidades internas e externas com minicursos de língua de sinais.

Assim, a Rede Federal tem-se articulado para adentrar na seara da educação especial e, mais especificamente, no atendimento do surdo, buscando a garantia de uma educação inclusiva para tais estudantes que ingressam nos Institutos Federais. Contudo só haverá inclusão na prática, mudanças pedagógicas e atitudinais sistematizadas em conformidade com as preconizadas nas políticas públicas. Segundo Glat *et al.* (2011, p. 9),

A inclusão contempla o direito à educação, à igualdade de oportunidades e de participação. Porém, mais do que garantir o acesso das pessoas com deficiência às escolas ou demais espaços sociais é necessário viabilizar a sua permanência e aprendizagem através da construção de propostas pedagógicas, que possam responder

às necessidades específicas dos alunos e educá-los na e para a diversidade.

Havendo consonância das ações com as legislações vigentes, a inclusão dos surdos e das demais pessoas com deficiência se torna possível, ainda que haja fragilidades nas práticas, distanciando a realidade do ideal, vislumbrada nos documentos oficiais. Conforme Malmann (2014, p. 144),

É possível dizer, então, que a inclusão dos surdos nas escolas regulares é sustentada pela legislação vigente e conta com o forte e interessante arcabouço teórico-conceitual do bilinguismo, mas ainda apresenta práticas frágeis que culminam numa realidade longe de ser a ideal e a mais efetiva para o aluno surdo.

Mediante a tudo discutido até aqui, tem sido relevante o trabalho que toda a educação brasileira vem desenvolvendo no campo da educação de surdos, em especial, a RFEPCT, entretanto ainda há muito a ser feito. Além da garantia das legislações, é preciso um diálogo permanente, buscando a construção de ações efetivas que atendam as especificidades da comunidade surda local, havendo assim inclusão e garantia de direitos na prática.

Ao realizar a pesquisa bibliográfica, foi observada a carência de pesquisas sobre a temática, no cenário da EPT, em que a maioria dos trabalhos encontrados relativos à Rede Federal, em geral, tratam de ensino superior, mais especificamente das universidades federais, cabendo ainda refletir sobre a ausência da educação bilíngue nelas, que, na atualidade, é a principal filosofia educacional e contempla as necessidades educacionais da comunidade surda.

## 4 A EDUCAÇÃO DE SURDOS E O INSTITUTO FEDERAL FLUMINENSE

### 4.1 QUEM SÃO ALUNOS SURDOS DOS *CAMPI* DO IFFLUMINENSE

Eu nada sabia a respeito da situação dos surdos, nem imaginava que ela pudesse lançar luz sobre tantos domínios, sobretudo o domínio da língua. Fiquei pasmo com o que aprendi sobre a história das pessoas surdas e os extraordinários desafios (linguísticos) que elas enfrentam, e pasmo também ao tomar conhecimento de uma língua completamente visual, a língua de sinais, diferente em modo de minha própria língua, a falada. (SACKS, 2018, p. 6).

Este capítulo apresenta os dados e os resultados da pesquisa realizada, que buscou identificar quem são os estudantes surdos do IFFluminense, suas necessidades educacionais específicas e os atendimentos a eles ofertados, contextualizando com um cenário contemporâneo da inclusão escolar dessa comunidade, algo novo, desafiador e enraizado em preconceito e desinformação. O sistema educacional ainda sente objeções em se adequar às especificidades da inclusão.

Essas objeções levavam muitos surdos a abandonarem os estudos ainda no Ensino Fundamental, conforme aponta o relatório da Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos (Feneis) em 1995, que publicou a pesquisa realizada pela PUC do Paraná, em convênio com o Centro Nacional de Educação Especial (Cenesp), a qual aponta a baixa escolarização da comunidade surda devido às dificuldades encontradas no contexto escolar.

Através de pesquisa realizada por profissionais da PUC do Paraná em convênio com o Cenesp (Centro Nacional de Educação Especial) publicada em 1986 em Curitiba, constatou-se que o surdo apresenta muitas dificuldades em relação aos pré-requisitos quanto à escolaridade, e 74% não chega a concluir o 1º grau. Segundo a Feneis, o Brasil tem aproximadamente 5% da população surda total estudando em universidades e a maioria é incapaz de lidar com o português escrito. (FENEIS, 1995, p. 7).

Muitos surdos ainda não conseguem chegar aos níveis mais elevados de ensino, ou mesmo concluir a educação profissional que, segundo Galasso (2018), é uma modalidade educacional que requer um contexto educacional e cultural diferente, principalmente quanto à sua forma de comunicação, a recursos didáticos e metodológicos visuais entre outras produções bilíngues, que preconizam o desenvolvimento global das habilidades e das competência do estudante surdo.

Corroborando o autor, quando os estudantes surdos chegam à educação profissional e tecnológica, nem sempre encontram condições de permanência que os incluam, com o

atendimento de suas especificidades conforme garante a Lei Brasileira de Inclusão.

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:

I - sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida;

II - aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena; [...]. (BRASIL, 2015, p. 6).

Como preconizam as políticas educacionais, o foco desta pesquisa deve ser construído com os princípios da formação omnilateral e integral dos estudantes, em especial, na formação do indivíduo surdo, com a intencionalidade da sua efetiva inclusão. “A formação omnilateral tem um caráter totalizante, possibilita uma formação humana integral, preocupada com o desenvolvimento do homem enquanto ser “[...] não-alienado e dotado de uma formação verdadeiramente humana, omnilateral.” (SOUSA, 1999, p. 100).

Para Moura (2013), a formação omnilateral estimula o sujeito a desenvolver suas amplas faculdades de forma integral. Entretanto, na contramão dessa realidade, a educação de surdos é marcada por segregação e exclusão, que, ao longo dos anos, vem sendo modificada pelas lutas e conquistas. Nisso, este capítulo abordará especificamente o perfil e as necessidades dos estudantes surdos do Instituto Federal Fluminense.

Nos seus estudos, Quadros (2006, p. 69) afirma ser essencial que, no processo de inclusão, a escola se adapte às condições dos alunos e não os alunos se adaptem ao modelo escolar. Assim, realizou-se uma pesquisa de campo com objetivo de investigar a oferta da educação de surdos do IFFluminense, sendo pautada em uma abordagem quanti-quantitativa, com visita aos *campi*, aplicação de questionário online aos responsáveis pelos Núcleos de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (Napnees), e entrevistas estruturadas de perguntas abertas e fechadas com todos os estudantes surdos sinalizantes.

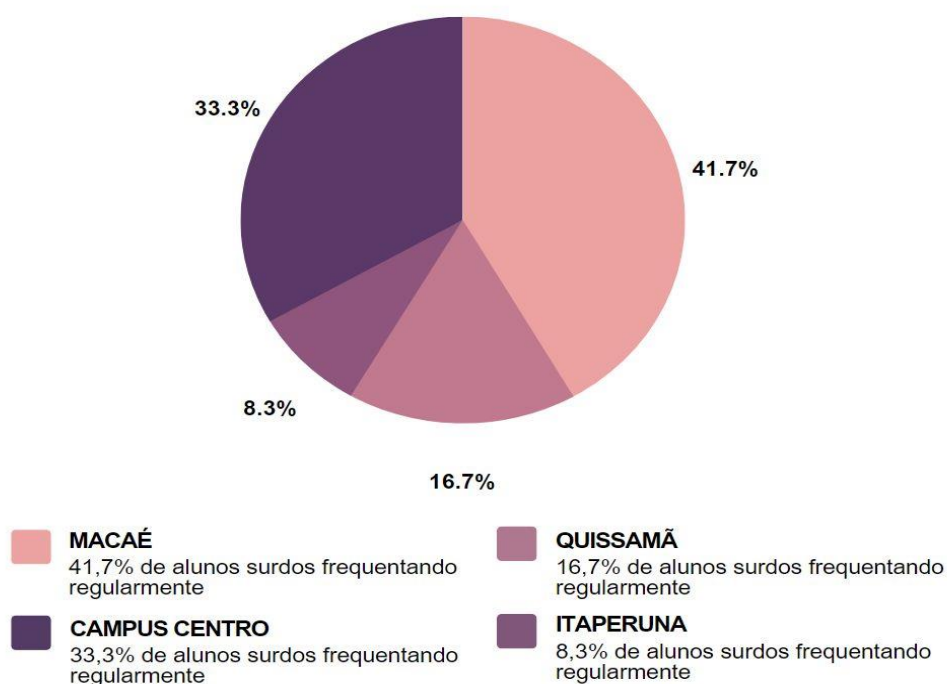
Buscou-se identificar as seguintes variáveis: quem são os estudantes surdos matriculados no IFFluminense, idade, gênero, situação socioeconômica, configuração familiar, onde moram, acesso a serviços além da escola, a trajetória escolar progressiva e no IFF; os *campi* e os cursos que estudam; motivos pelos quais escolheram a instituição e o curso; fluência na Libras e envolvimento com a comunidade surda; contexto familiar e uso da Libras nas relações; atendimentos realizados pelo Napnee; dificuldades encontradas no IFFluminense; e possibilidades de melhoria para o processo de ensino e aprendizagem e nos atendimentos ofertados pelo IFFluminense.

Desse modo, constatou-se que, no ano letivo 2022, depois do retorno das atividades pedagógicas presenciais no IFFluminense, havia um total de quatorze estudantes surdos sinalizantes matriculados, entretanto doze regularmente frequentando as atividades acadêmicas. É importante registrar que os dois estudantes não frequentadores, um do *campus* Macaé e o outro do *campus* Bom Jesus do Itabapoana, foram apontados pelas coordenações Napnees como desistentes, após as Atividade Pedagógicas não Presenciais (APNPS), no período da pandemia da Covid-19.

Para alcançar os dados esperados, os estudantes foram mapeados por *campus*, cursos, formas de ingresso, percurso acadêmico, perfil socioeconômico e necessidades educacionais, sendo pertinente salientar que, além das entrevistas, utilizou-se dados extraídos do Q-Acadêmico Web, sistema que gerencia a vida acadêmica de todos os estudantes da instituição (Figuras 2 e 3). Constatou-se que, em 2022, das doze unidades do IFFluminense, apenas cinco possuíam estudantes surdos matriculados, ou seja, em 58,3% dos *campi* não havia estudantes surdos.

Assim, observou-se que apenas nos *campi* Campos Centro, Macaé, Quissamã, e Itaperuna havia estudantes surdos matriculados e frequentando, tendo, na unidade com o maior número cinco no total, todos no Ensino Médio Integrado (EMI) de Meio Ambiente.

**FIGURA 2 – Percentual de estudantes surdos por *campus***



Fonte: Dados da pesquisa (2023).



Ao analisar o curso e *campus* onde os estudantes estavam matriculados, pode-se observar que o único *campus* que havia surdos no ensino superior, é o Campos Centro, sendo os três matriculados nos cursos de licenciatura.

**FIGURA 3 – Relação estudantes surdos por *campus* e curso**



Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Como demonstra a Figura 3, a maioria dos estudantes surdos encontravam-se matriculados no Ensino Médio Integrado. Além disso, pelas informações obtidas no Acadêmico Web, observou-se que 41,6% do total de estudantes surdos era do sexo feminino, e 58,4 do sexo masculino. Cabe ressaltar que apenas uma estudante surda, do *campus* Quissamã, é menor de dezoito anos. Logo, 91,6% dos estudantes participantes da pesquisa eram maiores de idade.

Outro dado importante comprovado pelo estudo é que 100% desses estudantes ingressaram por meio do programa de cotas, conforme assegura a Lei n. 13.409/2016, que dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das Instituições Federais de ensino.

Art. 3.º Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o Art. 1.º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE.

Parágrafo único. No caso de não preenchimento das vagas segundo os critérios estabelecidos no caput deste artigo, aquelas remanescentes deverão ser completadas por estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

Art. 4.º As instituições federais de ensino técnico de nível médio reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso em cada curso, por turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que cursaram integralmente o ensino fundamental em escolas públicas.

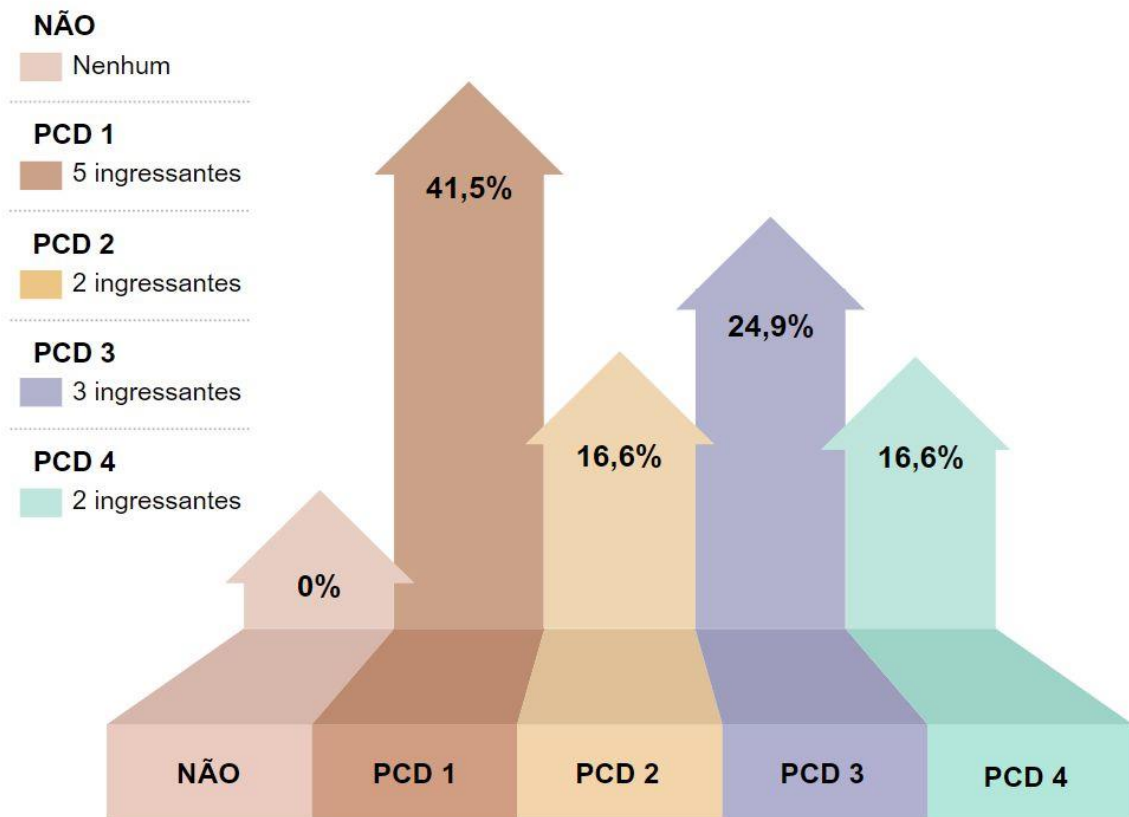
Art. 5.º Em cada instituição federal de ensino técnico de nível médio, as vagas de que trata o Art. 4.º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do IBGE. (BRASIL, 2016, p. 1).

Para o entendimento, é importante registrar que a Lei n. 13.409/2016 alterou a Lei n. 12.711/2012, que já assegurava o direito a 50% das vagas, nas Universidades Federais e Instituições Federais de Ensino Técnico de nível médio para estudantes oriundos de instituições de ensino público, que é o caso de todos os estudantes surdos do IFFluminense.

A Política Nacional de Cotas tem possibilitado que muitos indivíduos ingressem nos Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia, onde, no ano de 2019, foram ofertadas mais de 235.000 vagas, conforme apontou os dados apresentados em junho de 2020, pela Plataforma Nilo Peçanha (PNP), responsável por coletar, validar e disseminar as estatísticas oficiais da Rede Federal de Educação Tecnológica (PNP, 2020).

Tal política se tornou um divisor na história da educação das pessoas com deficiência, beneficiando milhares de estudantes, inclusive os estudantes surdos participantes dessa pesquisa. Sete estudantes do Ensino Médio Integrado e os dois do Proeja são oriundos de escolas municipais, e todos os três do Ensino Superior concluíram o Ensino Médio na rede estadual de ensino. Nesse sentido, todos ingressaram na instituição por cotas Pessoa com Deficiência (PCD), sendo cinco ingressantes pela cota PCD 1, um pela cota PCD 2, quatro pela cota PCD 3 e dois pela cota PCD 4, conforme demonstra a Figura 4.

**FIGURA 4 – Estudantes surdos ingressantes por cotas**



Fonte: Dados da pesquisa (2023).

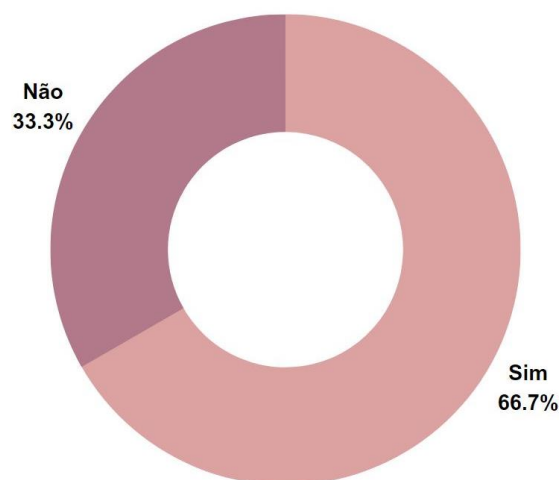
Como é possível observar na figura 4, 41,5% dos estudantes surdos do IFFluminense ingressou através da cota PCD 1 e 16,6% pela cota PCD 2. Ambas se destinam a pessoas com renda familiar *per capita*  $\leq 1,5$  salário mínimo, como explicita o Quadro 1.

**QUADRO 1 – Sistema de cotas**

Renda familiar $\leq$ 1,5 salário mínimo per capita				Independente de renda			
Preto, pardo e indígena	Outros	PCD Preto, pardo e indígena	PCD Outros	Preto, pardo e indígena	Outros	PCD Preto, pardo e indígena	PCD Outros
COTA 1	COTA 2	PCD 1	PCD 2	COTA 3	COTA 4	PCD 3	PCD 4

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Pelo percentual de ingressantes por cotas PCD 1 e 2, pode-se notar que mais de 50% da comunidade surda do IFFluminense apresenta uma realidade econômica com renda bruta familiar *per capita* inferior a 1,5 (um e meio) salário mínimo. As análises dos dados obtidos nas entrevistas constataram que apenas 8,33% do grupo pesquisado possui renda *per capita* superior a três salários mínimos; 66,7% possuem renda *per capita* até um e meio salário mínimo; 8,3%, menos que um salário mínimo; e 16,8% não souberam responder (Figura 5).

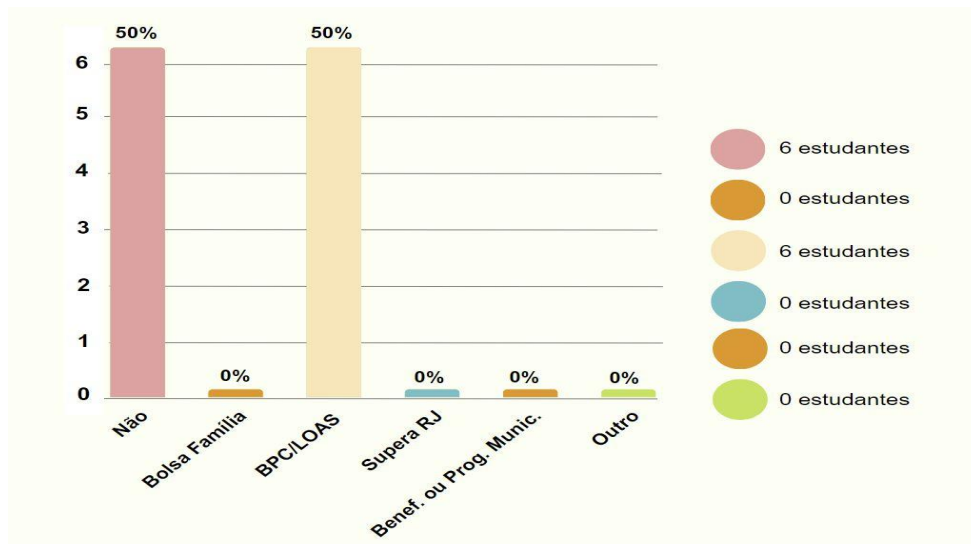
**FIGURA 5 – Estudantes surdos que contribuem diretamente com o sustento familiar**

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Ademais, os dados expuseram que 66,7% dos estudantes surdos contribuem diretamente

com a renda familiar, dentre os quais 50% possuem o Benefício de Prestação Continuada (BPC) (Figura 6).

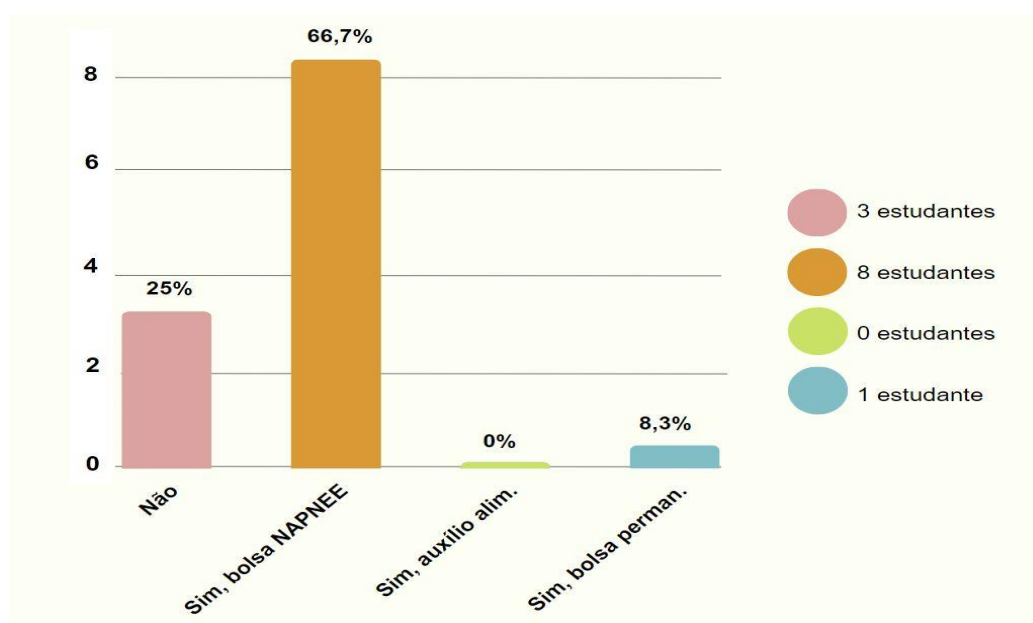
**FIGURA 6 – Beneficiários de programas sociais**



Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Evidencia-se ainda que 75% possuem algum tipo de auxílio ou bolsa de assistência estudantil. A bolsa Napnee ou Enee, como denomina o Programa de Assistência Estudantil do IFFluminense, é responsável por beneficiar 66,7% dos estudantes surdos e a Bolsa Permanência IFF 8,3%.

**FIGURA 7 – Assistidos pelo Programa de Assistência Estudantil**



Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Através dos números apresentados, interpreta-se que tanto o Benefício de Prestação Continuada - BPC como as bolsas da assistência estudantil são recursos financeiros importantes para mais da metade dos estudantes surdos, que auxiliam diretamente no sustento de suas famílias.

Para Felipe (2016, p. 12), os benefícios do Pnas representam avanços por incorporar, além da redução das taxas de retenção e evasão, a minimização dos efeitos das desigualdades sociais e regionais e a inclusão social por meio educação. Cabe ressaltar que as ações desenvolvidas pela assistência estudantil dos *campi* do IFFluminense, que contemplam os estudantes surdos através do Programa de Assistência Estudantil, objetivam contribuir para a democratização do acesso, da permanência e da conclusão do curso pelos estudantes. As ações, bolsas e auxílios ofertados pela assistência estudantil de cada *campus* são preconizadas no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI).

As ações de assistência estudantil sugeridas pelo Pnaes devem ter como prioridade fundamental viabilizar a igualdade de oportunidades e contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico do aluno, além de agir, preventivamente, para minimizar as situações de repetência e evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras. (IFF, 2018, p. 284).

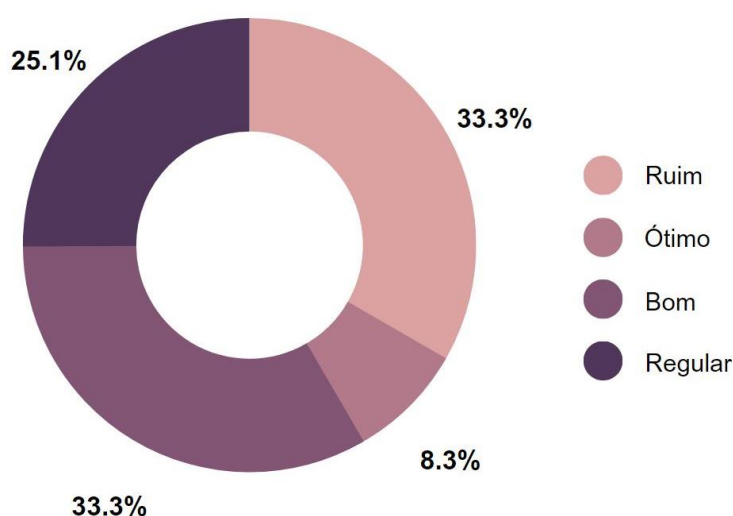
Apesar das ações da assistência estudantil serem importantes para a contribuição na renda familiar e no percurso acadêmico, 54,5% dos estudantes surdos afirmaram que a motivação em estudar no IFFluminense não foi o interesse nas bolsas, nos auxílios e nos programas, mas o reconhecimento da instituição na região onde residem.

Buscou-se identificar e conhecer as relações familiares e o engajamento com a língua, cultura e identidade surda, da comunidade surda institucional. Dessa forma, os dados apresentados serão articulados aos aspectos culturais do grupo populacional pesquisado. Por esse ângulo, faz-se necessário o entendimento de que a cultura surda engloba a forma de o surdo compreender e interagir com o mundo, incluindo costumes, hábitos, ideias e crenças.

[...] a cultura é uma ferramenta de transformação, de percepção à forma de ver diferente, não mais de homogeneidade, mas de vida social constitutiva de jeitos de ser, de fazer, de compreender e de explicar. [...] Cultura surda é o jeito de o sujeito surdo entender o mundo e de modificá-lo a fim de torná-lo acessível e habitável ajustando-o com as suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas e das “almas” das comunidades surdas. Isto significa que abrange a língua, as ideias [sic], as crenças, os costumes e os hábitos do povo surdo. (STROBEL, 2008, p. 24).

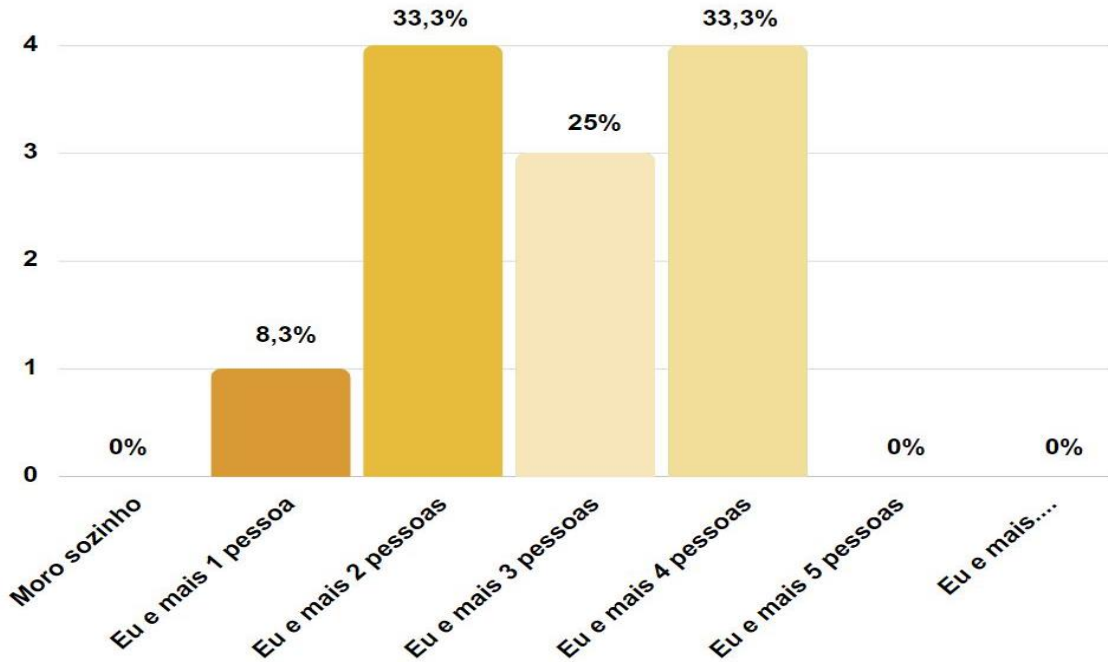
Nesse sentido, quanto ao aspecto sociocultural da entrevista com os estudantes surdos, observou-se as relações familiares, questionando-os como avaliavam sua relação com os membros da família, pessoas que residem com eles. Apenas 8,3% avaliaram como boa sua relação familiar, como uma estudante surda do ensino superior, casada, cujo esposo também é surdo (Figura 8).

**FIGURA 8 – Avaliação dos estudantes surdos sobre o relacionamento familiar**



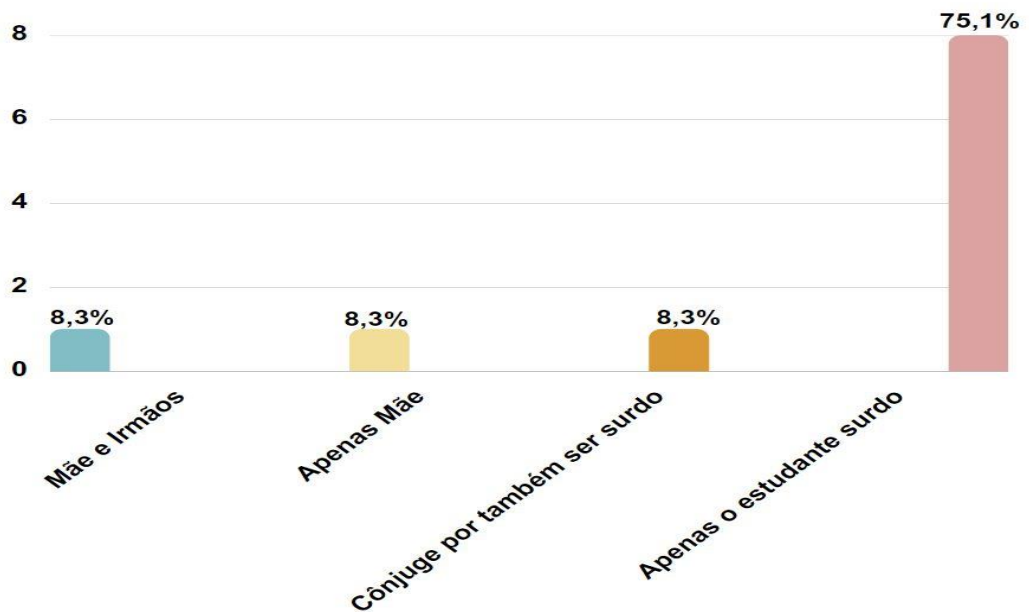
Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Os demais estudantes declararam serem os únicos surdos em sua residência, dos quais 33,3% avaliaram como ruim a convivência dentro de casa; e 25,1% disseram ser regular. Entretanto, 25,1% afirmaram ter um bom relacionamento com os demais membros da família. Diante disso, investigou-se a composição familiar dos estudantes surdos do IFFluminense. Destaca-se que apenas 8,3% moram com o cônjuge, assim, ele e mais uma pessoa. Ainda, 33,3% possuem uma composição familiar de três pessoas; 25,0%, quatro pessoas; e 33,3% desse grupo possui em sua família um total de cinco pessoas (Figura 9).

**FIGURA 9 – Composição familiar**

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

A partir daí, buscou-se investigar quais dos membros familiares dos estudantes surdos são usuários da Libras (Figura 10).

**FIGURA 10 – Familiares usuários de Libras**



Fonte: Dados da pesquisa (2023).

A Figura 10 mostra que a maioria dos estudantes não se comunicam com os familiares em Libras, língua materna da comunidade surda brasileira, dificultando sua comunicação dentro da própria casa. Diante desse cenário, 66,4% afirmaram que se sentiriam mais felizes e acolhidos se conseguissem se comunicar melhor com seus familiares. Nesse viés, Longman (2007) traz uma importante contribuição sobre as consequências da falta de comunicação entre indivíduos surdos e suas famílias, o que é preocupante, uma vez que pode gerar, nesses indivíduos, sentimento de exclusão.

Os surdos “apátridos”, filhos de pais ouvintes, têm nas suas memórias subterrâneas o sentimento de exclusão em relação às suas famílias de ouvintes. A ausência de uma língua competente, por mais de dez anos, leva muitos desses sujeitos a pensarem que estavam sozinhos no mundo, impossibilitando a construção do seu passado e futuro. (LONGMAN, 2007, p. 42).

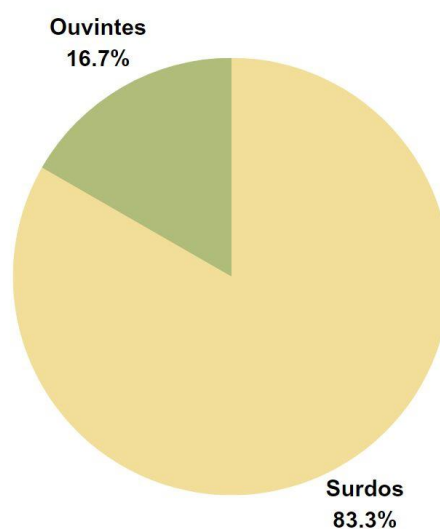
Para Vygotsky (1998), é imprescindível a relação entre o homem e o meio no qual está inserido através da linguagem, seja na aquisição de uma língua oral ou sinalizada, o caso da Libras para o sujeito surdo. A linguagem é uma ferramenta indispensável para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Dessa forma, torna-se essencial a comunicação para um bom relacionamento familiar na perspectiva do desenvolvimento integral de qualquer indivíduo, seja ele surdo ou ouvinte.

O desenvolvimento cognitivo acontece por meio da interação social na qual os sujeitos estabelecem trocas de experiências e ideias, adquirindo, assim, novos conhecimentos, que contribuem para a formação integral (VYGOSTSKY, 1998). Portanto, não menos importante que o bom relacionamento familiar para o desenvolvimento integral, é relevante que os surdos tenham acesso a sua comunidade. Para isso, é necessário que a criança surda se aproxime de seus pares o mais rápido possível, ou seja, que tenha contato com um adulto surdo, fluente em Libras, para que seja estimulada e oportunize a aquisição de sua língua natural. De acordo Harrison (2000), o acesso à aquisição da língua de sinais, torna o sujeito surdo capaz de significar o mundo e a si próprio.

Em consonância a esse raciocínio, a pesquisa buscou investigar a relação dos estudantes com a identidade surda, inquirindo-os sobre o uso da Libras e inserção na comunidade surda. Assim, identificou-se que apenas 25% dos participantes não se consideram fluente em língua de sinais - L1, dos quais dois, dentre os três estudantes que representam esse percentual, foram apresentados a Libras pelos Tilsps, ao ingressarem no IFF, no *campus* Quissamã.

Contrapondo essa realidade, identificou-se que 83,3% dos estudantes possuem um bom ciclo de amizades com indivíduos surdos e fazem parte da comunidade sinalizante, como apresenta a Figura 11.

**FIGURA 11 – Ciclo de amizade**



Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Observa-se que 16,7% possuem mais amizades ouvintes, logo esse percentual se refere aos dois estudantes que declararam não serem fluentes em Libras, não tendo amigos surdos, o que limita o acesso à comunidade surda. Diante desta realidade, a gestão deve comprometer-se em desenvolver ações que levem esses estudantes a serem incluídos nessa comunidade, promovendo eventos com outros *campi* que tenham surdos. Além disso, incrementar projetos e visitas técnicas que possibilitem a eles vivenciar diferentes experiências com outros indivíduos surdos como: lazer, mercado de trabalho, esportes e atividades artísticas, em consonância com o compromisso social assumido IFFluminense, no item 2.4.5 do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI). Algo precisa ser feito para que essa realidade se transforme.

[...] o compromisso com a justiça social, a equidade, a cidadania, a ética, a preservação do meio ambiente, a transparência e a gestão democrática; a verticalização do ensino e sua integração com a pesquisa e com a extensão; a eficácia nas respostas por formação profissional, difusão do conhecimento científico e tecnológico e suporte ao desenvolvimento local e regional, social e cultural, sem perder de vista a formação integral; o compromisso com a educação inclusiva e emancipatória; e a natureza pública e gratuita do ensino. (IFFLUMINENSE, 2018, p. 64).

Tendo em vista o preceito da equidade e inclusão, e que a Educação Profissional e Tecnológica (EPT), como modalidade educacional, visa à formação integral do estudante, cabe

ao IFFluminense intervir nesse cenário, auxiliando nas questões sociais que comprometem a formação global desses estudantes.

Os dados referentes às questões econômicas, forma de ingresso, relação familiar e acesso à comunidade surda trazidos aqui refletem algumas das necessidades econômicas, sociais e culturais dos estudantes surdos do IFFluminense, mostrando que esse grupo apresenta um contexto de dificuldades extras, além das já experimentadas por alunos oriundos de camadas populares e escolas públicas.

Questões essas que acentuam a necessidade de ações potencializadoras do protagonismo desses estudantes, por meio de intervenções realizadas nos *campi*, que valorizem a identidade surda e façam a família ser parceira da instituição, transformando olhares que, muitas vezes, não conseguem visualizar os potenciais do familiar surdo.

É importante que haja diferentes atendimentos, programas, projetos e cursos para pais e familiares dos estudantes surdos e parcerias com órgãos públicos e privados de saúde, assistência social e do trabalho, com objetivo de auxiliar as relações familiares numa mudança de atitude com o novo olhar a essa comunidade.

A instituição, através de seus gestores e de suas equipes de profissionais técnicos, deve promover ações como associação de pais de estudantes surdos, visando trocas de experiências, maior interação entre os estudantes surdos e seus familiares, além da oferta de cursos de Libras com intuito de melhorar o convívio familiar. Outra atividade relevante é oferecer palestras e *workshops* para que os familiares entendam melhor o universo surdo.

É de grande valia trazer a família para o espaço escolar. Apesar de desafiador, é essencial que o vínculo entre escola e família seja construído em prol do desenvolvimento do estudante. Assim, os *campi* podem fortalecer esse vínculo com encontros em grupos para apresentar o projeto pedagógico para as famílias, momentos individuais personalizados, tirar dúvidas, alinhar expectativas e planejar, em conjunto, planos de ação para resolver dificuldades ou problemas que envolvem os alunos.

#### 4.2 O PROGRAMA DE ACESSIBILIDADE INSTITUCIONAL E AS NECESSIDADES EDUCACIONAIS DOS ALUNOS SURDOS DO IFFLUMINENSE

Apesar da gama de políticas institucionais que visam contemplar todos os agentes pertencentes desta comunidade educacional, um dos maiores desafios do IFFluminense ainda é

a garantia de permanência e de êxito de seus estudantes, conforme explicita o item 2.6.1 do Plano de Desenvolvimento Institucional.

Entender a permanência como um fenômeno que envolve fatores multidimensionais (culturais, sociais, institucionais e individuais) e relacionar esse entendimento à complexidade da Rede Federal no cumprimento da sua função social, implica articular ações que deem conta do atendimento a um público diversificado, que, em sua maioria, é socioeconomicamente vulnerável e egresso de sistemas públicos de ensino em regiões com baixo índice de desenvolvimento educacional. Assim, reforça-se a necessidade premente de implementação de planos estratégicos de superação desses fenômenos, de modo a possibilitar a realização de diagnósticos apurados em relação às causas da evasão e da retenção, a definição de políticas institucionais e a adoção de ações administrativas e pedagógicas que visem atacar e minimizar esses fatores. (IFF, 2018, p. 71).

Nessa linha, a pesquisa traz dados pertinentes a política institucional, que foi um marco para as pessoas com necessidades educacionais específicas, o Programa de Acessibilidade Educacional (Proae), cujo objetivo principal é assegurar a acessibilidade aos estudantes com necessidades educacionais específicas, contemplando, portanto, os estudantes surdos. Assim, é crucial que se entenda suas finalidades e os direitos assegurados.

O Proae é resultado de um estudo realizado por um grupo de trabalho composto por vinte servidores dos *campi* do IFFluminense. Foi aprovado e instituído pela resolução n. 33, de 15 de outubro de 2018, cujo principal objetivo é “Contribuir para a democratização do acesso, da permanência e da conclusão do curso dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação do Instituto Federal Fluminense – IFFluminense.” (IFF, 2018, p. 10).

Além do incentivo à promoção da inclusão, do acesso e da permanência de pessoas com necessidades específicas, o item 1.2.2. do Proae fomenta a importância da oferta do AEE, ressalta as diferentes formas de acessibilidade e regulamenta os Napnees nos *campi* do IFFluminense.

- I. Promover a inclusão, acesso e permanência de pessoas com necessidades específicas em todos os seus níveis e modalidades de ensino.
- II. Regulamentar o apoio educacional especializado – AEE –, de forma a prover condições de acesso, participação e aprendizagem do aluno, garantindo serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes nos *campi* do IFFluminense.
- III. Estabelecer o Núcleo de atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas – Napnee – em todos os *campi* do IFFluminense.
- IV. Estimular e apoiar o desenvolvimento de Projetos voltados para o ensino e melhoria da qualidade de vida e a autonomia das pessoas com necessidades específicas.

V. Eliminar barreiras informacionais, comunicacionais, atitudinais, físicas e espaciais e promover a garantia do acesso e utilização de todos os espaços nos *campi* do IFFluminense. (IFF, 2018, p. 10).

Mediante os objetivos propostos no documento supracitado, a pesquisadora propôs-se a investigar a oferta da educação de surdos dos *campi* do IFFluminense, correlacionando com as necessidades educacionais específicas dessa comunidade, trazendo uma reflexão crítica sobre a garantia dos direitos desses estudantes.

Nesse viés, buscou-se compreender o percurso acadêmico desse alunado, analisando os últimos sete anos letivos da educação de surdo no IFFluminense, e observou-se que, do grupo pesquisado, o primeiro estudante matriculou-se no Ensino Superior, em 2017 e, desde então, o único ano letivo em que não houve ingresso de surdos nos *campi* foi no ápice da pandemia da Covid-19, no ano letivo 2021, quando não houve atividades pedagógicas presenciais.

**QUADRO 2 – Ano de ingresso dos estudantes surdos no IFFluminense**

ENSINO MÉDIO INTEGRADO		PROEJA		SUPERIOR		TOTAL DE INGRESSO POR ANO	
0	2017	0	2017	1	2017	1	2017
2	2018	1	2018	1	2018	4	2018
4	2019	0	2019	0	2019	4	2019
0	2020	1	2020	1	2020	2	2020
0	2021	0	2021	0	2021	0	2021
1	2022	0	2022	0	2022	1	2022

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

O Quadro 2 mostra que quatro estudantes, totalizando um percentual de 33,3%, dois matriculados no EMI, um no Proeja e um no Ensino Superior, ingressaram na instituição em 2018. É pertinente citar que, no ano letivo de 2019, repetiu-se o percentual de ingressantes surdos na instituição, todos do EMI do *campus* Macaé.

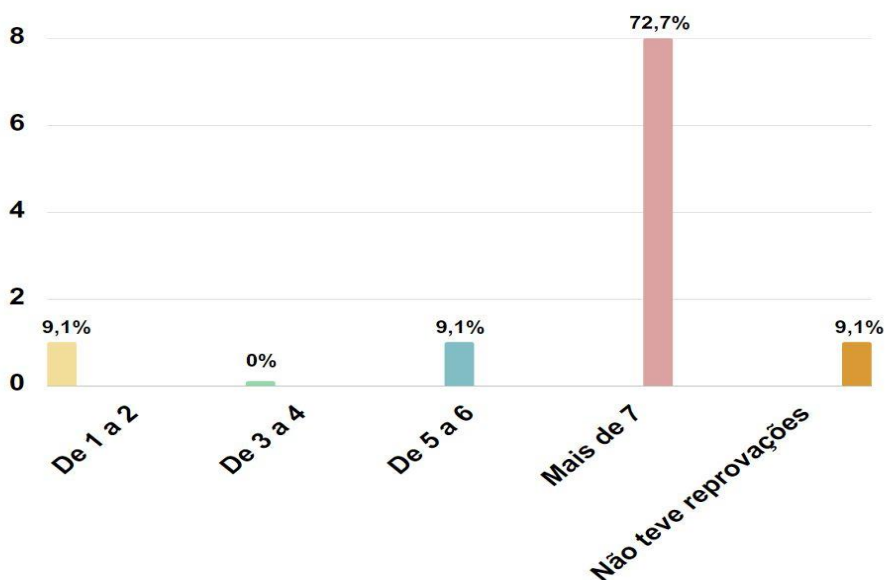
Ao analisar os dados do Quadro 2, percebe-se um atraso no processo de formação, uma vez que já se passaram mais de quatro anos letivos, tendo em vista que, tanto no EMI quanto

no Proeja, são ofertas de cursos que correspondem a três séries anuais. Nota-se ainda que a maioria dos estudantes apresentam uma distorção idade série, com exceção do ingressante no ano letivo de 2022.

Dado os números, a pesquisadora aprofundou-se na investigação dessa realidade por meio do acadêmico web, com intuito de entender os índices de reprovações por disciplinas, pois esses estudantes possuem flexibilização de temporalidade nos currículos, através de inscrições por componente curricular, diferenciando-se dos estudantes que não possuem necessidades educacionais específicas.

Nesse sentido, salienta-se que a temporalidade mencionada no parágrafo anterior diz respeito às questões de adaptações curriculares, garantidas no item 7.2.10 do Proae, asseguram aos estudantes com NEE diferentes formas de adequações às suas especificidades educacionais, tais como: adaptações nos conteúdos, métodos, técnicas, organização, recursos educativos, temporalidade e processos de avaliação. Entretanto, apesar da garantia desse direito, a Figura 12 mostra que a maioria dos estudantes possuem índices altos de reprovações em diferentes componentes curriculares ao longo do curso.

**FIGURA 12 – Reprovações por componente curricular**



Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Importante ressaltar que 88,3% dos estudantes surdos possuem flexibilidade no tempo de formação, cursando menos disciplinas que os demais estudantes, contudo, ainda que haja flexibilização na diminuição dos componentes curriculares cursados, por ajuste temporal

previsto para atividades ou conteúdos, alteração no período para alcançar determinados objetivos, a pesquisa constatou que 72,7% dos estudantes já foram reprovados em mais de sete componentes curriculares, mesmo cursando, em média, sete disciplinas por período letivo.

Esse cenário mostra que só adaptação de temporalidade não tem sido suficiente. Segundo Kubaski e Moraes (2019), as propostas educacionais direcionadas para o sujeito surdo têm, como objetivo, proporcionar o pleno desenvolvimento de suas capacidades. Diante disso, é preciso pensar em outras formas de garantia do direito de aprendizagem desses acadêmicos, uma vez que essa adaptação não tem sido eficaz no que diz respeito ao aproveitamento pedagógico deles. Essa realidade enfatiza que não basta estender o tempo do curso e diminuir as disciplinas cursadas. É preciso que as práticas, como um todo, sejam inclusivas, conforme preconizam as legislações.

É essencial que o processo educacional do surdo seja pensado na cultura e na identidade dele e não nas especificidades do ouvinte. Isso demanda mudança no fazer educacional, na qual a inclusão garanta equidade dando a todos o que precisam, permitindo-lhes acesso às mesmas oportunidades. Quando isso não acontece, Pedreira (2007) afirma que os estudantes surdos se sentem denegados do processo, contrapondo a filosofia da inclusão.

Os (as) alunos (as) Surdos (as), quando perguntados (as) sobre como se sentiam estudando com os (as) ouvintes, quase a totalidade deles (as) afirmou que tal situação exige muito sacrifício, paciência e esforço, o que se contrapõe ao objetivo fundamental da educação inclusiva, de acolher todas as diferenças em ambientes que proporcionem uma educação de qualidade para todos (as). (PEDREIRA, 2007, p. 3).

Durante a entrevista realizada com estudantes surdos, notou-se que educação de surdos no IFFluminense, apesar das tentativas de adaptações, ainda se restringe à oferta do profissional Tradutor Intérprete de Libras – Português – Tils, tradução das aulas, dos eventos e dos processos de seleção do português para Libras. Além disso, percebeu-se que o próprio Proae reforça tal realidade, uma vez que pouco aborda a especificidade dessa clientela, faltando contribuições específicas que vão ao encontro das demandas linguísticas e culturais desse grupo, contradizendo as políticas contemporâneas.

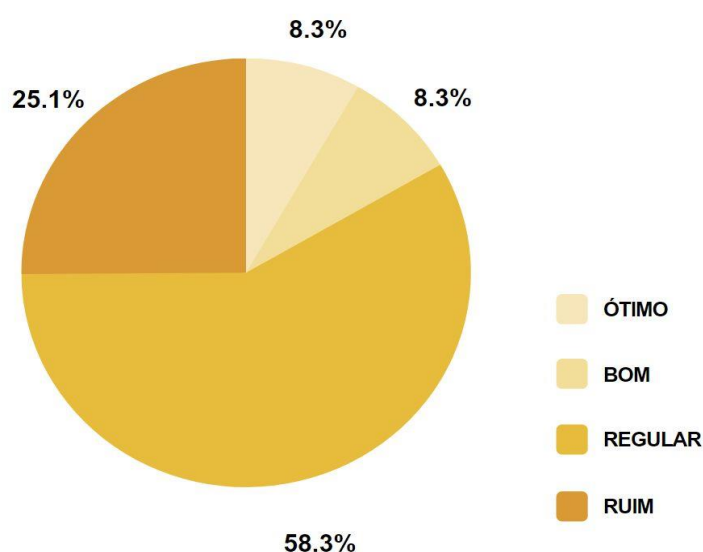
Algumas especificidades deveriam ser exemplificadas no capítulo V do Proae, que trata das adaptações curriculares, como: aulas com recursos visuais que estejam em consonância com o conteúdo a ser trabalhado; o trabalho através de texto mais compactados e de mapas conceituais; a não utilização de áudios nos grupos de comunicação. Ademais, o item 4.3.1.2

deveria abordar a importância da aquisição de equipamentos para a gravação e para traduções de vídeos; equipamentos eletrônicos para inserção de legenda em imagens e vídeos.

Para além das análises das informações atinentes às especificidades acadêmicas, identificou-se que a maioria dos estudantes entrevistados não se sentem acolhidos por completo pela instituição, apontando falta de acessibilidade na comunicação, dificuldades na interação com os docentes e oferta insuficientes de profissionais bilíngues para atender as demandas da comunidade surda. Por esse ângulo, a pesquisadora foi levada a investigar as principais causas do insucesso escolar e a insatisfação nos atendimentos, pela perspectiva das experiências relatadas pelos estudantes surdos do IFFluminense.

Ao indagar sobre a abordagem nos atendimentos ofertados pelo corpo docente, apenas 8,3% dos estudantes avaliaram como ótimo. Nesse sentido, de modo geral, seguindo os dados ilustrados pela Figura 13, mais da metade dos estudantes não classificam como boas as intervenções pedagógicas.

**FIGURA 13 – Avaliação dos estudantes surdos sobre o atendimento docente**

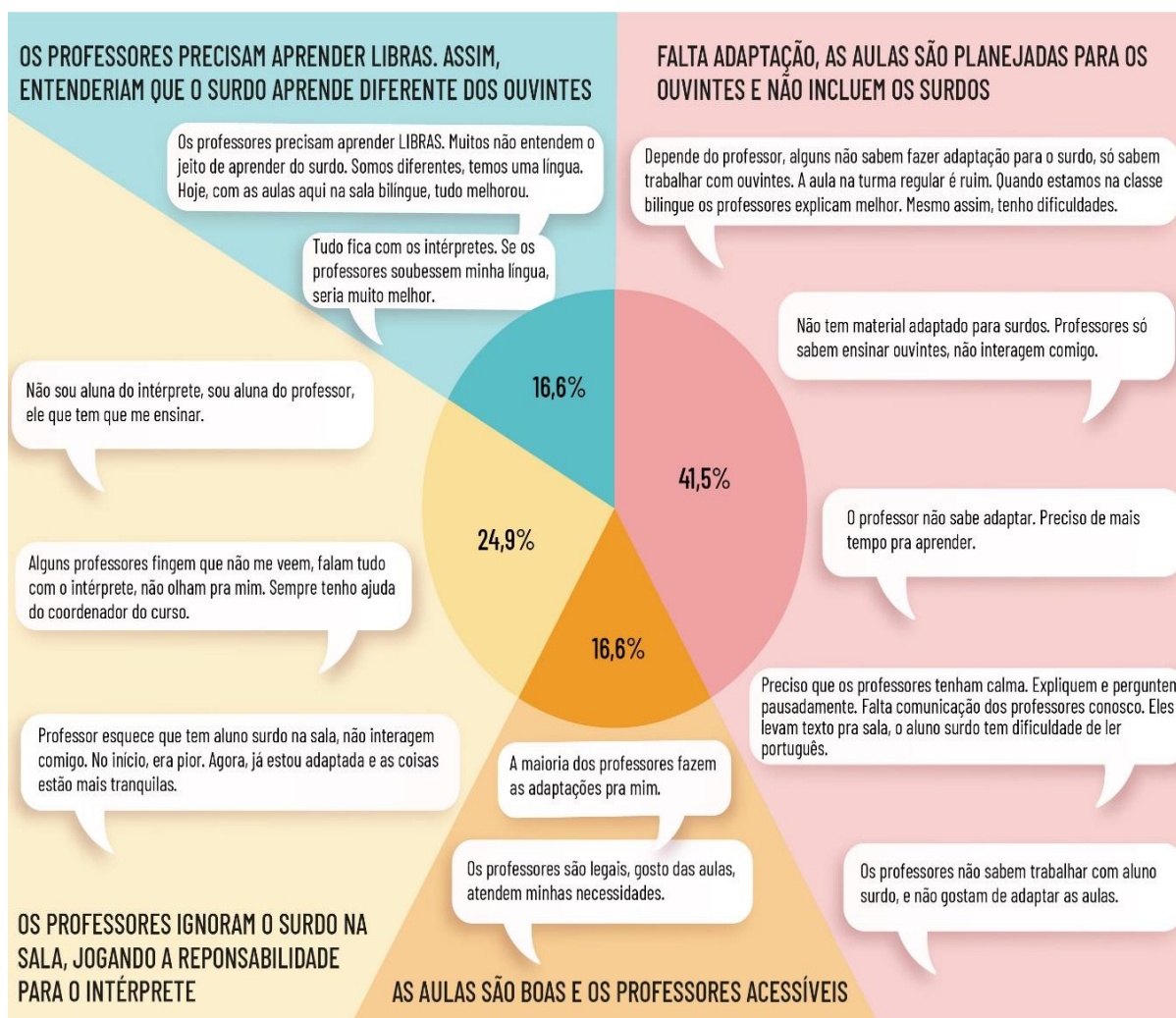


Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Para apurar as causas dessa avaliação negativa, os estudantes foram indagados sobre os motivos que os levaram a classificar o atendimento docente desta forma. A Figura 14 traz a transcrição das falas individuais, com o resultado dividido em grupos, caracterizando as respostas dos estudantes que compõem esta investigação.



**FIGURA 14 – Justificativa das avaliações dos atendimentos docentes<sup>1</sup>**



Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Nota-se que 41,5% dos alunos pontuaram deficiência nas metodologias das aulas, afirmando que elas são planejadas para os ouvintes; 24,9% relataram que os professores os ignoram, como se as adaptações curriculares e metodológicas fossem de responsabilidade dos intérpretes. Além disso, 16,6% dos estudantes manifestaram o desejo de seus professores aprenderem Libras para compreender que o surdo aprende diferente do ouvinte, contribuindo na melhoria do atendimento. Contradizendo esse cenário, 16,6% relataram que as aulas são boas e que os professores são acessíveis.

É importante ressaltar que o *campus* Macaé, em conformidade com o Decreto 5.626/2005, com o PNE 2014 e com a Lei 14.191/2021, é a única unidade do IFFluminense na

<sup>1</sup> Foram respeitadas as falas dos surdos, sendo registradas conforme a tradução do Tilsp.

qual já foi iniciado o atendimento desses estudantes nos moldes da educação bilíngue, em classes bilíngues, nas quais os surdos estudam em uma proposta exclusiva a suas necessidades educacionais, as aulas são ofertadas apenas para surdos, com os mesmos professores e componentes curriculares da sala regular, contando com a presença do intérprete para as mediações linguísticas. Nesse sentido, a direção de ensino, coordenação do curso e Napnee organizam a grade de horários da classe bilíngue conforme a disponibilidade do docente. Além das aulas, o processo avaliativo também é baseado na proposta bilíngue, seguindo o calendário regular do *campus*. Como mencionado em duas falas, os estudantes acreditam que as ações pedagógicas realizadas na classe bilíngue proporcionam uma melhora na aquisição do conhecimento.

Em virtude das queixas quanto às dificuldades pedagógicas, a pesquisadora debruçou-se nas investigações sobre a prática das intervenções individualizadas, as quais são asseguradas nas políticas públicas da educação inclusiva, como a Constituição Federal (1988), o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e a Lei Brasileira de Inclusão (2015), que fomentam a criação de um plano de ensino/estudo individualizado para os estudantes com NEE.

Alunos com necessidades educacionais especiais devem ter um Plano Individualizado de Ensino, quando se fizer necessário, podendo ser elaborado com apoio do ensino especial no início de sua vida escolar, e por ela atualizado continuamente, em função de seu desenvolvimento e aprendizagem. Esse Plano é o ponto fundamental de sua vida escolar, norteador das ações de ensino do professor e das atividades escolares do aluno. (BRASIL, 2000, p. 24).

Para Pacheco (2007), a estruturação de um Plano Educacional Individualizado (PEI) envolve tanto adaptações curriculares específicas, quanto inserção no trabalho geral proposto para turma. Desta forma, o PEI é uma ação que visa à prática de um planejamento e de ações específicas para um determinado estudante, respeitando seu “[...] patamar atual de habilidades, conhecimentos e desenvolvimento, idade cronológica, nível de escolarização já alcançado e objetivos educacionais desejados em curto, médio e longo prazo.” (GLAT; VIANNA; REDIG, 2012, p. 84).

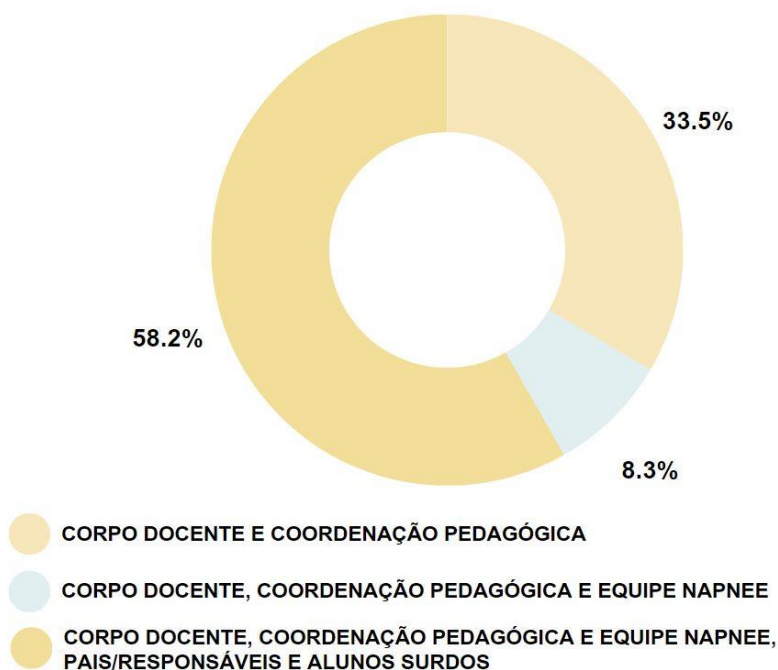
Nessa perspectiva, é importante ressaltar que o Proae, no item 7.2.8, assegura aos estudantes com NEE o Plano de Ensino Adaptado.

7. 2. 8 No Plano de Ensino adaptado para PNEE devem constar as ações pedagógicas adequadas às necessidades educacionais específicas, conforme orientações para cada

tipo, entre as quais: adequações curriculares com flexibilização de conteúdos básicos, metodologias de ensino, recursos didáticos (material pedagógico e equipamentos, como utilização de textos ampliados, lupas, recursos visuais ou outros recursos específicos) e formas de avaliação diferenciadas, quando for o caso. (IFF, 2018, p. 31).

Nesse viés, buscou-se investigar como o PEI acontece na prática, nos *campi* do IFFluminense. Ao aplicar o questionário online a todas as coordenações Napnees, constatou-se que 83,3% dos *campi* afirmaram assegurar esse direito ao estudante NEE e, na maioria das unidades, a elaboração fica apenas entre corpo docente, coordenação pedagógica e equipe Napnee, conforme aponta a Figura 15.

**FIGURA 15 – Elaboração do PEI em todos os *campi* do IFFluminense**



Fonte: Dados da pesquisa (2023).

No que diz respeito à aplicabilidade do PEI para a comunidade surda, os dados coletados através dos questionários preenchidos pelas coordenações Napnees mostraram que 100% dos *campi* onde há estudantes surdos matriculados elaboram o referido documento.

**QUADRO 3 – Elaboração do Plano de Ensino Individualizado nos *campi* que possuem estudantes surdos matriculados**

CAMPOS CENTRO	MACAÉ	ITAPERUNA	QUISSAMÃ
Docentes, coordenação pedagógica e equipe NAPNEE	Docentes, coordenação pedagógica e equipe NAPNEE	<b>Docentes, coordenação pedagógica, equipe NAPNEE, responsáveis e estudantes surdos</b>	Docentes, coordenação pedagógica e equipe NAPNEE

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

De acordo com o Quadro 3, apenas no *campus* Itaperuna o estudante surdo participa da elaboração do seu próprio PEI, garantindo democracia, transparência na elaboração do documento e contemplando, de fato, suas necessidades de aprendizagem, tendo em vista que ele é o beneficiado pelo documento. Nos *campi* Macaé, Campos Centro e Quissamã, essa elaboração ocorre com a participação do corpo docente, coordenação pedagógica e equipe Napnee. Ressalta-se a importância do estudante surdo na participação das adaptações de todo seu processo educacional, em respeito à sua identidade e cultura.

Cultura surda é o jeito de o sujeito surdo entender o mundo e de modificá-lo a fim de torná-lo acessível e habitável, ajustando-o com as suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas e das ‘almas’ das comunidades surdas. Isso significa que abrange a língua, as ideias, as crenças, os costumes e os hábitos do povo surdo. (STROBEL, 2013, p. 29).

Corroborando o pensamento da autora, a adaptação do processo educacional do estudante surdo não se restringe apenas à oferta da língua de sinais. É necessário que o planejamento dessas adaptações seja pautado nas ideias, crenças, costumes e os hábitos do povo surdo, não perdendo de vista que cada estudante é único e aprende, portanto, de maneira diferente. O PEI, como o próprio nome diz, é de caráter individual, deve ser pensado em estratégias e adaptações curriculares adequadas às necessidades pedagógicas e culturais, construído com a participação da família e/ou do estudante surdo.

Tal realidade traz a reflexão acerca das ações que competem não só a gestão pedagógica e aos docentes, perpassando também pelas intervenções da equipe Napnee que, em consonância com o Decreto n. 7.611/2011, deve garantir um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades, contribuindo para a

implementação de políticas de acesso, de permanência e de conclusão com êxito dos estudos dos estudantes com NEE. Além de atender a esses estudantes, compete ao Napnee dar o suporte aos seus professores, conforme menciona o Proae. Além disso, de acordo com o Proae, o Napnee tem a seguinte finalidade:

Reduzir barreiras educacionais, arquitetônicas, atitudinais, comunicacionais, informacionais e promover políticas de inclusão e assistência estudantil para pessoas com necessidades educacionais específicas é caminhar no sentido de construção de uma sociedade mais igualitária e reflete o compromisso que o IFFluminense possui com a construção da cidadania e o desenvolvimento da inclusão plena em suas unidades de ensino, em conformidade com os artigos 27, 28 e 30 da Lei n. 13.146/15 (Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - Estatuto da Pessoa com Deficiência). Portanto, suas atividades vão além do atendimento especializado aos discentes, sendo sua atuação pautada sempre na articulação entre o Ensino, a Pesquisa e a Extensão e promoção da educação para convivência com respeito à diversidade. (IFF, 2018, p. 25).

Diante do exposto, investigou-se a atuação do Napnee na educação de surdos, a fim de entender como ocorrem os atendimentos em cada *campus* e o olhar da comunidade surda para os referidos atendimentos. Para tal, analisaram-se os dados coletados tanto do Sistema Unificado de Administração Pública (Suap) do IFF, quanto do preenchimento dos formulários por parte das coordenações Napnee, constatando-se que, no primeiro semestre letivo do ano 2022, nenhum *campus* do IFFluminense tinha a equipe Napnee completa, conforme assegura o item 6.1 do Proae.

O Napnee será composto por uma equipe multidisciplinar composta por docentes, técnicos administrativos em educação com conhecimentos necessários para atuar nessa função (assistente social, psicólogo, pedagogo, psicopedagogo, fonoaudiólogo, neuropsiquiatra, professor bilíngue (Português-Libras), tradutor e intérprete de Libras, revisor e transcritor braile, entre outros) e monitores das disciplinas necessárias. (IFF, 2018, p. 25).

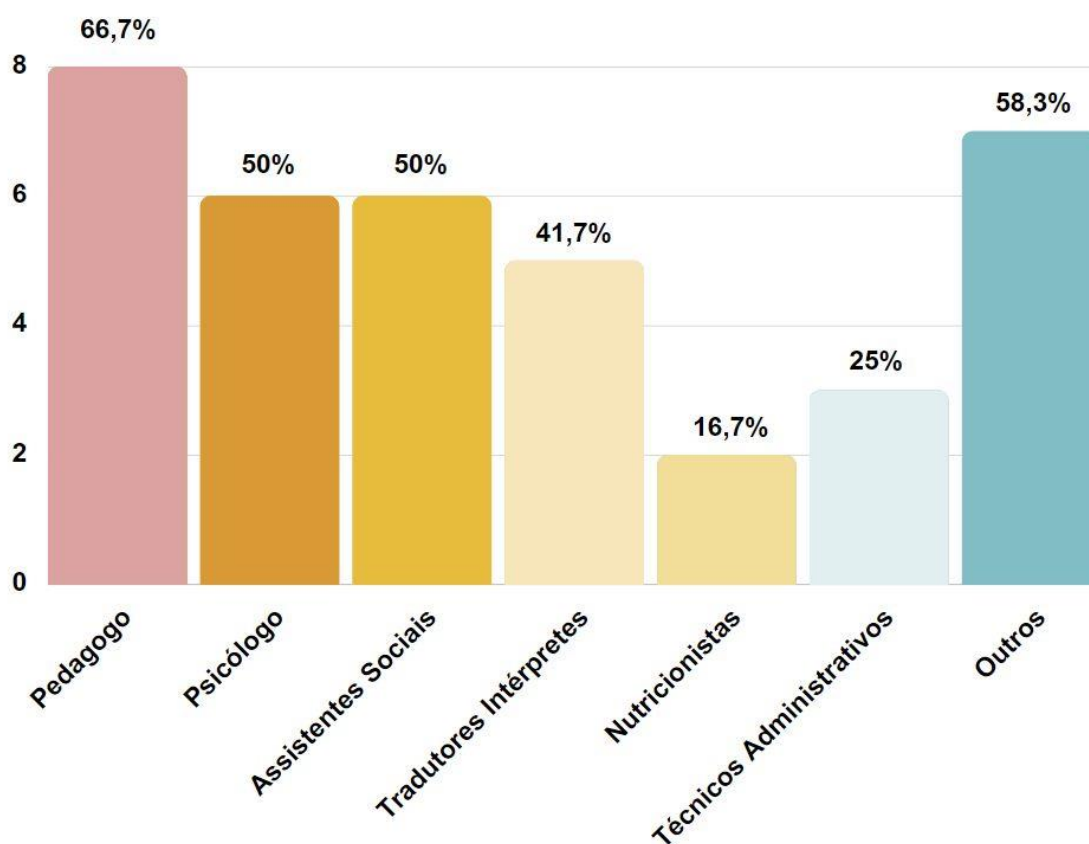
Visando à qualidade nos atendimentos aos estudantes surdos, é de suma importância que os *campi* tenham seus Napnees devidamente equipados e com a equipe completa. A falta de profissionais na equipe multiprofissional mostra a fragilidade nos atendimentos aos estudantes surdos, além da contradição ao Proae.

A pesquisa mostrou que os dois *campi* onde há professor bilíngue Português-Libras, *campus* Macaé e Campos Centro, não ofertam atendimento especializado diretamente aos estudantes surdos que estão fora dos cursos nos quais os referidos profissionais atuam. De

acordo com o Suap, esses docentes não se encontram lotados no Napnee, um lotado no Curso de Licenciatura em Letras, e o outro, no Curso Técnico de Meio Ambiente.

A Figura 16 mostra uma visão geral da realidade das equipes multiprofissionais dos doze *campi* do IFFluminense, obtidos pelos questionários preenchidos pelos Napnees, e pode-se observar que somente 50% possuem profissionais de Psicologia e Serviço Social. Além disso, apenas 66,7% possuem pedagogo.

**FIGURA 16 – Composição das equipes multiprofissionais dos *campi***



Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Essa realidade contraria o Proae, mostrando a realidade das equipes em todos os *campi*. Além dos dados fornecidos pelas coordenações, analisaram-se informações sobre os servidores lotados e com demandas exclusivas do Napnee, por dados extraídos pelo Suap, conforme apresenta o Quadro 4.

**Quadro 4 – Servidores lotados no Napnee: informações retiradas do Suap, em outubro de 2022**

CAMPUS	EQUIPE NAPNEE	CARGO
Bom Jesus do Itabapoana	4 servidores	2 Técnicos em Assuntos Educacionais e 2 Tradutor Intérprete de Linguagem Sinais
Cabo Frio	Não há servidor lotado no setor	
Cambuci	1 servidor	Tradutor Intérprete de Linguagem Sinais
Campos Centro	10 servidores	1 Professor, 1 Pedagogo, 1 Técnico em Assuntos Educacionais, 3 Tradutor Intérprete de Linguagem Sinais e 3 Profis. Tec. Espec. Linguagem
Itaboraí	1 servidor	Técnico em Assuntos Educacionais
Itaperuna	2 servidores	1 Assistente Social, 1 Tradutor Intérprete de Linguagem Sinais e 1 Profis. Tec. Espec. Linguagem
Quissamã	2 servidores	1 Pedagogo e 1 Profis. Tec. Espec. Linguagem Sinais
Macaé	5 servidores	1 Tradutor Intérprete de Linguagem Sinais e 4 Profis. Tec. Espec. Linguagem
Maricá	1 servidor	Pedagogo
São João da Barra	1 servidor	Pedagogo
Santo Antônio de Pádua	1 servidor	Técnico em Assuntos Educacionais

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Cabe sinalizar que, nos *campi* onde há estudantes surdos matriculados, é garantida a oferta de Tilsp. Contrapondo essa realidade, no período pesquisado, em nenhum *campus* havia professor para oferta do Atendimento Educacional Especializado, o que não garante, assim, o direito constitucional aos estudantes surdos.

Além do déficit de profissionais nas equipes multiprofissionais, no período da coleta de dados deste estudo, os *campi* do IFFluminense não ofertavam o AEE bilíngue, com a atuação de profissionais com conhecimentos específicos no ensino da Língua Brasileira de Sinais, da Língua Portuguesa na modalidade escrita como segunda língua aos estudantes surdos, em consonância com a política nacional de inclusão.

O atendimento educacional especializado é realizado mediante a atuação de profissionais com conhecimentos específicos no ensino da Língua Brasileira de Sinais, da Língua Portuguesa na modalidade escrita como segunda língua, do sistema Braille,

do soroban, da orientação e mobilidade, das atividades de vida autônoma, da comunicação alternativa, do desenvolvimento dos processos mentais superiores, dos programas de enriquecimento curricular, da adequação e produção de materiais didáticos e pedagógicos, da utilização de recursos ópticos e não ópticos, da tecnologia assistiva e outros. (BRASIL, 2008, p. 17).

Ademais, o Plano Nacional de Educação – PNE – traz, na estratégia 4.13, a importância da articulação dos sistemas de ensino em relação à ampliação das equipes de profissionais da educação para atender a demanda do processo de escolarização dos estudantes público-alvo da educação inclusiva.

[...] apoiar a ampliação das equipes de profissionais da educação para atender à demanda do processo de escolarização dos (das) estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, garantindo a oferta de professores (as) do atendimento educacional especializado, profissionais de apoio ou auxiliares, tradutores (as) e intérpretes de Libras, guias-intérpretes para surdos-cegos, professores de Libras, prioritariamente surdos, e professores bilíngues. (BRASIL, 2014).

Outrossim, o Proae, no item 7.2.1, também menciona a oferta como obrigatória, em conformidade com a LDB.

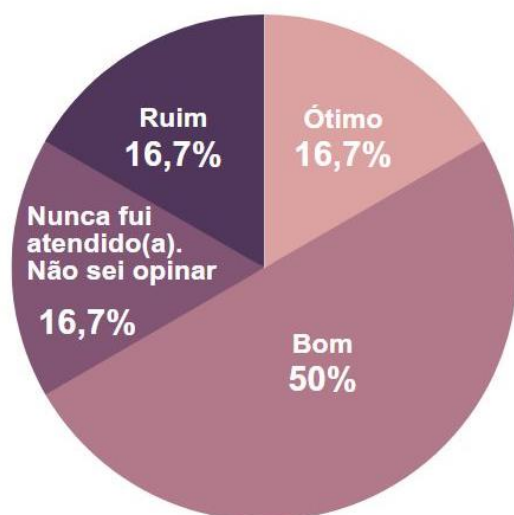
Conforme preconiza a Lei 9394/96 em seu Art. 59, os sistemas de ensino deverão assegurar para os alunos com necessidades educacionais específicas “professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns”. (IFFLUMINENSE, 2018, p. 30).

A despeito do que mostram os dados, há muito para se alcançar no que tange à temática aqui abordada. Contudo, ao serem questionados sobre os atendimentos ofertados pela equipe Napnee, 16,7% da comunidade surda classificaram como ótimo os atendimentos recebidos, 50% classificaram como bom, entretanto 16,7% dos estudantes surdos entendem ser regular, e o mesmo percentual caracterizou como ruim os referidos atendimentos.

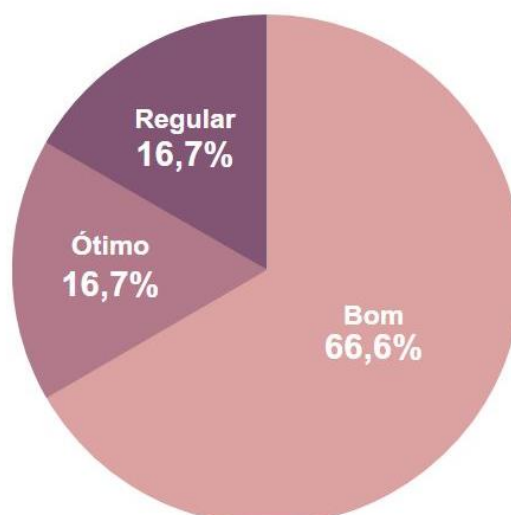


**FIGURA 17- Avaliações dos atendimentos prestados pelo Napnee**

**EQUIPE MULTIDISCIPLINAR**  
Serviço Social, Pedagogia e Psicologia



**INTÉRPRETES DE LIBRAS**



Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Além disso, no que se refere à oferta da tradução e interpretação Libras-Língua Portuguesa, 16,7% dos estudantes surdos consideram o serviço ótimo, 66,7% classificaram como bom, e 16,7% entendem ser regular os serviços ofertados pelos Tilsp, de acordo com a Figura 17. Tendo em vista essa realidade, nota-se que, em sua maioria, os atendimentos das equipes Napnees foram avaliadas como ótimo e bom, demonstrando uma contradição entre a avaliação dos estudantes em relação à composição das equipes multiprofissionais, que se encontram com defasagem de diferentes profissionais, precarizando os serviços.

É importante que a gestão reflita sobre as deficiências dos serviços prestados aos estudantes surdos dentro da instituição, tendo em vista que “[...] as equipes interdisciplinares podem contribuir para a constante melhoria e aperfeiçoamento do processo educativo.” (SANTOS, 2012, p. 133). Portanto a junção dos conhecimentos técnicos de diferentes profissionais integra um elemento crucial para o bom atendimento de toda comunidade escolar.

Seguindo o estudo, em referência aos serviços prestados pelos *campi*, investigou-se também como ocorrem os atendimentos aos estudantes surdos em outros setores, fazendo uma correlação dessas atividades para a equidade e a democratização dentro da instituição. Dessa maneira, interpelou-se os estudantes surdos sobre se eles se sentiam acolhidos nos diferentes

espaços do *campus* e como avaliavam os atendimentos dos setores, tais como: comunicação; infraestrutura; registro acadêmico; biblioteca e outros.

A partir da demanda apresentada, os estudantes classificaram como bons os atendimentos recebidos. Entretanto, mais de 40% da comunidade surda afirma não se sentir acolhida dentro da escola pela falta de comunicação e de informação nos setores com servidores e alunos ouvintes, e 81,8% acreditam que essa realidade pode comprometer seu processo educacional.

Diante do exposto, algo deve ser feito para ultrapassar as barreiras na comunicação e informação, fazendo valer um dos objetivos específicos do Proae, que é “[...] eliminar barreiras informacionais, comunicacionais, atitudinais, físicas e espaciais e promover a garantia do acesso e utilização de todos os espaços nos *campi* do IFFluminense.” (IFF, 2018). Dessa maneira, faz-se necessário oferta de capacitação de servidores de diferentes setores, o que mudaria positivamente essa realidade, possibilitando que cada setor tenha, pelo menos, um servidor usuário de Libras.

A comunicação é algo que deve ter uma atenção especial, tendo em vista que 81% dos estudantes sinalizaram problemas com informação dentro do *campus*, sendo algo que compromete seu aprendizado. O canal de informação dentro do IFFluminense não se pode restringir ao intérprete, visto que o item 2.2.2 do Proae garante aos estudantes com NEE diferentes formas na comunicação, possibilitando a eles autonomia plena na sua formação.

No que se refere às pessoas com necessidades educacionais específicas, o IFFluminense procurará mecanismos que possibilitem a comunicação, o acesso e o uso da informação de forma irrestrita, tornando o estudante capaz de gerar e receber informações de maneira autônoma, possibilitando sua plena formação, lazer, cultura e participação na vida da instituição e da sociedade. (IFFLUMINENSE, 2018, p. 11).

Nesse sentido, o Quadro 5 apresenta os direitos estabelecidos no Proae, apontando, com base nos resultados obtidos pela pesquisa, o que o referido programa garante, garante parcialmente ou não garante na prática do cotidiano escolar nos *campi* do IFFluminense, sinalizando algumas observações e recomendações.

QUADRO 5 – Ações asseguradas no Proae

AÇÕES	GARANTE	GARANTE PARCIALMENTE	NÃO GARANTE	OBSERVAÇÕES
Fundamentos legais		✓		Cita o decreto nº 5626/2005, entretanto, há outras políticas públicas atuais que podem embasar o documento no que diz a respeito à educação de surdos, tais como: PNE, Lei nº 14.191/2021, que dispõe sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Ressalta-se que o PROAE precisa ser rediscutido e atualizado.
Comunicação e acesso à informação		✓		Apesar do Capítulo II do PROAE assegurar acessibilidade na comunicação e acesso às informações, a pesquisa constatou que os estudantes surdos só se sentem contemplados nesse aspecto quando há presença dos TILPS. Diante disso, a gestão precisa repensar a garantia da comunicação e acesso à informação com mais autonomia desse indivíduo.
Documentos oficiais em libras		✓		O item 2.3.5 do PROAE garante que todos os documentos oficiais, informações científicas e institucionais emitidos e produzidos pelo IFFluminense e servidores, com fins institucionais, apresentem cópia em formato acessível, obedecendo a critérios básicos, como a tradução em LIBRAS. No entanto, essa oferta não tem ocorrido na prática.  Observa-se que, no site institucional, os documentos estão em português e não há acessibilidade para surdos, com exceção dos editais. Além disso, alguns vídeos não possuem legenda ou janela com tradução, o que indica a necessidade de intervenção da gestão com urgência.
Tecnologias assistivas		✓		Faltam, nos campi, equipamentos para a gravação e traduções de vídeos, bem como para inserção de legenda em imagens e vídeos. Além disso, os setores deveriam contar com equipamentos eletrônicos e aplicativos que realizassem a tradução de libras para português e português para libras, a fim de garantir a equidade entre surdos e ouvintes em todos os espaços. Então, os setores de TI, audiovisual e NAPNEE precisam trabalhar em parcerias para minimizar as barreiras que dificultam o processo de inclusão.
Ações de ingresso permanência e êxito		✓		Os processos de ingresso na instituição são acessíveis devido à oferta de TILSP, sala separada e tempo adicional para realização das avaliações. Contudo, a pesquisa apontou falhas no que diz a respeito ao êxito no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes surdos, o que prolonga muito o percurso de formação e dificulta a conclusão dos cursos. Diante do exposto, a gestão deve promover ações que assegurem o direito de aprendizagem desses estudantes, estimulando suas potencialidades, tais como: programas de reforço escolar para recompor conhecimentos básicos não adquiridos, intervenções da equipe multiprofissional na aplicabilidade das adaptações curriculares, programas e projetos integradores envolvendo esses alunos em todo contexto da instituição.
Participação em projetos e programas		✓		Os estudantes surdos podem participar de projetos, programas e ações que possuam articulação entre ensino, pesquisa, extensão e inovação, desde que haja um TILSP para viabilizar a comunicação entre os envolvidos. Contudo, nem sempre há a disponibilidade para a participação do TILSP devido às demandas e carga horária do referido servidor, o que impossibilita a inclusão dos surdos nessas atividades.
Oferta de TILSP	✓			Todos os estudantes surdos são contemplados com serviço de TILSP.
Equipe multiprofissional		✓		Há carência de profissionais em todos os campi, o que evidencia a urgente necessidade de contratação para recompor as equipes NAPNEEs.

AÇÕES	GARANTE	GARANTE PARCIALMENTE	NÃO GARANTE	OBSERVAÇÕES
Sala NAPNEE devidamente equipada		✓		Faltam equipamentos nos campi em que há estudantes surdos matriculados, logo, é necessário realizar um levantamento minucioso em cada campus para atender às necessidades específicas dos surdos.
Atendimento educacional especializado			✓	No período pesquisado, a nenhum surdo era ofertado o AEE, contradizendo o decreto nº 7.611 de 2011, que dispõe sobre a Educação Especial, o Atendimento Educacional Especializado e dá outras providências.
Plano de ensino individualizado	✓			Nos quatro campi em que há estudantes surdos matriculados e frequentando, é ofertado o PEI.
Adaptações curriculares		✓		A pesquisa pontuou que há oferta de adaptações curriculares, em especial de temporalidade e aplicabilidade do PEI. Apesar disso, observou-se que as ações adotadas não atendem às demandas educacionais da comunidade surda.  Dessa forma, recomenda-se que as adaptações sejam iniciadas pela escuta do estudante surdo, a fim de que o mesmo apresente suas reais necessidades. Além disso, todas as intervenções trazidas no capítulo VII do PROAE devem ser planejadas e ofertadas em Libras como L1, e a equipe pedagógica e multiprofissional do NAPNEE deverá acompanhar e intervir em todo o processo.
Capacitação		✓		O item 8.3.1. do PROAE menciona que a capacitação é uma ação permanente visando a qualificar o maior número possível de servidores, terceirizados, alunos, estagiários e membros da comunidade externa para o atendimento às pessoas com necessidades educacionais específicas. Nos últimos anos, a pró-reitora de gestão de pessoas, por meio da escola de formação, vem ofertando cursos de Educação Inclusiva e de LIBRAS. Destaca-se que a Lei nº 14.191/2021 foi instituída em agosto de 2021, mas somente no segundo semestre 2022 foi ofertado o primeiro curso de formação de professores bilíngues para surdos e aperfeiçoamento para atendimento bilíngue de técnico-administrativos, que contou com apenas 47 inscritos, 17 docentes e 30 TAEs, sem a participação de terceirizados, alunos, estagiários e membros da comunidade externa.

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Como exposto no quadro, de modo geral, as insatisfações, o índice reprovação, a falta de adaptações adequadas, entre outras questões apresentadas na pesquisa, demonstram o olhar diferenciado da gestão para esses estudantes, além da ausência deles nas tomadas de decisões dentro da instituição, tornando-se primordial que essa realidade seja modificada. É preciso ações que não se limitem à escrita de documentos e acesso à matrícula. Segundo Fernandes (2012, p. 43),

A escola, ao transmitir os modelos sociais vigentes, reproduz o esquema de dominação, uma vez que é detentora de um saber a que, ainda que em regime democrático, muitos poucos têm acesso. É importante frisar que ter acesso não significa apenas ter matrícula e um lugar físico assegurado, mas ser sujeito participante, tanto social como cognitivamente, da construção e da divisão desse saber.

Corroborando o autor, o estudante surdo precisa ter uma participação ativa no processo de ensino aprendizagem, no qual a escola deve romper com os paradigmas da educação tradicional, comprometendo-se com a filosofia da educação bilíngue de surdos e respeitando as diferenças culturais e linguísticas tanto dos surdos como dos ouvintes.

Para Dias e Nicolucci (2006, p. 117), a educação bilíngue valoriza a multiculturalidade em diferentes aspectos, sobrepondo as diferenças, contribuindo para o desenvolvimento dos indivíduos:

[...] a educação bilíngue é muito mais que o domínio ou uso de duas línguas, é uma educação que deve ser embasada em uma perspectiva multicultural para valorizar, não só a questão linguística, mas todos os demais aspectos inter-relacionados com o desenvolvimento do indivíduo em suas diferenças.

Diante desse cenário, é preciso uma ampla discussão em âmbito institucional, vislumbrando uma política específica para educação de surdos ou adequações no Proae, visto que esse traz uma pequena abordagem acerca das especificidades desse grupo. Assim, com um formato contemporâneo, bilíngue e equitativo, irá contemplar as necessidades educacionais específicas dos estudantes surdos do Instituto Federal Fluminense.

#### 4.3 PRODUTO EDUCACIONAL

O Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT tem, como requisito obrigatório, além da dissertação, a produção técnica/tecnológica de um produto educacional. Assim, esta seção traz um diálogo acerca da elaboração, da análise e dos resultados provenientes da aplicação do Produto Educacional (PE) derivado dessa pesquisa.

Desse modo, é imprescindível esclarecer que o PE realizado se trata de um relatório técnico dos resultados alcançados neste estudo, que buscou investigar e conhecer quem são os estudantes surdos do IFFluminense, as diversidades e as necessidades existentes em seus respectivos processos de ensino e aprendizagem.

Nessa linha, o relatório técnico permitirá que a comunidade institucional conheça, por meio dos fatos verificados na pesquisa, “[...] o perfil do aluno surdo do Instituto Federal Fluminense e suas necessidades educacionais”. Para isso, o referido documento seguiu as orientações do guia para normalização de publicações técnico-científicas, da Universidade Federal de Uberlândia (2013), que define o relatório técnico científico, da seguinte forma:

É um documento que descreve o desenvolvimento parcial ou final de pesquisas científicas e estudos ou relata a execução de determinadas atividades como experiências ou serviços. Para elaboração de um relatório os dados devem ser interpretados adequadamente e os resultados devem ser consistentes. (UFU, 2013, p. 56).

O relatório apresenta uma descrição objetiva das principais informações encontradas na pesquisa, também realiza uma sistematização de todas as atividades realizadas pelo IFFluminense para o atendimento aos estudantes surdos, comparando-as às normativas internas e às legislações nacionais. Seu objetivo central foi apresentar, de maneira direta, aos gestores e à comunidade acadêmica, em especial aos próprios estudantes surdos, aquilo que já é feito plenamente, aquilo que é feito parcialmente e aquilo que ainda precisa ser realizado para que o IFFluminense ofereça um atendimento educacional efetivamente inclusivo para seus estudantes surdos.

Nesse sentido, além de sistematizar os dados da pesquisa de maneira mais direta e adaptada ao público do IFFluminense, em especial os gestores, esse relatório tem caráter propositivo, pois enumera as ações que a instituição deve tomar visando ao pleno processo de inclusão dos estudantes surdos.

É importante salientar que toda a pesquisa e, conseqüentemente, o próprio relatório, foram desenvolvidos dentro da concepção de educação bilíngue que defende o respeito à cultura e identidade surda. Ressalta-se que a educação bilíngue de surdos propõe um espaço efetivo para que a língua de sinais seja utilizada no trabalho educacional, propondo que sejam ensinadas duas línguas ao sujeito surdo: a língua de sinais, por ser sua língua natural, e a língua oficial do país, no caso do Brasil, a Libras e o Português (LACERDA, 1998).

Além disso, o estudo foi fundamentado na democratização do acesso, da permanência e da aprendizagem, preconizados nos princípios do Atendimento Educacional Especializado pelo conceito de equidade, de condições de acessibilidade curricular e de um ambiente escolar adequado às necessidades educacionais específicas dos estudantes surdos.



**FIGURA 18 – Processo de construção do produto educacional**



Fonte: Dados da pesquisa (2023).

As atividades da pesquisa que fundamentaram o relatório técnico foram iniciadas após a aprovação do projeto de pesquisa pelo Conselho de Ética da Fundação Cultural de Campos – Centro Universitário Fluminense – UNIFLU, através do Parecer n. 5.396.303. A pesquisadora iniciou, em junho de 2022, a pesquisa de campo que fundamentou o PE, partindo de uma investigação de caráter quanti-qualitativo, com entrevistas estruturadas, utilizando-se de formulário com as equipes multiprofissionais responsáveis pelos atendimentos dos estudantes com NEE, em todos os *campi* do IFFluminense, possibilitando a identificação dos estudantes surdos e os serviços a eles ofertados.

Feito isto, já com o mapeamento dos estudantes surdos em mãos, a pesquisadora iniciou as visitas aos *campi*, entre agosto e outubro de 2022, para conhecer e realizar entrevistas com eles, através de formulários com perguntas abertas e fechadas acerca do perfil e de suas necessidades educacionais específicas. Salienta-se que essa etapa foi iniciada no *campus* Quissamã, logo após no *campus* Macaé e no *campus* Campos Centro. A entrevista com a estudante surda do *campus* Itaperuna foi realizada pela plataforma Google Meet®.

**FIGURA 19 – Imagem dos *campi* que tiveram alunos entrevistados**



Campus Quissamã



Campus Macaé



Campus Campos  
Centro

Campus Itaperuna



Fonte: IFFluminense (2016).

O relatório técnico deu-se em cinco partes, iniciando por uma etapa introdutória. No segundo momento, aborda breves apontamentos sobre a inclusão educacional de estudantes surdos, e o terceiro capítulo interpela as etapas e o desenvolvimento da pesquisa. No quarto capítulo, o documento apresenta a análise dos conteúdos acerca de como acontece o processo de inclusão dos estudantes surdos e seus respectivos atendimentos, assim como as recomendações a partir da realidade educacional dos estudantes surdos, fazendo um contraponto ao Programa de Acessibilidade Educacional – Proae do IFFluminense.

Ainda no seio do quarto capítulo, o relatório técnico traz um enfoque do perfil



socioeconômico; relacionamento familiar; engajamento com a comunidade surda; necessidades educacionais específicas; serviços e equipes dos Napnee nos *campi*; Atendimento Educacional Especializado (AEE); a acessibilidade comunicacional e os tradutores intérpretes de Libras - Língua Portuguesa; Plano de Ensino Individualizado (PEI); e a comunidade institucional e a inclusão dos estudantes surdos, finalizando, assim, a quinta e última parte do documento com as considerações finais.

Concluídas todas as etapas, alcançados os objetivos traçados, materializou-se o produto educacional, posto à apreciação da comunidade institucional no III Seminário Educação Bilíngue (Semebi), do Instituto Federal Fluminense, realizado no *campus* Macaé, no dia 29 de novembro de 2022.

Destaca-se que o Semebi é um evento anual, realizado pelo Napnee do *campus* Macaé, em parceria com outros *campi* e reitoria. Em 2022, o evento teve sua terceira edição, abordando a temática *Educação Bilíngue de Surdos: Experiências e Possibilidades*. Foi realizado no auditório do *campus* Macaé, aberto à comunidade interna e externa, e seu objetivo foi “[...] disseminar práticas de ensino, pesquisas e experiências, aprofundando compreensão sobre educação bilíngue de surdos, sob a perspectiva de educação como apropriação dos conhecimentos culturalmente construídos acerca do fazer docente, seus desafios e progressos.” (IFFLUMINENSE, 2022).

**FIGURA 20 – III Seminário de Educação Bilíngue (Semebi)**



Fonte: IFFluminense (2022).

Dessa forma, a pesquisadora apresentou a prévia da pesquisa na Mesa Redonda sobre Relatos de Experiências no III Semebi, que, em virtude das necessidades específicas do grupo pesquisado, apontou a necessidade da criação de uma Política de Educação Bilíngue de Surdos, ou um apêndice ao Programa Acessibilidade Institucional (Proae).

Ressalta-se que participaram do evento 102 pessoas, entre estudantes surdos e ouvintes, servidores técnicos administrativos em educação, docentes, diretora da Escola de Formação Continuada dos Trabalhadores da Educação (Escola de Formação) do Instituto Federal Fluminense, membro da comunidade externa, sendo convidados também coordenadores de todos os Napnees e gestores dos *campi*.

**FIGURA 21 – Imagens da aplicação do Produto Educacional no III Semebi**



Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Após a apresentação, a pesquisadora abriu para a plenária com intuito de contribuições dos presentes, tendo em vista que os resultados apresentaram as demandas e as necessidades dos estudantes surdos de cada *campi* do IFFluminense, com um enfoque amplo, a fim de não alcançar apenas os processos de ensino, as acessibilidades pedagógica e metodológica, mas também abordar as necessidades em relação aos diversos setores da instituição com intuito de contribuir na acessibilidade comunicacional, arquitetônica e atitudinal.

Feito isto, os participantes tiraram dúvidas no que diz a respeito aos números apresentados. Alguns ficaram surpresos e elucidaram a importância dos dados para a instituição. Os surdos presentes posicionaram-se, afirmando terem sido contemplados com exposições colocadas, não acrescentando nada mais ao texto, contudo afirmaram que seria de grande valia se as recomendações abordadas no Produto Educacional acontecessem na prática do cotidiano escolar.

Aplicação do PE realizada e texto concluído, dando seguimento ao planejado, esse será submetido à comissão examinadora, juntamente à defesa da dissertação. Sendo aprovado, a última etapa se dará na entrega do relatório técnico aos gestores dos *campi*, à Pró-Reitoria de Ensino e à Diretoria de Políticas Estudantis.

No tocante à conclusão, é salutar um amplo debate entre a gestão, discentes, docentes e servidores de diferentes setores acerca dos resultados obtidos, no qual este produto educacional possa auxiliar em tomadas de decisões positivas para toda comunidade acadêmica, visando a um processo educacional democrático, submetido à permanência e ao êxito de todos os estudantes. Além disso, que consolide a consciência institucional de que todos, independentemente da função dentro dos *campi*, são responsáveis e devem ser comprometidos com processo, como um mediador da inclusão.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das reflexões aqui apresentadas, o breve percurso sobre o recente processo legal do direito à educação das pessoas com necessidades educacionais específicas, com enfoque no estudante surdo, mostra que esses indivíduos tiveram seus direitos à cidadania limitados pela sociedade na qual estão inseridos, inclusive um dos direitos sociais fundamentais, a garantia de escolarização.

Ao longo dos anos, esse cenário tem passado por momentos de lutas sociais que vêm alterando essa realidade, com importantes conquistas para os estudantes com necessidades educacionais específicas, inclusive os que pertencem à comunidade surda. Esse processo perpassou diferentes modelos históricos de atendimento educacional, por meio da segregação e, posteriormente, da integração. Atualmente, com o surgimento de uma abordagem educacional que prioriza a inclusão, modificações estão ocorrendo no sistema educativo contemporâneo e, especificamente, no contexto da educação de surdos, o bilinguismo, que se tornou modalidade de ensino oficializada em 2021, no Brasil, ganhou destaque como uma iniciativa importante.

Ressaltam-se os avanços na educação, por meio de políticas públicas de acesso às unidades escolares, contudo ainda há muito a ser feito. Com este estudo, foi possível fazer uma análise sobre a importância de ampliar as discussões acerca da inclusão das pessoas surdas, sobretudo na educação profissional tecnológica ofertada pelo Instituto Federal Fluminense, onde a educação inclusiva ainda é um dos grandes desafios por ser um ato político, que envolve não só os estudantes com necessidades educacionais específicas, mas também todos os agentes das instituições de ensino, a família e a sociedade como um todo.

Cabe salientar que, no tocante à EPT, diferentes políticas públicas têm sido deflagradas ao longo da história, buscando adequar os espaços às necessidades de seus discentes, porém, apesar dos progressos concernentes à educação bilíngue de surdos, ainda existem diversas barreiras que necessitam ser eliminadas e, para tal, torna-se necessário o pensar na educação de surdos, fazendo a escuta dessa comunidade e planejando as ações a partir das demandas apresentadas pelos referidos estudantes.

Além disso, é importante possibilitar aos ouvintes o acesso e o domínio da Libras e da Língua Portuguesa escrita aos surdos, proposto pelo bilinguismo, minimizando as dificuldades de interação, de relacionamento e de comunicação entre surdos e ouvintes. Dessa forma, a educação inclusiva, na EPT, deve pensar no estudante surdo em sua totalidade, planejando todo

processo de acessibilidade de que se necessita, comprometida, em todos os momentos dentro dos *campi*, contemplando todo o processo educacional, visando à construção de espaços que englobam os ideais de uma escola humana, livre, justa, fraterna, em que os muros do fracasso escolar possam ser gradativamente substituídos por espaços de socialização, de conscientização e, assim, de inclusão.

Diante disso, os dados coletados na pesquisa, em especial as entrevistas realizadas com os estudantes surdos, evidenciaram que a inclusão deles não se resume ao conhecimento da Libras e à oferta do Tlsp. Apesar de importante, não é o suficiente; é necessário vivenciar a cultura no contato com a comunidade surda, participar da comunidade, inteirando com sua cultura, para que haja o reconhecimento e a valorização da identidade surda no contexto educacional, proporcionando ao estudante surdo o sentimento de pertencimento ao grupo social com interesses e objetivos em comum.

Nesse viés, o estudo e o relatório apontaram informações e recomendações relevantes para a criação de uma Política Institucional ou um apêndice ao Proae, específico para a educação bilíngue à comunidade surda do IFFluminense, com objetivo de garantir a esses indivíduos uma inclusão efetiva e acesso democrático em todos os espaços nos *campi* do IFFluminense. Assim, deve-se contemplar a formação de todos os agentes educacionais, ações e composição da equipe Napnee, fomentar a importância do AEE e do Plano de Ensino Individualizado, com vistas à garantia de uma educação pautada nos princípios da democracia e equidade. O contexto educacional precisa reorganizar-se em respeito às singularidades de cada educando, mas sem perder de vista o atendimento às condições necessárias para que o estudante permaneça na escola e consiga uma trajetória de êxito.

## REFERÊNCIAS

ARANHA, M. S. F. **Projeto Escola Viva: garantindo acesso e permanência de todos os alunos na escola: necessidades educacionais especiais dos alunos**. Brasília, DF: MEC, 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/visaohistorica.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2022.

AUSUBEL, D. P. **The psychology of meaningful verbal learning**. New York: Grune and Stratton, 1963.

BATISTA, S. S.; SILVA, R. B.; OLIVEIRA, V. A.; VELANGA, C. T. Práticas Pedagógicas para a Inclusão: uma reflexão sobre o processo de inclusão no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia. *In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA, 2.*, 2016, Campina Grande. **Anais [...]**. Campina Grande: Realiza, 2016.

Disponível em:

[http://editorarealize.com.br/editora/anais/cintedi/2016/TRABALHO\\_EV060\\_MD1\\_SA3\\_ID2126\\_01092016211923.pdf](http://editorarealize.com.br/editora/anais/cintedi/2016/TRABALHO_EV060_MD1_SA3_ID2126_01092016211923.pdf). Acesso em: 10 jun. 2022.

BEYER, H. O. **Inclusão e avaliação na escola: de alunos com necessidades educacionais especiais**. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2006.

BRASIL. **Decreto n. 7.566, de 23 de setembro de 1909**. Cria nas capitais dos Estados da República Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. Brasília, DF: Presidência da República, [1909]. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/Decreto-7566-23-setembro-1909-525411-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 10 maio 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988**. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. **Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental: Educação Especial**. Rio de Janeiro: Seesp, 1998. (Cadernos de Estudo. Série Atualidades Pedagógicas).

BRASIL. **Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1990. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L8069.htm#art266](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm#art266). Acesso em: 10 dez. 2021.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 23 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [1996]. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/18069.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm). Acesso em: 7 maio 2023.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Projeto Escola Viva: garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola – Alunos com necessidades educacionais especiais, adaptações curriculares de grande porte**. Brasília, DF: MEC, 2000. (5 v.).

BRASIL. **Resolução n. 2, de 11 de setembro de 2001**. Institui Diretrizes Nacionais para a

Educação Especial na Educação Básica. Brasília, DF: CNE/CEB, 2001.

BRASIL. **Decreto n. 5.626, de 22 de dezembro de 2005.** Regulamenta a Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o Art. 18 da Lei n. 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, [2005]. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2005/decreto-5626-22-dezembro-2005-539842-publicacaooriginal-39399-pe.html>. Acesso em: 10 maio 2022.

BRASIL. **Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2008]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/11892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11892.htm). Acesso em: 10 jun. 2022.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional De Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília, DF: MEC, 2008.

BRASIL. **Decreto n. 6.949, de 25 de agosto de 2009.** Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo facultativo, assinado em Nova York, em 30 de março de 200. Organização das Nações Unidas – ONU. Brasília, DF: Presidência da República, [2009]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6949.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6949.htm). Acesso em: 10 set. 2022.

BRASIL. **Decreto n. 7.234, de 19 de julho de 2010:** dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes). Brasília, DF: Presidência da República, [2010]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm). Acesso em: 10 ago. 2022.

BRASIL. **Decreto n. 7.611, de 17 de dezembro de 2011.** Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2011]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm) . Acesso em: 10 mar. 2022.

BRASIL. **Lei n 12.711, de 29 de agosto de 2012.** Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2012]. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2012/Lei/L12711.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12711.htm) Acesso em: 10 dez. 2022.

BRASIL. **Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2014]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/13005.htm). Acesso em: 10 jun. 2022.

BRASIL. **Lei n. 13.409, de 28 de dezembro de 2016.** Altera a Lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Brasília, DF: Presidência da

República, [2016]. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2016/Lei/L13409.htm#art1](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13409.htm#art1). Acesso em: 10 dez. 2022.

BRASIL. Ensino de Libras é recurso que garante a educação inclusiva. MEC, Brasília, DF, nov. 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/205-1349433645/56981-ensino-de-libras-e-recurso-que-garante-a-educacao-inclusiva>. Acesso em: 10. jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018.

BRASIL. **Resolução CNE/CP, n. 1, de 5 de janeiro de 2021**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. Brasília, DF: Presidência da República, [2021]. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-1-de-5-de-janeiro-de-2021-297767578>. Acesso em: 10 jun. 2022.

BRASIL. **Lei n. 14.191, de 3 de agosto de 2021**. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Brasília, DF: Presidência da República, [2021]. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.191-de-3-de-agosto-de-2021-336083749>. Acesso em: 3 dez. 2021.

CAPOVILLA, F. C.; RAPHAEL, W. D. **Dicionário enciclopédico ilustrado trilingue da língua de sinais brasileira**. São Paulo, SP: Edusp, 2001. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=N-ybDVKtBygC&printsec=frontcover&hl=pt-BR#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 10 jun. 2022.

CASTILHO, J. R. F. Cidadania: esboço de evolução e sentido da expressão. **Revista da Procuradoria Geral do Estado de São Paulo**, São Paulo, v. 1, p. 159-172, jan./dez. 2001.

CRISTINALDO, H. Censo Escolar 2020 aponta redução de matrículas no ensino básico. **Agência Brasil**, Brasília, DF, 29. jan. 2021. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2021-01/censo-escolar-2020-aponta-reducao-de-matriculas-no-ensino-basico>. Acesso em: 10 nov. 2021.

CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO. **Declaração de Salamanca**: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Salamanca: Conferência Mundial Sobre Educação, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2021.

COUTO, Á. **Como posso falar**. Rio de Janeiro: Skorpios, 1988.

CUNHA, A. L. B. **O programa TEC NEP e sua implementação na Rede Federal de educação profissional, científica e tecnológica**: ressonâncias acadêmicas, limites e desafios. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional, IFRN, Natal, 2015.

CURY, C. R. J. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 116, p. 245-262, jul. 2002.

DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS. **Plano de ação para**



**satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem.** Jomtien: Abres, 1990. Disponível em: [https://abres.org.br/wp-content/uploads/2019/11/declaracao\\_mundial\\_sobre\\_educacao\\_para\\_todos\\_de\\_marco\\_de\\_1990.pdf](https://abres.org.br/wp-content/uploads/2019/11/declaracao_mundial_sobre_educacao_para_todos_de_marco_de_1990.pdf). Acesso em: 10 jul. 2022.

DIAS, V. L. L. **Rompendo a barreira do silêncio:** interações de uma aluna surda incluída em uma classe do ensino fundamental. 2006. 164 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, UERJ, Faculdade de Educação, Rio de Janeiro, 2006.

DIAS, T.; NICOLUCCI, D. Educação de surdos: análise de uma intervenção em escola pública. **Ines**, Rio de Janeiro, n. 25/26, p. 115-134, jan./dez. 2006.

FELIPPE, J. M. S. Crescimento da oferta e a permanência dos estudantes: o debate sobre a assistência estudantil e os desafios da educação superior pública no Brasil. **Revista Cocar**, Belém, UEPA, v. 10, n. 20, p. 113-130, ago./dez. 2016. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/967>. Acesso em: 10 mar. 2023.

FEDERAÇÃO NACIONAL DE EDUCAÇÃO E INTEGRAÇÃO DOS SURDOS (FENEIS). **Libras:** Língua brasileira de sinais. Belo Horizonte: Fneis, 1995. Disponível em: [https://cultura-sorda.org/wp-content/uploads/2015/03/INTERPRETE\\_Libras\\_FENEIS\\_19951.pdf](https://cultura-sorda.org/wp-content/uploads/2015/03/INTERPRETE_Libras_FENEIS_19951.pdf). Acesso em: 10 nov. 2022.

FERNANDES, E. (org.). **Surdez e bilinguismo.** Porto Alegre: Mediação, 2012.

FERNANDES, H; RIOS, K. Educação com bilinguismo para crianças surdas. **Intercâmbio**, v. 7, p. 13-21, jan./dez. 1998. Disponível em: [http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/artigos\\_edespecial/educacao\\_bilinguismo.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/artigos_edespecial/educacao_bilinguismo.pdf). Acesso em: 10 jul. 2022.

FERREIRA, F. Educação inclusiva: quais os pilares e o que a escola precisa fazer? **Proesc**, [s. l.], 3 nov. 2022. Disponível em: <https://www.proesc.com/blog/educacao-inclusiva-o-que-a-escola-precisa-fazer/>. Acesso em: 21 mar. 2023.

FREGNI, F. **Critical thinking in teaching and learning:** the nonintuitive new science of effective learning. [s. l.]: Kindle, 2019.

FRIGOTTO, G. A polissemia da categoria trabalho na batalha das ideias na sociedade de classe. **Revista Brasileira de Educação**, [s. l.], v. 14, n. 40, p. 168-194, jan./abr. 2009.

GALASSO, B. J. B. Processo de Produção de Materiais Didáticos Bilingües do Instituto Nacional de Educação de Surdos. **Revista brasileira de educação especial**, [s. l.], v. 24, n. 1, p. 59-72, jan./dez. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s1413-65382418000100006>. Acesso em: 18 mar. 2023.

GESSER, A. **Libras? Que língua é essa? Crenças preconceitos em torno da Língua de Sinais e da realidade surda.** São Paulo: Parábola, 2009.

GLAT, R.; MASCARO, C. A. A. de C.; ANTUNES, K. C. V.; MARIN, M. **Inclusão de pessoas com deficiência e outras necessidades especiais na escola e no trabalho.** 1. ed. Rio

de Janeiro: CIEE, 2011. (Série Cadernos CIEE Rio)

GLAT, R.; VIANNA, M. M.; REDIG, A. G. Plano educacional individualizado: uma estratégia a ser construída no processo de formação docente. **Revista Universidade Rural**, Série Ciências Humanas, [s. l.], v. 34, p. 79-100, jan./dez. 2012. Disponível em: <https://doi.editoracubo.com.br/10.4322/chsr.2014.005> Acesso em: jan./ 2023.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2008.

GOLDFELD, M. **A criança surda linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista**. São Paulo: Plexus, 2002.

GONÇALVES, L. A. Origens, conceito e características dos direitos sociais: uma análise das consequências do déficit na implementação dos direitos fundamentais de segunda dimensão. *In*: CONGRESSO NACIONAL DO CONPEDI, 18., Manaus. **Anais** [...]. p. 2. Disponível em: [http://www.publicadireito.com.br/conpedi/manaus/arquivos/anais/sao\\_paulo/Integra.pdf](http://www.publicadireito.com.br/conpedi/manaus/arquivos/anais/sao_paulo/Integra.pdf). Acesso em: 10 ago. 2022.

GUIMARÃES, E. Brasil: país multilíngue. **Ciência e Cultura**, São Paulo, v. 57, n. 2, abr./jun. 2005.

HURTADO ALBIR, A. A aquisição da competência tradutória: aspectos teóricos e didáticos. *In*: PAGANO, A.; MAGALHÃES, C.; ALVES, F. (org.). **Competência em tradução: cognição e discurso**. Belo Horizonte: UFMG, 2005. p.19-57.

INSTITUTO FEDERAL FLUMINENSE (IFFLUMINENSE). Histórico do IFFluminense. **IFFluminense**, [s. l.], 2022. Disponível em: <https://portal1.iff.edu.br/conheca-o-iffuminense/historico-do-iffuminense>. Acesso em: 10 maio 2022.

INSTITUTO FEDERAL FLUMINENSE (IFFLUMINENSE). Programa de Acessibilidade Educacional do Instituto Federal Fluminense. **IFFluminense**, [s. l.], 2022. Disponível em: <http://cdd.iff.edu.br/documentos/resolucoes/2020/resolucao33> Acesso em: 10 nov. 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS (INES). Conheça o Ines. **Ines**, [s. l.], 2022. Disponível em: <https://www.ines.gov.br/conheca-o-ines>. Acesso em: 10 maio 2022.

KOWALSKI, A. V. **Os (des) caminhos da política de assistência estudantil e o desafio na garantia de direitos**. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, PUC/RS, Porto Alegre, 2012. Disponível em: <http://repositorio.pucrs.br/dspace/handle/10923/5137>. Acesso em: 10 jan. 2023.

KUBASKI, C.; MORAES, V. P. **O bilinguismo como proposta educacional para crianças surdas**. Curitiba: Editora da PUC/PR, 2019. Disponível em: [http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/artigos\\_edespecial/bilinguismo.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/artigos_edespecial/bilinguismo.pdf) Acesso em: 10 fev. 2023.

LACERDA, C. B. F. O intérprete educacional de língua de sinais no ensino fundamental: refletindo sobre limites e possibilidades. *In*: LODI, A. C. B. *et al.* (org.). **Letramento e minorias**. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2006. Disponível em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/Portals/1/Files/20014.pdf>

Acesso em: 10 jan. 2023.

LACERDA, C. B. F. de. Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 19, n. 46, p. 68-80, jan./dez. 1998. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/26356697\\_Um\\_pouco\\_da\\_historia\\_das\\_diferentes\\_abordagens\\_na\\_educacao\\_dos\\_surdos](https://www.researchgate.net/publication/26356697_Um_pouco_da_historia_das_diferentes_abordagens_na_educacao_dos_surdos). Acesso em: 10 nov. 2022.

LENZI, A. F. C. O método Perdoncini. *In*: STROBEL, K. L.; DIAS, S. M. S. (org.). **Surdez: abordagem geral**. Curitiba: Feneis, 1995.

MADER, G. **Integração da pessoa portadora de deficiência: a vivência de um novo paradigma**. São Paulo, SP: Memnon, 1997.

MAIA, M. A importância da história dos surdos para o avanço da educação. **Revista Porto das Letras**, [s. l.], v. 3, n. 1, p. 101-111, jan./dez. 2017. Disponível em: -file:///C:/Users/55229/Downloads/4765-Texto%20do%20artigo-22852-1-10-20180125%20(3).pdf. Acesso em: 10 maio 2022.

MANACORDA, M. A. **Marx e a pedagogia moderna**. Campinas: Alínea, 2007.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar: o que é? Por quê? Como Fazer?** 2. ed. São Paulo, SP: Moderna, 2006.

MEGALE, A. H. Bilinguismo e educação bilíngue – discutindo conceitos. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem**, [s. l.], v. 3, n. 5, p. 1-13, ago. 2005. Disponível em: [http://www.revel.inf.br/files/artigos/revel\\_5\\_bilinguismo\\_e\\_educacao\\_bilingue.pdf](http://www.revel.inf.br/files/artigos/revel_5_bilinguismo_e_educacao_bilingue.pdf). Acesso em: 10 ago. 2022.

MENEZES, E. T. Verbete Declaração de Salamanca. **Dicionário Interativo da Educação Brasileira – EducaBrasil**, São Paulo, 2001. Disponível em: <https://www.educabrasil.com.br/declaracao-de-salamanca/>. Acesso em: 10 nov. 2021.

MINTO, C. A. Educação Especial: da LDB aos planos nacionais de educação - do MEC e proposta da sociedade brasileira. **Revista Brasileira de Educação Especial**, [s. l.], v. 6, n. 1, p. 1-26, jan./dez. 2000. Disponível em: <https://abpee.net/pdf/artigos/art-6-1.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2022.

MORAIS, A. História da Educação dos Surdos I. Atividade 4. **Slideshare**, [s. l.], 2010. Disponível em: <https://pt.slideshare.net/micaze1976/hes-i-atividades-4>. Acesso em: 10 maio 2022.

MOREIRA, M. A. **O que é afinal aprendizagem significativa?** Aula Inaugural do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Naturais. Cuiabá: UFMT, 2010. Disponível em: <http://moreira.if.ufrgs.br/oqueefinal.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2023

MOURA, D. H. Ensino médio integrado: subsunção aos interesses do capital ou travessia para a formação humana integral? **Educação e Pesquisa**, [s. l.], v. 39, n. 3, p. 705-720, 2013.

NAPOLITANO, C. J. Direito fundamental à proteção e à integração social da pessoa com deficiência à luz do texto constitucional. *In*: CAPELLINI, V. L. M. F.; RODRIGUES, O. M. P. R. (org.). **Formação de professores na perspectiva da educação inclusiva: marcos**

históricos, conceituais, legais e éticos da educação inclusiva. Bauru: Editora da Unesp/FC/MEC, 2010. (p. 81-109).

NASCIMENTO, F.; FARIA, R. A questão da inclusão na rede federal de educação profissional, científica e tecnológica, a partir da ação TEC NEP. *In*: NASCIMENTO, F. C. *et al.* (org.). **Educação Profissional Tecnológica Inclusiva: um caminho em construção**. Brasília, DF: Editora do IFB, 2013.

OLIVEIRA, A. A. S. Deficiência Intelectual sob a perspectiva vygotskyana: As estratégias do pensador russo Lev Vygotsky podem ajudar a enfrentar os desafios do dia a dia. **Revista deficiência intelectual**, [s. l.], v. 3, n. 4-5, p. 12-18, jan./dez. 2013.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). Nações Unidas Brasil. **Os objetivos de desenvolvimento sustentável no Brasil**. [s. l.]: ONU, 2023. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs/4>. Acesso em: 10 jan. 2023.

PACHECO, E. M. Os Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica. MEC, [s. l.], 2018. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/insti\\_evolucao.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/insti_evolucao.pdf). Acesso em: 10 jun. 2022.

PACHECO, J. **Caminhos para inclusão: um guia para o aprimoramento da equipe escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

PEDREIRA, S. M. F. **Porque a Palavra não adianta: um Estudo das Relações entre Surdos/as e Ouvintes em uma Escola Inclusiva na perspectiva intercultural**. Rio de Janeiro, RJ: Ines, 2007.

PINTO, F. B. A História da educação dos surdos no Brasil oitocentistas. **Cultura Sorda**, Rio de Janeiro, 2022. Disponível em: <https://cultura-sorda.org/vendo-vozes-a-historia-da-educacao-dos-surdos-no-brasil-oitocentista/>. Acesso em: 10 maio 2022.

PLATAFORMA NILO PEÇANHA (PNP). Guia de referência metodológica – PNP. MEC, [s. l.], 2020. Disponível em: [http://dadosabertos.mec.gov.br/images/conteudo/pnp/2020/grm\\_pnp\\_2020.pdf](http://dadosabertos.mec.gov.br/images/conteudo/pnp/2020/grm_pnp_2020.pdf). Acesso em: 10 mar. 2023.

PREVITALLI, I. M.; VIEIRA, H. E. S. **Educação e diversidade**. Londrina: Educacional, 2017.

QUADROS, R. M. Alfabetização e o ensino da língua de sinais. **Textura**, Canoas, n. 3, p. 54, jan./dez. 2000.

QUADROS, R. M. Aquisição de L1 e de L2: o contexto da pessoa surda. *In*: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE LINGÜÍSTICA, 3., Porto Alegre. **Anais [...]**. p. 70-87. Porto Alegre: EPC, 1996.

QUADROS, R. M. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

QUADROS, R. M. **Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

QUADROS, R. M. O bi do bilinguismo na educação de surdos *In*: FERNADES, E. (org.). **Surdez e bilinguismo**. 1. ed. Porto Alegre: Mediação, 2005 (v. 1, p. 26-36).

QUADROS, R. M. **Estudos Surdos**. Rio de Janeiro, RJ: Pesquisas, 2006. (p. 69, v. 1).

RODRIGUES, L. O que é Educação inclusiva? Um passo a passo para inclusão escolar. **Itard**, [s. l.], 15 ago. 2017. Disponível em: <https://institutoitard.com.br/o-que-e-educacao-inclusiva-um-passo-a-passo-para-a-inclusao-escolar/>. Acesso em: 21 mar. 2023.

SÁ, N. R. L. **Cultura, poder e educação de surdos**. São Paulo, SP: Paulinas, 2006.

SACKS, O. **Vendo vozes uma jornada pelo mundo dos surdos**. Rio de Janeiro, RJ: Imago, 2018.

SALLES, H. M. M. L. *et al.* **Ensino de língua portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica**. Brasília, DF: MEC, Seesp, 2004. (Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lpvol2.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2023.

SANTOS, A. M. As contribuições do Serviço Social para a realidade escolar do Brasil. **Brasil Escola**, [s. l.], 2022. Disponível em: <https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/educacao/as-contribuicoes-servico-social-para-realidade-escolar-.htm>. Acesso em: 10 dez. 2022.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: Construindo uma Sociedade para todos**. Rio de Janeiro, RJ: WVA, 1997.

SASSAKI, R. K. Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. **Revista Nacional de Reabilitação**, São Paulo, a. 13, p. 10-16, mar./abr. 2009. Disponível em: [https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/SASSAKI\\_-\\_Acessibilidade.pdf?1473203319](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/SASSAKI_-_Acessibilidade.pdf?1473203319). Acesso em: 15 mar. 2023.

SAVIANI, D. Vicissitudes e perspectivas do direito à educação no Brasil: Abordagem histórica e situação atual. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 34, n. 124, p. 743-760, 2013.

III SEMINÁRIO de Educação Bilíngue de Surdos. **IFFluminense**, Macaé, 2023. Disponível em: <https://eventos.iff.edu.br/semebiiff2022>. Acesso em: 10 jan. 2023.

SIMÕES, C. **Teoria & crítica dos direitos sociais: o Estado social e o Estado democrático de direito**. São Paulo, SP: Cortez, 2013.

SILVA; G. P. S. **Práticas escolares inclusivas: propostas para a elaboração de projetos políticos pedagógicos**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – UNESP/Bauru, Bauru, 2019. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/203764/000926959.pdf?sequence=1>. Acesso em: 20 mar. 2023.

SILVA, V. Educação de Surdos: uma releitura da primeira escola pública para surdos em Paris e do Congresso de Milão em 1880. *In*: QUADROS, R. M. **Estudos Surdos I**: Série de Pesquisas. Petrópolis: Arara Azul, 2006. (p. 14-37).

SOUZA, Adriana da Silva *et. al.* Atendimento a estudantes com deficiência auditiva na Rede Federal de Educação, Científica e Tecnológica. *In*: NASCIMENTO, Franclin Costa do. *et al.* (org.). **Educação Profissional Tecnológica Inclusiva**: um caminho em construção. Brasília, DF: IFB, 2013. Disponível em: <http://revistaexio.ifb.edu.br/index.php/editoraifb/article/view/185/86>. Acesso em: 10 jan. 2023.

SOUSA Jr., J. Politecnicidade e omnilateralidade em Marx. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, Nete, n. 5, p. 98-114, jan./jul. 1999.

STROBEL, K. L. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2008. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/387510695/As-imagens-do-outro-sobre-a-cultura-surda-pdf>. Acesso em: 10 jan. 2023.

STROBEL, K. L. **História da Educação de Surdos**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2009. Disponível em: [https://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificahistoriaDaEducacaoDeSurdos/assets/258/TextoBase\\_HistoriaEducacaoSurdos.pdf](https://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificahistoriaDaEducacaoDeSurdos/assets/258/TextoBase_HistoriaEducacaoSurdos.pdf). Acesso em: 10 ago. 2022.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1991. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3317710/mod\\_resource/content/2/A%20formacao%20social%20da%20mente.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3317710/mod_resource/content/2/A%20formacao%20social%20da%20mente.pdf). Acesso em: 10 dez. 2022.

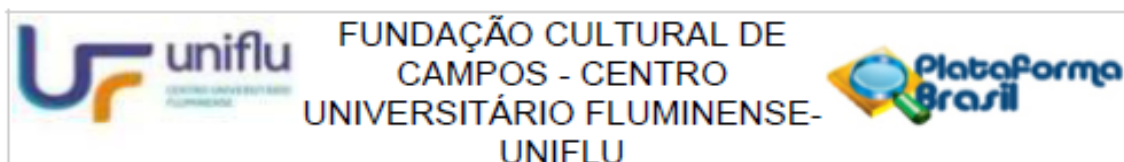
VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1998. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4202719/mod\\_resource/content/1/pensamentolinguaem.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4202719/mod_resource/content/1/pensamentolinguaem.pdf). Acesso em: 10 fev. 2023.

VYGOTSKY, L. S. Pensamiento y language. *In*: VYGOTSKY, L. S. **Obras escogidas II**: problemas de psicología general. 2. ed. Madrid: Visor, 2001. (p. 9-348, Originalmente publicado em 1934).

WORLD CONFERENCE ON EDUCATION FOR ALL (WCEFA). **Declaração mundial sobre educação para todos**: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien: WCEFA, 1990. Disponível em: [https://abres.org.br/wp-content/uploads/2019/11/declaracao\\_mundial\\_sobre\\_educacao\\_para\\_todos\\_de\\_marco\\_de\\_1990.pdf](https://abres.org.br/wp-content/uploads/2019/11/declaracao_mundial_sobre_educacao_para_todos_de_marco_de_1990.pdf). Acesso em: 10 jul. 2022.

**APÊNDICES**

## APÊNDICE A - PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA CEP-UNIFLU PARA A REALIZAÇÃO DA PESQUISA



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** O perfil do aluno surdo do IFFluminense e suas necessidades educacionais

**Pesquisador:** Rafalea DUMAS Reis Dias

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 55538022.8.0000.5583

**Instituição Proponente:** INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 5.396.303

#### Apresentação do Projeto:

As informações elencadas nos campos "Apresentação do Projeto", "Objetivo da Pesquisa" e "Avaliação dos Riscos e Benefícios", foram retiradas das Informações Básicas da Pesquisa com a data de submissão de dez de janeiro de dois mil e vinte e dois.

O presente projeto de pesquisa surgiu durante as experiências vividas pela pesquisadora, como pedagoga do campus Avançado Maricá e do campus Macaé do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense – IFFluminense, ao deparar-se com os desafios da inclusão de alunos surdos. Assim, o objetivo geral da investigação é compreender o perfil e as necessidades educacionais dos alunos surdos nos campi do IFFluminense. Para isso, será realizada uma pesquisa quanti-qualitativa, fazendo o uso de entrevistas com as coordenações NAPNEE (não estruturadas) e com os surdos matriculados no ano letivo 2022 (estruturadas por meio de formulário).

#### Objetivo da Pesquisa:

**Objetivo Primário:**

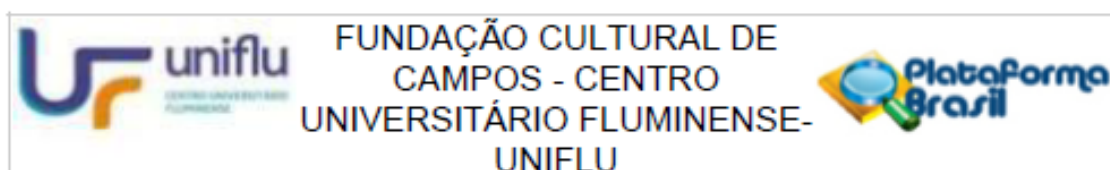
Investigar o perfil e as necessidades educacionais dos alunos surdos matriculados nos campi do IFFluminense.

**Objetivo Secundário:**

- Investigar a educação de surdos na contemporaneidade e quais são os caminhos para um ensino profissional e tecnológico inclusivo;-

**Endereço:** Rua Visconde de Alvarenga 143/169 - Campus II  
**Bairro:** Parque Leopoldina **CEP:** 28.053-000  
**UF:** RJ **Município:** CAMPOS DOS GOYTACAZES  
**Telefone:** (22)2101-3355 **E-mail:** cep@uniflu.edu.br





Continuação do Parecer: 5.396.303

Compreender as políticas institucionais e os fluxos nos atendimentos dos alunossurdos no IFF;- Analisar as condições de aprendizagem e desenvolvimento do aluno surdo, no contexto do IFF;- Elaborar um panorama sobre o perfil e as necessidades do estudante surdo do IFFluminense e apresentá-lo à Pró-reitoria de Ensino e à Diretoria de Políticas Estudantis.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

**Riscos:**

Sentimentos de incômodo; não apresente condições de participar no dia agendado para a pesquisa; constrangimento por ser entrevistado a cerca das suas necessidades educacionais e realidade socioeconômica. Quando a possíveis incômodos, poderá ser realizado um intervalo no decorrer da pesquisa. Considerando que a participação é voluntária, será continuamente lembrado a possibilidade de desistência, durante todo o processo perguntando também sobre o bem estar do participante.

**Benefícios:**

Pautando-se nas novas políticas públicas educacionais, tendo um olhar crítico e construtivo, voltado a oportunizar uma aprendizagem prazerosa e significativa, espera-se que a pesquisa contribua academicamente para o campo da educação de surdos, ressaltando que a educação é uma ferramenta social para estimular a socialização e as relações pessoais, assim como possibilita aos indivíduos a construção do respeito acerca das diversidades.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Não há.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Vide campo: Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações.

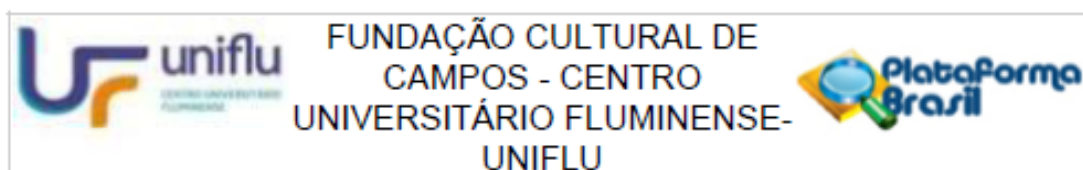
**Recomendações:**

Não há.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Trata-se do cumprimento de pendências do parecer Número 5.293.304 emitido no dia dezesseis

Endereço: Rua Visconde de Alvarenga 143/169 - Campus II  
 Bairro: Parque Leopoldina CEP: 28.053-000  
 UF: RJ Município: CAMPOS DOS GOYTACAZES  
 Telefone: (22)2101-3355 E-mail: cep@uniflu.edu.br



Continuação do Parecer: 5.396.303

de março de dois mil e vinte e dois, que gerou pendências abaixo.

**Pendências:**

1- De itens relacionados a riscos e benefícios:

\* Os riscos devem ser descritos e acompanhados pela forma de como serão amenizados;

\* Benefícios descritos sem exagero.

2- Critérios de inclusão e exclusão da pesquisa: o pesquisador deverá mencionar quais os critérios de inclusão da pesquisa, ou seja: as características compartilhadas por todos os sujeitos a serem estudados. E, deverá mencionar os critérios de exclusão, que serão as características ou circunstâncias que impedem a inclusão do sujeito no estudo.

3 - Do item referente ao orçamento: sempre gerará algum custo, mesmo que mínimo (relacionados a impressão, transporte, apresentação em congresso etc.); Orçamento: Vale ressaltar que, mesmo o financiamento sendo próprio, os custos com o projeto deverão ser descritos. Mesmo custos com papelaria (papel, caneta, xerox) devem ser relatados.

4 – Carta de anuência do local onde será realizada a pesquisa.

5- o TCLE encontra-se sem os seguintes itens: verificar os itens obrigatórios e fazer referência a resoluções e normas (ex.: Resoluções CNS/MS nº 468 de 2012 e 510 de 2016; Norma Operacional nº 001 de 2013);

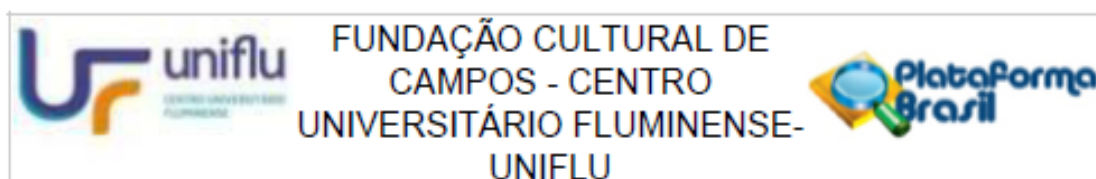
6- Deverá especificar a idade dos alunos que pretende trabalhar e portanto, anexar o TALE (Termo de Assentimento Livre e Esclarecido) ao projeto caso haja menores de 18 anos de idade.

O pesquisador cumpriu todas as pendências apontadas no parecer de número 5.293.394, o projeto foi considerado aprovado por este Colegiado.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Parecer sem óbices éticos. Ressalta-se que cabe ao pesquisador responsável encaminhar os relatórios parcial e final da pesquisa, por meio da Plataforma Brasil, via notificação do tipo

Endereço: Rua Visconde de Alvarenga 143/169 - Campus II  
 Bairro: Parque Leopoldina CEP: 28.053-000  
 UF: RJ Município: CAMPOS DOS GOYTACAZES  
 Telefone: (22)2101-3355 E-mail: cep@uniflu.edu.br



Continuação do Parecer: 5.396.303

"relatório" para que sejam devidamente apreciados no CEP, conforme Resolução CNS nº 466/2012, item XI.2.d e Resolução CNS nº 510/2016, art. 28, item V.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1880121.pdf	08/04/2022 11:20:13		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_TALE.pdf	08/04/2022 11:17:49	Rafalea DUMAS Reis Dias	Aceito
Outros	Carta.pdf	08/04/2022 11:15:50	Rafalea DUMAS Reis Dias	Aceito
Outros	Alteracao.pdf	08/04/2022 11:12:23	Rafalea DUMAS Reis Dias	Aceito
Outros	Orcamento_da_Pesquisa.pdf	08/04/2022 11:09:18	Rafalea DUMAS Reis Dias	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_Pesquisa.pdf	07/04/2022 14:55:25	Rafalea DUMAS Reis Dias	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA_DA_PESQUISA.pdf	07/04/2022 14:50:37	Rafalea DUMAS Reis Dias	Aceito
Folha de Rosto	FolhadeRostoPlataformaBrasil.pdf	10/01/2022 14:27:16	Rafalea DUMAS Reis Dias	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

CAMPOS DOS GOYTACAZES, 09 de Maio de 2022

Assinado por:  
Leila Corrêa Barreto Siqueira  
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Visconde de Alvarenga 143/169 - Campus II  
 Bairro: Parque Leopoldina CEP: 28.053-000  
 UF: RJ Município: CAMPOS DOS GOYTACAZES  
 Telefone: (22)2101-3355 E-mail: cep@uniflu.edu.br

## APÊNDICE B – AUTORIZAÇÃO PARA A REALIZAÇÃO DA PESQUISA NO IFFLUMINENSE



Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense

IFFLU

REITORIA

RUA CORONEL WALTER KRAMER, Nº 357, PARQUE SANTO ANTONIO, CAMPOS DOS GOYTACAZES / RJ, CEP 28080-565

CARTA 1/2022 - DIPEREIT/REIT/IFFLU

O DIRETOR DE DESENVOLVIMENTO DE POLÍTICAS ESTUDANTIS da Reitoria - DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FLUMINENSE, no uso das atribuições que lhe foram conferidas, autoriza a servidora Rafaela Dumas Reis (2181189), aluna do curso Mestrado ProfEPT, orientanda pelo Professor Dr. Jonis Manhães, a coletar informações sobre os alunos surdos dos *campi* do IFFluminense, para realização de sua pesquisa com o título "O perfil dos alunos surdos do Instituto Federal Fluminense e suas necessidades educacionais", desde que sejam observadas as normas e diretrizes das resoluções próprias sobre questões éticas relativas à pesquisas envolvendo seres humanos.

07/04/2022

Mauricio Guimaraes Vicente (1066896)

DIRETORIA DE DESENVOLVIMENTO DE POLÍTICAS ESTUDANTIS

Documento assinado eletronicamente por:

- **Maurício Guimarães Vicente, DIRETOR - CD4 - DIPEREIT, DIRETORIA DE DESENVOLVIMENTO DE POLÍTICAS ESTUDANTIS**, em 07/04/2022 11:12:25.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 07/04/2022. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.iff.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 340817

Código de Autenticação: b3de52a71d



**APÊNDICE C – PRODUTO EDUCACIONAL**





## PRODUTO EDUCACIONAL

*O estudante surdo do Instituto Federal Fluminense: perfil, necessidades educacionais e recomendações para um atendimento efetivamente inclusivo*

Rafaela Dumas

Campos dos Goytacazes/RJ  
2023



# Ficha Técnica

## Editorial

**Autoria:** Rafaela Dumas Reis Dias

**Orientação:** Prof. Dr. Jonis Manhães Sales Felipe

**Revisão de textos:** José Carlos Alves de Azeredo Júnior

Para qualquer dúvida, entre em contato pelo e-mail: [rafaela.reis@iff.edu.br](mailto:rafaela.reis@iff.edu.br)

## Visual

Projeto Gráfico e diagramação: Claudia Marcia Alves Ferreira

Layout de gráficos e fluxos: Claudia Marcia Alves Ferreira

Imagens: Ascom IFFluminense; [www.instagram.com/semebi.iffmacae](http://www.instagram.com/semebi.iffmacae)

Elementos gráficos: Freepik.com

**Instituto Federal Fluminense**  
**Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação**  
**Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT)**

### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

D541e

Dias, Rafaela Dumas Reis, 1985-

O estudante surdo do Instituto Federal Fluminense: perfil, necessidades educacionais e recomendações para um atendimento efetivamente inclusivo / Rafaela Dumas Reis Dias. — Campos dos Goytacazes, RJ, 2023.

54 p. : il. color.

Produto educacional proveniente da dissertação intitulada: O perfil e as necessidades educacionais do aluno surdo do Instituto Federal Fluminense (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica). — Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense, Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, Campos dos Goytacazes, RJ, 2023.

Inclui referências.

1. Surdos - Educação. 2. Educação inclusiva. 3. Pessoas com deficiência auditiva - Educação. 4. Prática de ensino. 5. Direito à educação - Brasil. I. Felipe, Jonis Manhães Sales, 1991-. orient. II. Título.

CDD 371.912

(23. ed.)



# Sobre os autores



Rafaela Dumas Reis Dias

Graduada em Pedagogia na Universidade Salgado de Oliveira, Especialista em Educação Especial - Deficiência Intelectual, pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - UNIRIO. Pedagoga do Instituto Federal Fluminense de Educação, Ciência e Tecnologia (IFFluminense)



Prof. Dr. Jonis Manhães Sales Felipe

Doutor em Políticas Sociais, pela Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro na linha de Educação, Cultura, Política e Cidadania. Mestre em Serviço Social pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro, na área de concentração de Trabalho e Política Social. Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFFluminense)



Ascom IFFluminense

# Apresentação

Prezados leitores,

O presente Produto Educacional (PE) foi realizado a partir das necessidades identificadas na pesquisa desenvolvida, no Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal Fluminense, sendo vinculado à dissertação intitulada *“O perfil do aluno surdo do Instituto Federal Fluminense e suas necessidades educacionais”*.

A referida pesquisa objetivou investigar e compreender o perfil e as necessidades educacionais dos alunos surdos nos *campi* do IFFluminense, no ano letivo de 2022, norteando-se nas seguintes indagações: 1 - Quem é o aluno surdo do IFFluminense?; 2 - Como acontece seu processo de inclusão e seus respectivos atendimentos?; 3 - Quais são as necessidades desses estudantes e as políticas desenvolvidas pelo IFF, visando à permanência e ao êxito no processo de ensino e aprendizagem? Após a análise dos dados, identificou-se a necessidade de produção de um documento mais objetivo, que pudesse apresentar o perfil dos estudantes surdos à comunidade institucional, além de identificar para os gestores do Instituto Federal Fluminense a necessidade de adequações nas políticas e nas ações de atendimento ao estudante surdo.

O presente relatório tem, portanto, os objetivos técnicos de fornecer um panorama das ações, indicando a possibilidade de alterações no Programa de Acessibilidade Educacional, de modo a contemplar, de uma maneira mais fidedigna, as reais necessidades dos nossos estudantes surdos. Este produto educacional destina-se às gestões dos *campi*, à Pró-reitoria de Ensino e à Diretoria de Políticas Estudantis.

# Sumário

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>6</b>
<b>2</b>	<b>BREVES APONTAMENTOS SOBRE A INCLUSÃO EDUCACIONAL DE ESTUDANTES SURDOS</b>	<b>8</b>
<b>3</b>	<b>ETAPAS E DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA</b>	<b>12</b>
<b>4</b>	<b>RESULTADOS E RECOMENDAÇÕES: A REALIDADE EDUCACIONAL DOS ESTUDANTES SURDOS E O PROGRAMA DE ACESSIBILIDADE EDUCACIONAL (PROAE), DO IFFLUMINENSE</b>	<b>15</b>
<b>4.1</b>	<b>CONHECENDO OS ESTUDANTES SURDOS DO IFFLUMINENSE</b>	<b>16</b>
4.1.1	O contexto socioeconômico dos estudantes surdos do IFFluminense	16
4.1.2	Relacionamento familiar e engajamento com a comunidade surda	21
4.1.3	Os estudantes surdos do IFFluminense e suas necessidades educacionais específicas	24
<b>4.2</b>	<b>OS ESTUDANTES SURDOS E OS NAPNEES DOS CAMPI DO IFFLUMINENSE</b>	<b>28</b>
4.2.1	A configuração dos Napnees	28
4.2.2	Plano de Ensino Individualizado	32
4.2.3	Atendimento Educacional Especializado	33
<b>4.3</b>	<b>A ACESSIBILIDADE COMUNICACIONAL, A DIFUSÃO DA LIBRAS E O SERVIÇO DE TRADUÇÃO E INTERPRETAÇÃO</b>	<b>37</b>
<b>4.4</b>	<b>A COMUNIDADE INSTITUCIONAL E A INCLUSÃO DOS ESTUDANTES SURDOS</b>	<b>39</b>
<b>4.5</b>	<b>RECOMENDAÇÕES GERAIS, GARANTIAS LEGAIS E O PROAE</b>	<b>41</b>
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>46</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>48</b>
	<b>ANEXOS</b>	<b>50</b>





Ascom IFFluminense

## 7. Introdução

O presente produto educacional é um relatório técnico derivado da pesquisa de Mestrado do ProfEPT, da linha de pesquisa de Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos da EPT, que buscou investigar e conhecer quem são os estudantes surdos matriculados no Instituto Federal Fluminense, bem como as diversidades e as necessidades existentes em seus respectivos processos de ensino e aprendizagem.

Nesse sentido, faz-se necessário esclarecer que este documento está vinculado às temáticas sobre a organização e o planejamento de espaços pedagógicos na EPT, tanto em espaços formais, quanto em não formais. Os resultados apresentados em relação à educação de surdos têm, como foco, os processos de atendimento e de gestão no Instituto Federal Fluminense, além das informações sobre o perfil dos estudantes.

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES (2019) aborda o Produto Educacional PE como:

[...] o resultado de um processo criativo gerado a partir de uma atividade de pesquisa, com vistas a responder a uma pergunta ou a um problema ou, ainda, a uma necessidade concreta associados ao campo de prática profissional, podendo ser um artefato real ou virtual, ou ainda, um processo. Pode ser produzido de modo individual (discente ou docente) ou coletivo. A apresentação de descrição e de especificações técnicas contribui para que o produto ou processo possa ser compartilhável ou registrado. (BRASIL, 2019, p. 16).

Diante disto, este Produto Educacional foi planejado e executado em diferentes etapas, pautando-se nas dificuldades encontradas no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes surdos nos

*campi* do IFFluminense, com a seguinte proposta: desenvolver uma sistematização acerca do perfil, das demandas pedagógicas e de atendimentos apontadas pelos discentes surdos como subsídio para a melhoria da inclusão institucional. Em suma, acredita-se que os resultados aqui apresentados, possibilitam aos gestores dados concretos que auxiliam nas adequações necessárias das políticas institucionais de atendimento aos estudantes surdos, inclusive no Programa de Acessibilidade Educacional - Proae.

Assim, esse produto educacional se dará em cinco partes, iniciando por esta etapa introdutória. No segundo momento, serão abordados breves apontamentos sobre a inclusão educacional de estudantes surdos e, adiante, serão apresentadas, brevemente, as etapas de desenvolvimento da pesquisa, contemplando a metodologia, os objetivos traçados e todo o fluxograma do Produto Educacional (PE).

O quarto capítulo trará os dados dos conteúdos analisados, apresentando as recomendações a partir da realidade educacional dos estudantes surdos em contraponto ao Programa de Acessibilidade Educacional do IFFluminense. Serão, portanto, apresentados dados como: perfil socioeconômico; relacionamento familiar e engajamento com a comunidade surda; necessidades educacionais específicas; serviços e equipes dos Napnee nos *campi*; Atendimento Educacional Especializado (AEE); a acessibilidade comunicacional e os tradutores intérpretes de Libras-Língua Portuguesa; Plano de Ensino Individualizado (PEI); e a comunidade institucional e a inclusão dos estudantes surdos. A última parte do documento apresenta as considerações finais.





Ascom IFFluminense

## 2. Breves apontamentos sobre a inclusão educacional de estudantes surdos

A história da educação de surdos apresenta um cenário sombrio, pois, no século XVI, a sociedade rotulava-os como doentes, sendo eles discriminados e vistos como ineducáveis e inúteis à coletividade (DIAS, 2006). Na Idade Média, pouca coisa mudou. Apesar do direito à vida, os surdos não eram considerados seres humanos, visto que não se conseguiam comunicar com as pessoas ouvintes. Dessa forma, eram excluídos da sociedade. Até mesmo a Igreja Católica Romana pregava a teoria de que esses sujeitos não tinham alma (MORAIS, 2010, p. 4).

Segundo Maia (2017, p. 2), na Idade Moderna, pela primeira vez, distinguiu-se surdez de mudez, e a expressão surdo-mudo deixou de ser uma designação utilizada para se referir aos surdos. Esse foi o período do cientificismo, quando surgiram algumas propostas para a cura da surdez, devido à visão do corpo perfeito. Circulava, na sociedade, o pensamento que os sujeitos surdos seriam defeituosos.

Apesar da discriminação pela falta de audição, no período da Idade Moderna, surgiu o primeiro argumento para a escolarização dos surdos, baseado na concepção de que essas pessoas tinham capacidade intelectual e eram aptos para o aprendizado (MAIA, 2017, p. 2).

Ao longo dos anos, a educação de surdos evoluiu, permitindo o surgimento de oportunidades, quebrando paradigmas e superando os obstáculos segregacionistas. Consoante Sá (2006), para que a



inclusão ocorra, a concepção de surdez não deve estar associada a um conceito de incapacidade do povo surdo, mas deve evidenciar as potencialidades e a eficiência desses indivíduos, desconstruindo preconceitos que, anteriormente, pautavam-se na ideia de deficiência, de incapacidade e de exclusão.

No Brasil, a educação de surdos iniciou-se com a chegada do professor surdo francês Ernest Huet, convidado por Dom Pedro II, responsável pela inauguração, em 26 de setembro de 1857, do Instituto Nacional de Surdos (INES), como é conhecido nos dias atuais.



### **Sede do Instituto Nacional de Educação de Surdos**

Fonte: INES (2019).

O Instituto Nacional de Surdos (INES) foi o pontapé inicial para a escolarização da comunidade surda brasileira que, inicialmente, utilizava a língua de sinais francesa, trazida por Huet, misturada com os sinais já utilizados aqui. Essa mistura originou a nossa Língua Brasileira de Sinais (Libras), oficializada pela Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002, seguida pelo Decreto n. 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que a regulamenta. Esse Decreto se divide em nove capítulos, cujos temas são: a Libras como disciplina curricular; o ensino da língua portuguesa oferecida aos alunos surdos como segunda língua; a formação de profissionais bilíngues; e também a regulamentação do uso e a difusão dessa língua em ambientes públicos e privados. (MEC; INES, 2022, p. 2).

Desde então, a comunidade surda vem lutando, galgando passos importantes para mudar o cenário de exclusão, antes bem mais latente. Contudo, para que a inclusão ocorra, é importante entender quem são esses indivíduos e suas demandas, ter a compreensão desse universo educacional. A surdez apresenta obstáculos no cotidiano escolar, pois a filosofia educacional não é pensada para ouvintes e surdos de forma democrática, uma vez que apenas uma língua e uma cultura são priorizadas. Diante dessa realidade, a Libras deve estar presente em todas as ações educativas para garantir a socialização e o desenvolvimento de linguagem entre surdos e ouvintes (SALLES, 2004).

O sistema educacional deve assumir a educação de surdos, garantindo que todos os estudantes sejam incluídos, independentemente das suas condições e/ou necessidades. Conforme Mantoan (2006,

p. 19), “[...] a inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, porque não atinge apenas os alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprender, mas todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral”.

Mediante isso, toda a comunidade escolar precisa estar engajada com a inclusão do estudante surdo, respeitando as realidades e as singularidades desses estudantes. Assim, o reconhecimento da Libras, oficializado pela Lei n. 10.436/2002, tornou-a língua oficial de toda a comunidade surda, sendo tal reconhecimento uma ação importante para uma educação igualitária.

Além da valorização e do respeito à Libras, outros serviços previstos no Capítulo V da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira são importantes para que haja inclusão do estudante surdo, como a garantia da oferta e a valorização dos profissionais – Tradutores Intérpretes (TILSP) de Libras/Língua Portuguesa, investimentos em tecnologias assistivas, salas de recursos multifuncionais, que possibilitem o Atendimento Educacional Especializado, equipe multiprofissional, além da formação docente.

Apesar das políticas públicas existentes, como as estratégias 4.3 e 4.4 do Plano Nacional de Educação, que fomentam a formação docente para o AEE e a implementação das salas de recursos multifuncionais para a oferta do referido serviço, a Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, e a recente Lei n. 14.191, de 3 de agosto de 2021, que instituiu a educação bilíngue de surdos como modalidade de ensino, ainda faltam ações para que os referidos dispositivos legais sejam colocados na prática.

Lamentavelmente, hoje, ainda é possível encontrar estudantes surdos sem atendimento e oferta de TILSP e AEE, além das práticas pedagógicas excludentes, como o uso de música na rotina educacional, sem tradução; professores que utilizam a técnica do “ditado”; falta de sinalização, acessibilidade comunicacional e atitudinal nas instituições; projetos políticos pedagógicos que ignoram a inclusão do estudante surdo; currículos que não são pensados para a sua realidade linguística cultural, etc. Tais práticas prejudicam o êxito no processo de escolarização dos indivíduos pertencentes à comunidade surda.

Nesse contexto, é importante que as metodologias de ensino-aprendizagem para pessoas surdas tenham, como premissa, a possibilidade de garantir a esse grupo minoritário aquisição e uso da Libras como primeira língua (L1), e a modalidade escrita da LP, como segunda língua (L2), conforme preconizado na educação bilíngue de surdos.

A filosofia do Bilinguismo, na educação de surdos, defende a importância das duas línguas, sendo a Língua Oral dos ouvintes, no Brasil, o Português Brasileiro, e a Língua de Sinais, a Libras. Segundo Pereira (2000, p. 104), os estudos feitos por Ferreira Brito indicam que o português escrito pode ser plenamente adquirido pelo surdo se a metodologia recorrer a estratégias visuais, essencialmente a Libras, não enfatizando a relação letra-som, e se essas estratégias forem similares àquelas utilizadas no ensino de segunda língua ou língua estrangeira. Além disso, o autor afirma que a fala é importante no processo de aquisição da escrita apenas na estruturação dos conceitos e das ideias, sendo substituída pela Libras, que é a fala na modalidade gestual-visual.

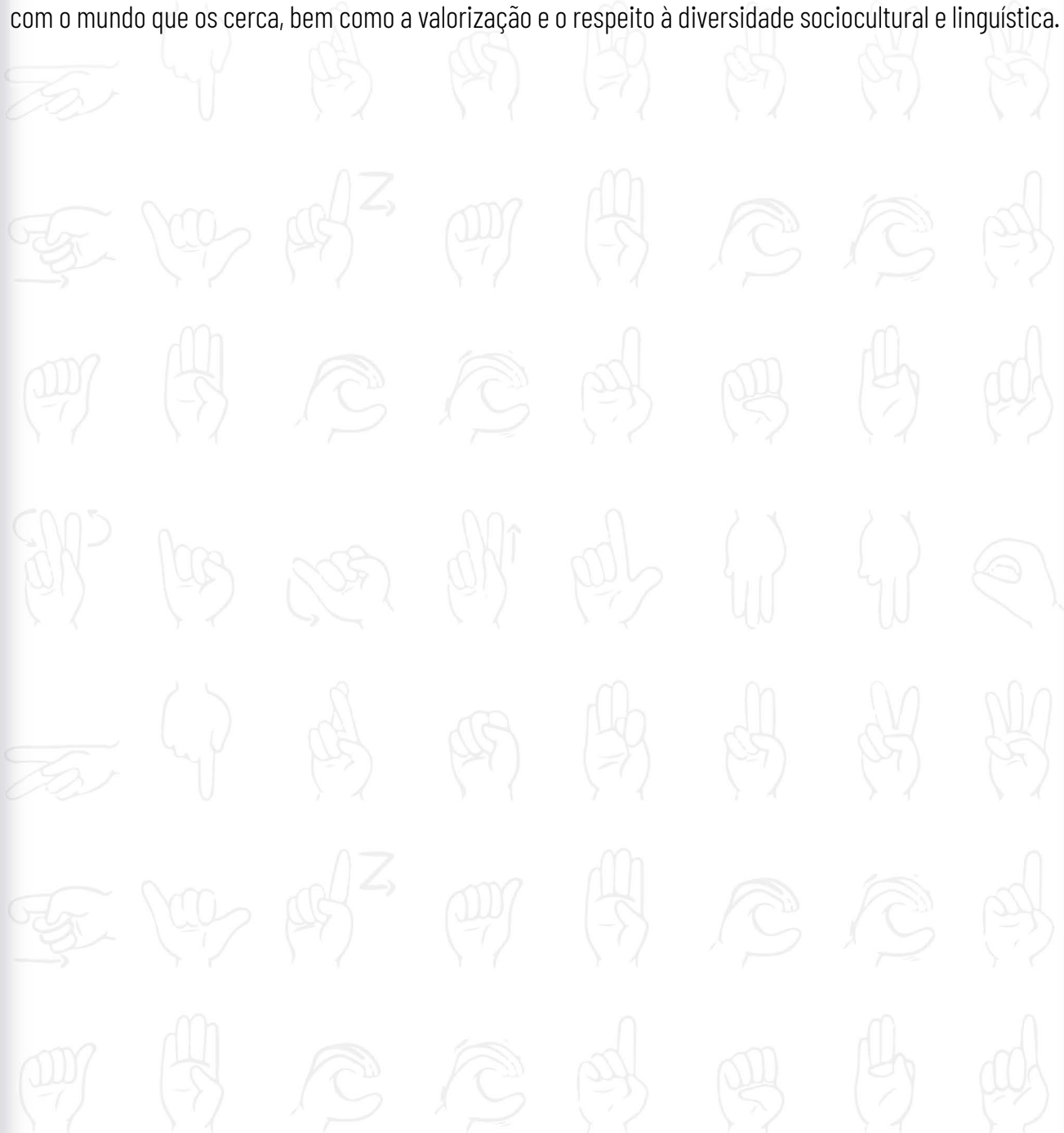
O surdo possui identidade própria, tornando necessário que isso seja evidenciado em todo seu processo educacional. Para tanto, é preciso entender o universo dessa comunidade, que possui seus costumes e tradições históricas, não se resumindo apenas a indivíduos surdos, mas a todos os que estão inseridos nessa realidade. Dessa forma, para Strobel (2009, p. 6), o povo surdo é grupo de sujeitos surdos que têm costumes, história, tradições em comuns e pertencentes às mesmas peculiaridades,



ou seja, constrói sua concepção de mundo através da visão. Para mais, a autora acredita que a comunidade surda, não é composta só de surdos, tendo em vista que há também sujeitos ouvintes, como os familiares, os intérpretes, os professores, os amigos e outros que partilham dos mesmos interesses em comum, em um determinado lugar, podendo ser a associação de surdos, as federações de surdos, as igrejas e outros.

Portanto, a educação de surdos precisa basear-se na língua de sinais e na diferença surda, promovendo autonomia e independência aos surdos para construírem um melhor presente, na perspectiva de uma realidade cada vez melhor no futuro, em todos os setores da vida (MAIA, 2017).

Dentro desse cenário, é importante ressaltar que esse pensamento é essencial para a potencialização das capacidades e das habilidades do educando, bem como para promover a interação dos estudantes com o mundo que os cerca, bem como a valorização e o respeito à diversidade sociocultural e linguística.





## 3. Etapas e desenvolvimento da pesquisa

Este relatório técnico é uma exposição que descreve a execução de um conjunto de serviços desenvolvidos pelo instituto, além fatos verificados na pesquisa, cujo o tema é: *O perfil do aluno surdo do Instituto Federal Fluminense e suas necessidades educacionais*; e seguirá as orientações do guia para normalização de publicações técnico-científicas, da Universidade Federal de Uberlândia (2013), que conceitua o relatório técnico científico, da seguinte forma:

É um documento que descreve o desenvolvimento parcial ou final de pesquisas científicas e estudos ou relata a execução de determinadas atividades como experiências ou serviços. Para elaboração de um relatório os dados devem ser interpretados adequadamente e os resultados devem ser consistentes. (UFU, 2013 p. 56).

A pesquisa de campo da qual fundamentou o presente relatório, foi realizada nos meses de junho e outubro de 2022. Trata-se de uma investigação de caráter quanti-qualitativo, em que foram feitas, na primeira etapa, entrevistas estruturadas por meio de formulário com as equipes multiprofissionais responsáveis pelo atendimento de estudantes surdos nos *campi*, possibilitando a identificação desses e dos serviços a eles ofertados.

Em seguida, entre agosto e outubro de 2022, foram feitas visitas aos *campi* e entrevistas com os estudantes surdos, por meio de formulários com perguntas abertas e fechadas, acerca do perfil e de suas necessidades educacionais específicas.

Os dados quantitativos acerca do perfil desses estudantes receberam tratamento exploratório e foram organizados por meio de gráficos e tabelas. Já as perguntas de caráter qualitativo, que abordaram suas necessidades educacionais, as percepções acerca do atendimento educacional ofertado pela instituição e as demandas por melhorias no processo de ensino, foram trabalhadas por meio de uma análise de conteúdo e suas respectivas fases de desenvolvimento: pré-análise; exploração do material; e tratamento dos dados (GIL, 2008 p. 152).

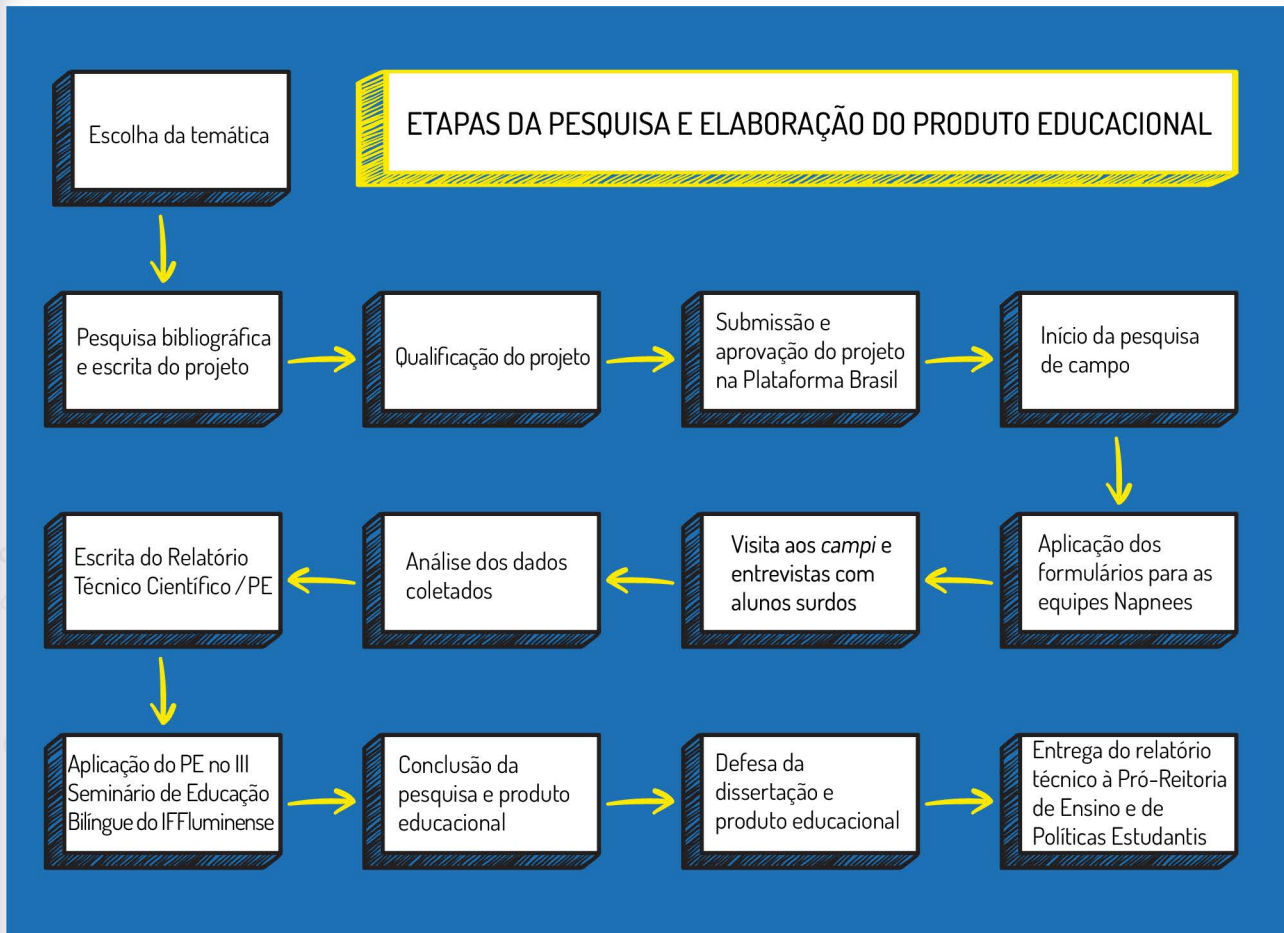
O trabalho de pesquisa empreendido enquadrou-se no nível de pesquisa descritiva, tendo, como objetivo primordial, a descrição das características de determinada população (GIL, 2008), neste caso, os estudantes surdos matriculados no IFFluminense. Desse modo, foram analisadas as seguintes variáveis:

- I. Quem são os estudantes surdos matriculados no IFFluminense: idade, gênero, situação socioeconômica, configuração familiar, onde moram, acesso a serviços além da escola;
- II. Trajetória escolar pregressa e no IFFluminense;
- III. Em quais os *campi* e os cursos que estudam;
- IV. Motivos pelos quais escolheram a instituição e o curso;
- V. Fluência em Libras;
- VI. No contexto familiar, mais alguém tem domínio da Libras;
- VII. Atendimentos realizados pelo Napnee ou equipe multiprofissional;
- VIII. Recebimento de algum tipo de bolsa ou auxílio;
- IX. Principais dificuldades encontradas no IFFluminense;
- X. Possibilidades de melhoria para o processo de ensino e aprendizagem e nos atendimentos ofertados pelo IFFluminense.

Após essas etapas, foi realizado um estudo a fim de explorar as informações coletadas, para as tomadas de decisões em relação à enumeração, à codificação e à interpretação dos dados obtidos. Assim, chegou-se ao tratamento dos conteúdos, que se deu por meio da inferência e da interpretação, dando significatividade aos dados adquiridos.

Dessa forma, todo planejamento traçado para execução da pesquisa alcançou os objetivos, materializados no produto educacional através deste relatório, tendo as finalidades de apresentar à comunidade institucional o perfil e as necessidades educacionais dos estudantes surdos matriculados no IFFluminense, em 2022, e de subsidiar a gestão na tomada de decisões e nas realização de ações que atendam a essas necessidades identificadas.

Depois da análise dos dados e da conclusão do PE, por meio deste relatório técnico, foi realizada a sua apresentação à comunidade institucional no III Seminário Educação Bilíngue do Instituto Federal Fluminense, realizada no *campus* Macaé, no dia 29 de novembro de 2022, quando ocorreram contribuições acrescentadas nas recomendações. Feitas as devidas adequações, este será entregue à Pró-reitoria de Ensino e à Diretoria de Políticas Estudantis.



### Fluxograma das etapas da pesquisa e do produto educacional

Fonte: Elaboração própria (2022).

Dada as etapas, conforme demonstrado no fluxograma do planejamento e da execução da pesquisa e do produto educacional, os resultados apresentam, com um enfoque amplo, a fim de não alcançar apenas os processos de ensino, as acessibilidades pedagógica e metodológica, mas também abordam as necessidades em relação aos diversos setores da instituição, com intuito de contribuir na acessibilidade comunicacional, arquitetônica e atitudinal.

Deste modo, pensado não apenas para identificar quem são os estudantes surdos, este produto educacional tem o propósito de demonstrar como cada setor ou agente, conforme a sua função dentro dos *campi*, participa de todo esse processo como um mediador da inclusão.





## 4. Resultados e recomendações:

### a realidade educacional dos estudantes surdos e o Programa de Acessibilidade Educacional (Proae), do IFFluminense

As recomendações apresentadas aqui, têm o objetivo de contribuir para a democratização do acesso, da permanência e da conclusão do curso dos estudantes surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, matriculados nos *campi* do IFFluminense.

Espera-se que este produto contribua para fomentar a importância do Atendimento Educacional Especializado no processo educacional, no contexto da educação profissional tecnológica, para prover condições de acesso, participação e aprendizagem, garantindo serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades dos estudantes nos *campi* do IFFluminense.

Neste sentido, a atuação do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (Napnee) em relação ao processo educacional dos estudantes surdos é essencial, pois os projetos voltados para o ensino, para melhoria da qualidade de vida e da autonomia deles, em consonância com os objetivos do Programa de Acessibilidade Educacional do IFFluminense (IFF, 2018), contribuem para minimizar as diferentes barreiras informacionais, comunicacionais, atitudinais, físicas e espaciais.

Assim, este documento aponta aspectos que são e/ou precisam ser contemplados especificamente para Educação de Surdos, partindo dos resultados apresentados a seguir, que perpassam pelas demandas educacionais e de atendimentos realizados e não realizados nos *campi* do IFFluminense.

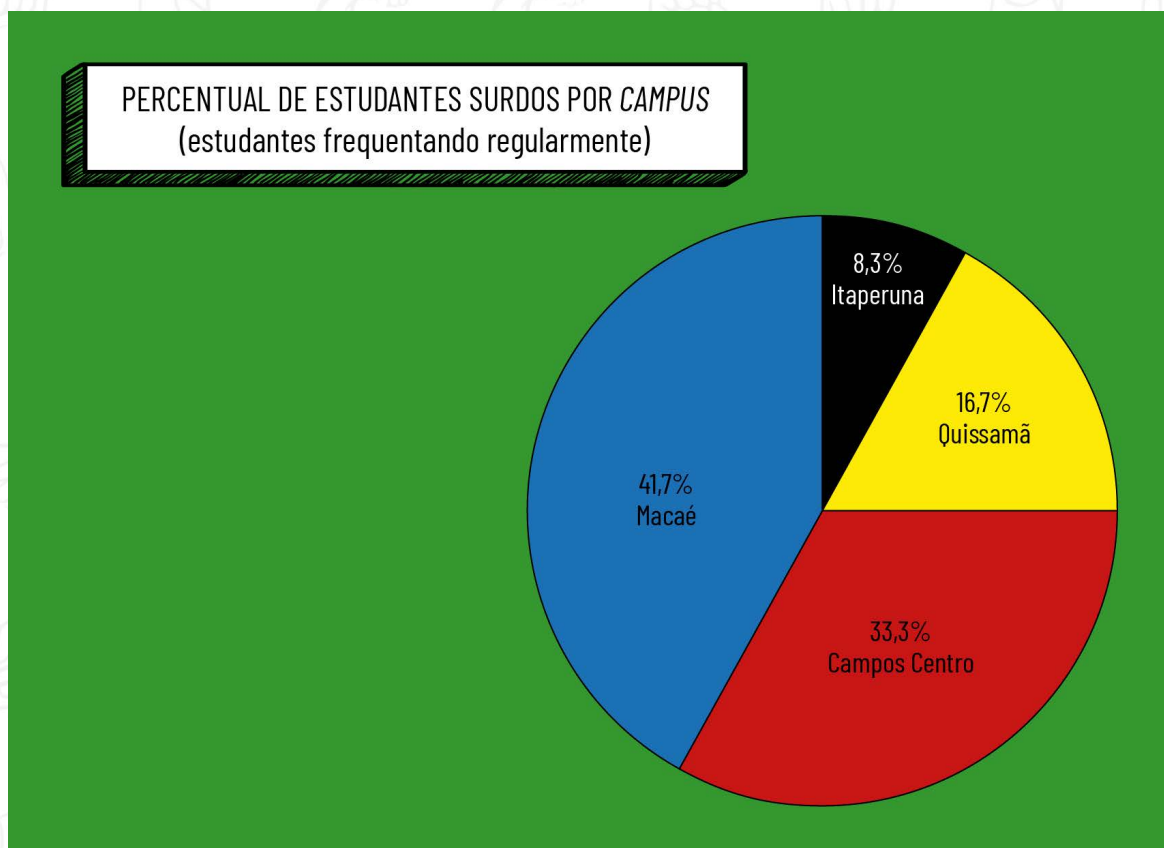
Diante do exposto, serão sinalizados os serviços garantidos, parcialmente garantidos e/ou não garantidos, apontando e recomendando adequações para a garantia dos direitos dos estudantes surdos.

## 4.1 CONHECENDO OS ESTUDANTES SURDOS DO IFFLUMINENSE

### 4.1.1 O contexto socioeconômico dos estudantes surdos do IFFluminense

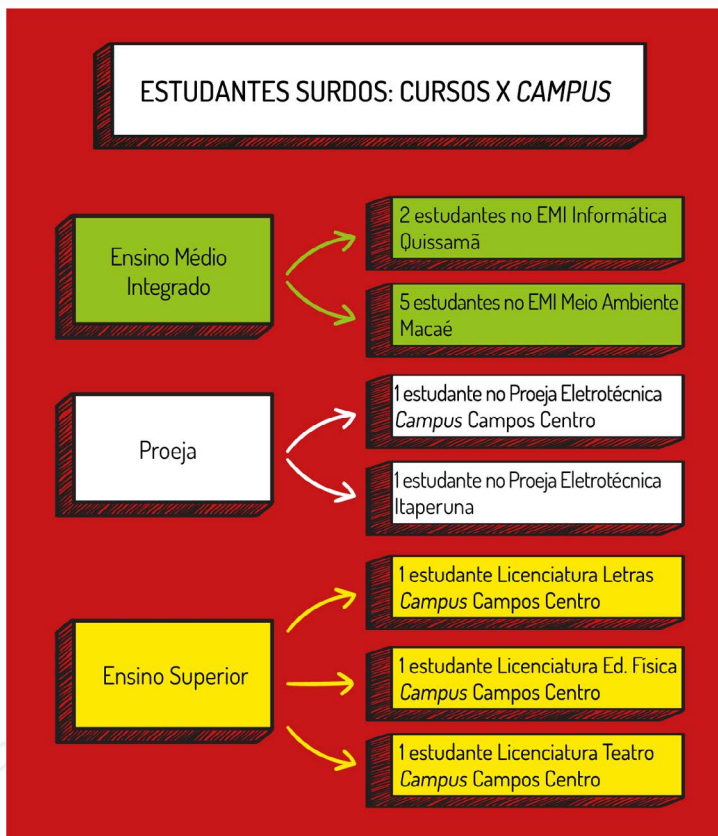
Em conformidade com a recente alteração na LDB, pela Lei n. 14.191/2021, o público alvo da pesquisa foram estudantes surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas. Salientando, então, que não foram contemplados estudantes com deficiência/perda auditiva não sinalizantes, ou seja, oralizados.

No levantamento realizado, apurou-se que, no ano letivo de 2022, o IFFluminense possuía, em seu quadro discente, quatorze estudantes surdos matriculados no total, doze frequentando e dois com matrícula ativa, porém que não frequentavam, sendo esses sinalizados pelas coordenações dos Napnees como desistentes. Os estudantes foram mapeados por *campus*, cursos, formas de ingresso, percurso acadêmico, perfil socioeconômico e necessidades educacionais.



Percentual de estudantes surdos por *campus*

Fonte: Elaboração própria (2022).

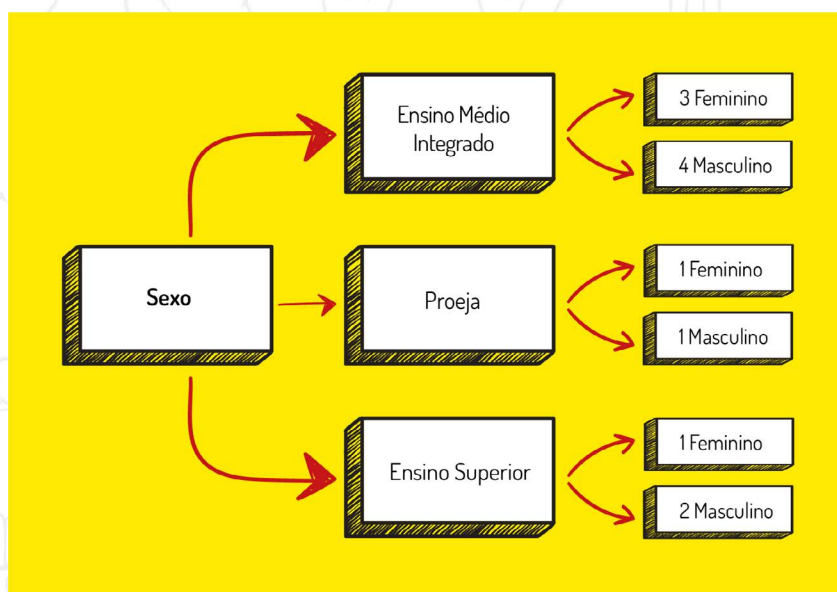


### Mapeamento dos estudantes surdos por *campi* e cursos

Fonte: Elaboração própria (2022).

No ano letivo de 2022, 41,7% dos *campi* do IFFluminense possuíam estudantes surdos matriculados, sendo o *campus* Macaé a unidade com o maior número, cinco no total, todos no Ensino Médio Integrado de Meio Ambiente.

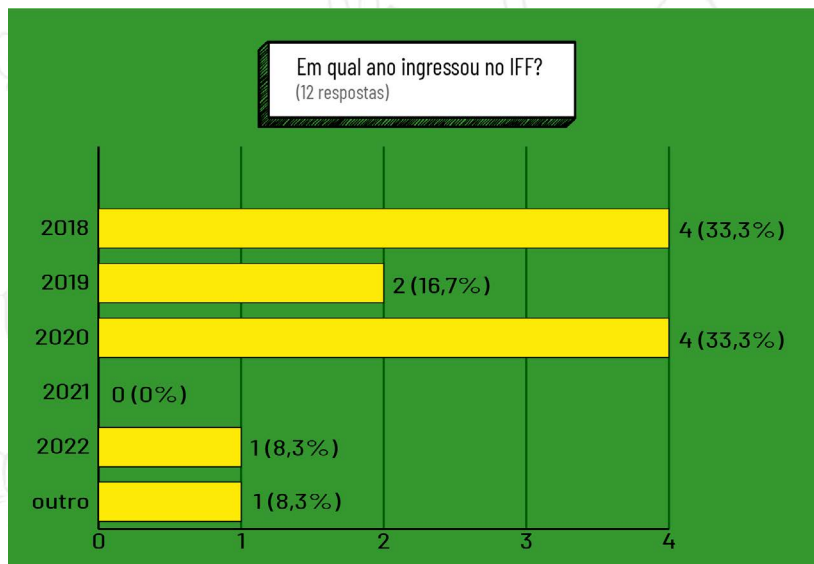
Cabe sinalizar ainda que, dos doze estudantes surdos, cinco são do sexo feminino, e sete, do sexo masculino.



### Mapeamento do sexo dos estudantes surdos do IFFluminense

Fonte: Elaboração própria (2022).

No que permeia as questões de ingresso, após a recente saída de um contexto pandêmico que afetou o mundo inteiro e refletiu diretamente na educação, é possível dizer que, ao observar os dados do gráfico abaixo, no auge da pandemia da Covid-19, no ano letivo 2021, não houve ingresso de estudantes surdos nos *campi* e, ainda sob consequência dessa realidade, no ano letivo de 2022, no IFFluminense, ingressou apenas um estudante surdo no EMI Informática, do *campus* Quissamã.

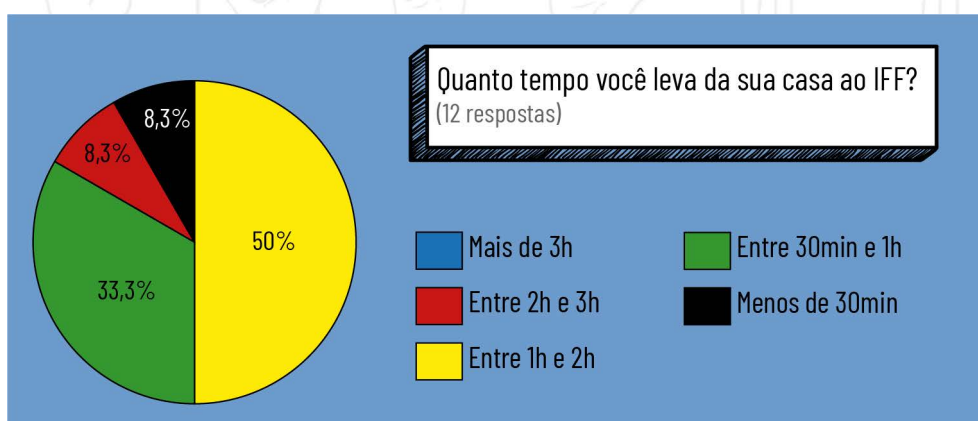


### Ano de ingresso no IFFluminense

Fonte: Elaboração própria (2022).

Outra questão importante é que, no atual período letivo, em sua maioria, os estudantes surdos do IFFluminense são maiores de idade, sendo o único menor o ingressante em 2022.

Além disso, ao avaliar as condições sociais desses estudantes, pode-se observar que 50% residem longe da escola, levando mais de uma hora no trajeto até seu *campus*, para estudar.

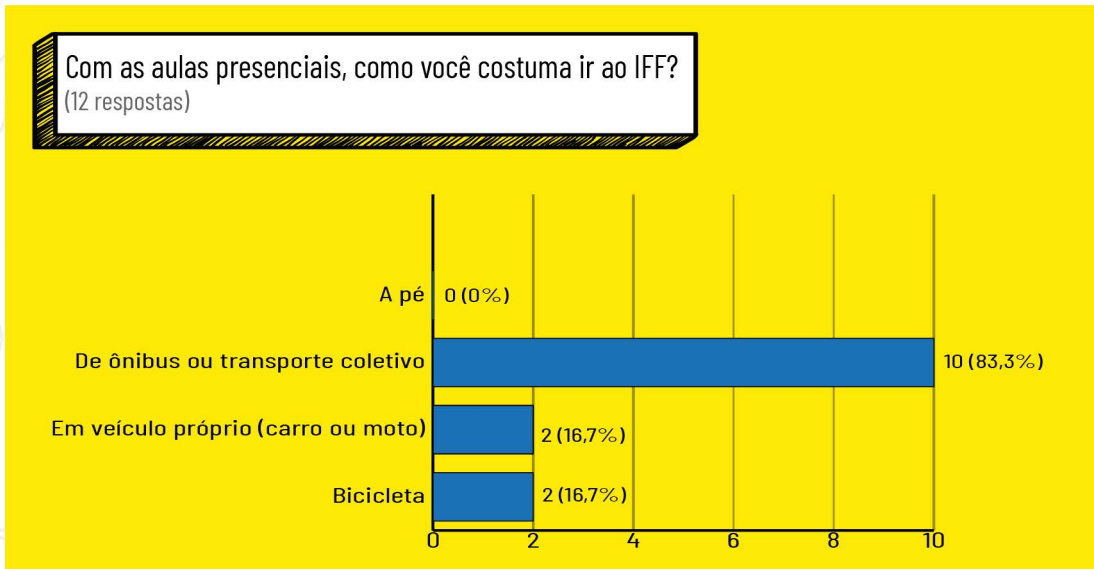


### Tempo percorrido da residência dos estudantes surdos ao campus que estudam

Fonte: Elaboração própria (2022).

Em virtude dessa demanda, 83,3% desses estudantes dependem de transporte público gratuito, acarretando em atrasos, cansaço e, em alguns casos, desmotivação, o que precisa ser levado em consideração em seus respectivos planos de ensino.

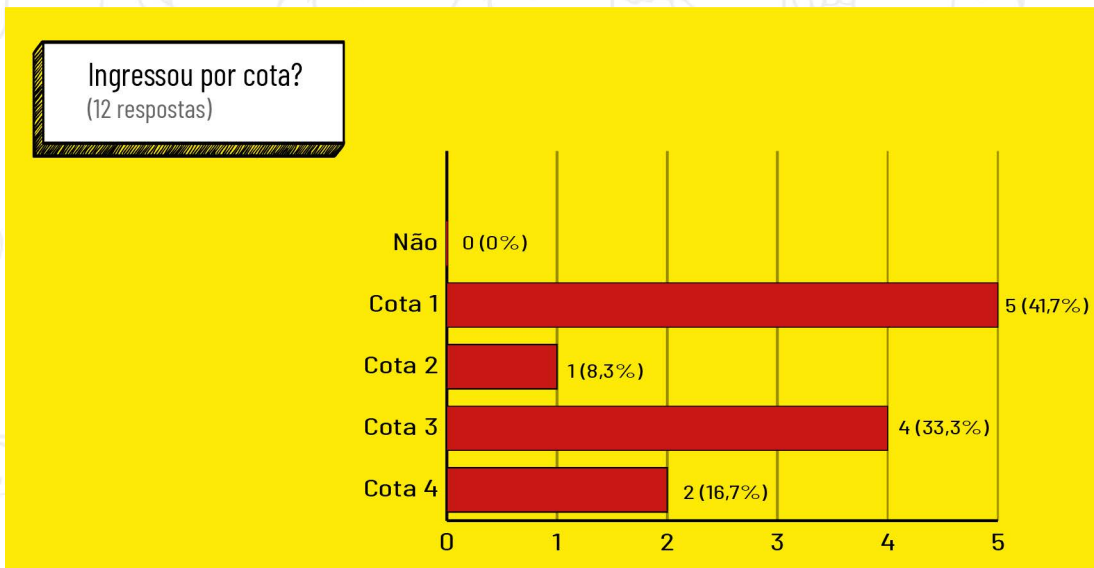




**Meio de transporte utilizado pelos estudantes surdos para irem ao *campus***

Fonte: Elaboração própria (2022).

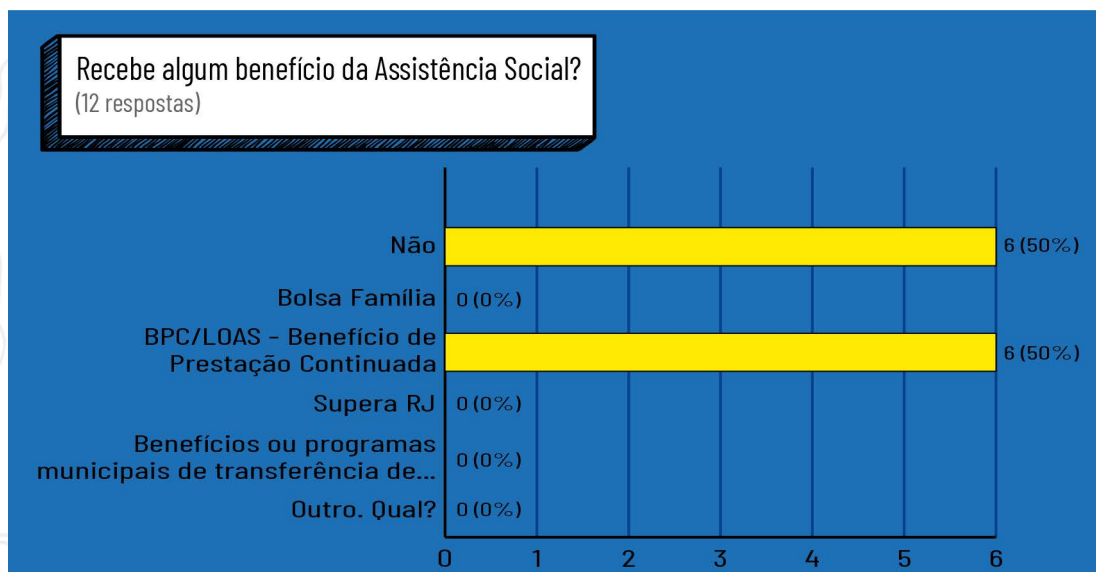
Além disso, identificou-se que 83,3% dos estudantes do ensino médio integrado são oriundos de escolas municipais, e todos os três do ensino superior concluíram o ensino médio na rede estadual de ensino. Nesse sentido, todos ingressaram na instituição por cotas, sendo cinco ingressantes pela cota 1, um pela cota 2, quatro pela cota 3 e dois pela cota 4, conforme demonstra o quadro a seguir:



**Ingressantes por cotas**

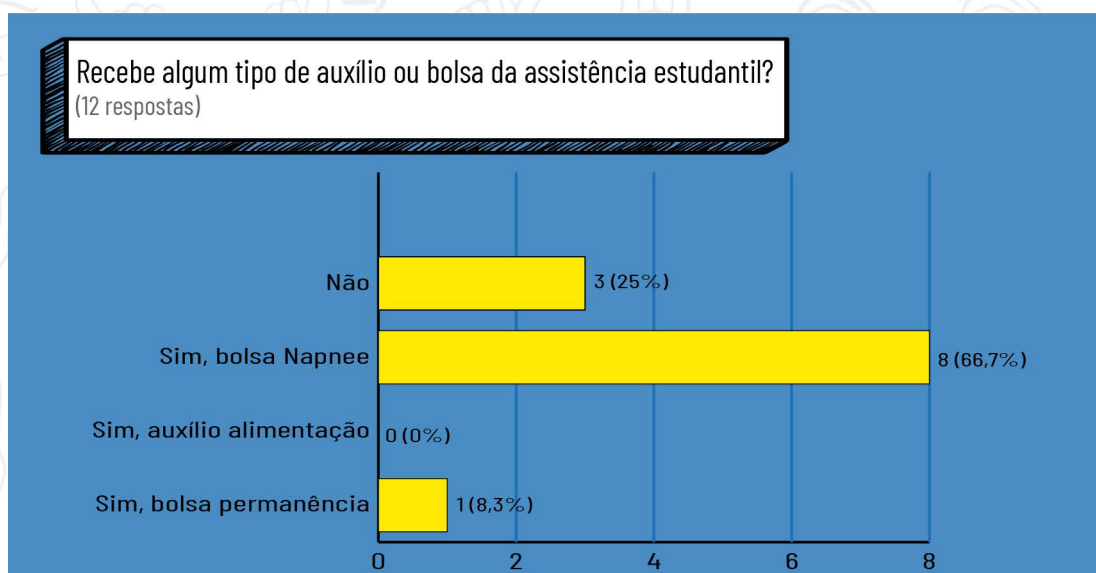
Fonte: Elaboração própria (2022).

É importante salientar que 66,7% dos estudantes surdos contribuem diretamente com a renda familiar, dos quais 50% possuem o Benefício de Prestação Continuada (BPC). Outro dado relevante é que apenas 25% não possuem nenhum tipo de auxílio ou bolsa de assistência estudantil. Contudo a bolsa Napnee ou Enee, como denomina o Programa de Assistência Estudantil do IFFluminense, contempla mais da metade dos estudantes surdos matriculados nos *campi*.



### Beneficiários de programas sociais

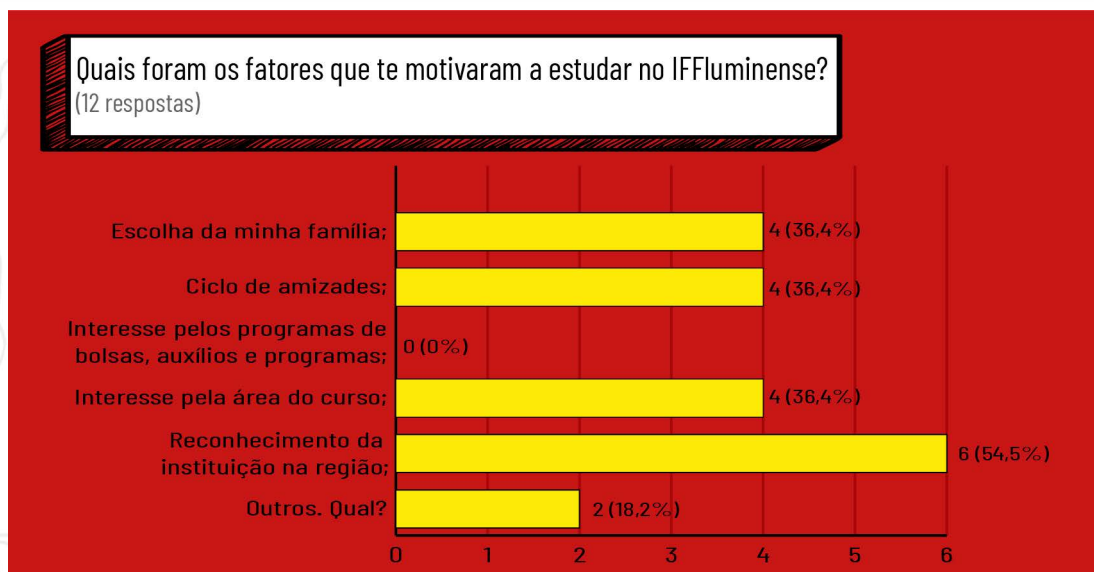
Fonte: Elaboração própria (2022).



### Beneficiário pelo programa de assistência estudantil do IFFluminense

Fonte: Elaboração própria (2022).

Diante dos números apresentados, compreende-se que o BPC e as bolsas da assistência estudantil contribuem diretamente para o sustento das famílias dos estudantes surdos. Apesar disso, 54,5% dos estudantes surdos afirmam que a maior motivação para estudar no IFFluminense foi o reconhecimento da instituição na região onde residem, e não pelo interesse nas bolsas, nos auxílios e nos programas.



### Fatores que motivaram a estudar no IFFluminense

Fonte: Elaboração própria (2022).

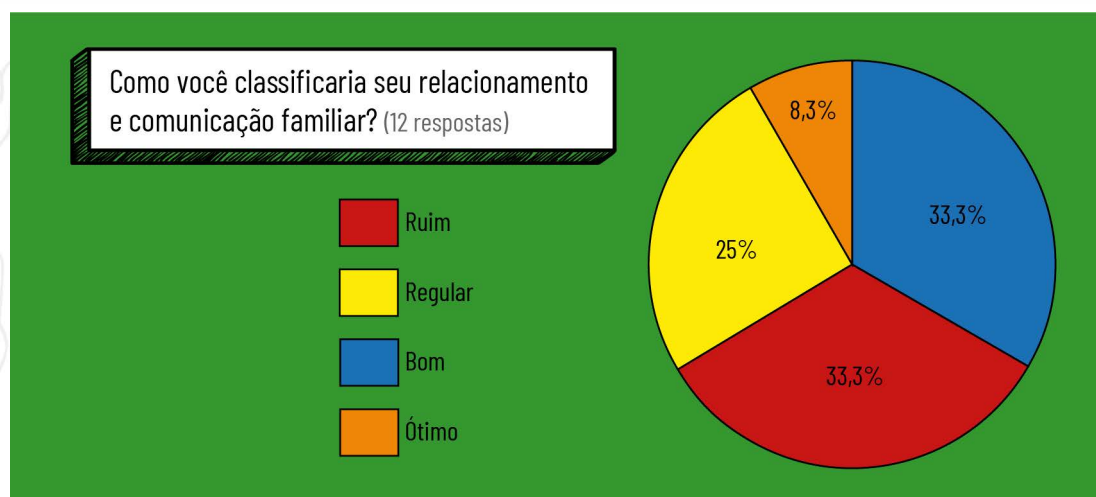
Como se observa, o grupo de estudantes surdos do IFFluminense possui características de demandas econômicas semelhantes, sendo todos oriundos da educação pública, a maioria beneficiários de programas sociais e das bolsas do programa de assistência estudantil, dos quais mais da metade contribui financeiramente com o sustento familiar. Isso reforça a importância de que os gestores tenham a compreensão da necessidade econômica desse grupo, não os perdendo de vista nas tomadas de decisão acerca das condições de acesso, de permanência e de êxito dos estudantes na escola, como assegura o Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI:

O IFF tem importante papel para a democratização do acesso à educação pública, na região de sua abrangência, a partir da interiorização da rede federal. A expansão implica em avançar nas questões de infraestrutura, gestão de pessoas e condições de acesso, permanência e êxito dos estudantes na escola, compromisso central desse documento. (IFF, 2018, p. 247)

E, assim, em consonância com o compromisso central do PDI, cabe ao IFFluminense assegurar aos estudantes surdos ações pautadas em uma política educacional inclusiva, que contemple a formação integral, compreendendo a importância do desenvolvimento desses indivíduos em todas as suas dimensões - intelectual, física, emocional, social e cultural .

## 4. 1. 2 Relacionamento familiar e engajamento com a comunidade surda

É indissociável a relação entre família e escola para o sucesso do processo de ensino e aprendizagem. Dessa forma, visando conhecer os estudantes surdos, a pesquisa investigou informações culturais e familiares que podem afetar a vida acadêmica.



### Avaliação dos estudantes surdos sobre o relacionamento familiar

Fonte: Elaboração própria (2022).

Ao analisar as informações acima, observa-se que 33,3% dos estudantes surdos consideram sua relação familiar ruim, e apenas um, dos doze estudantes, afirma ter um ótimo relacionamento de sua casa.

Nesse contexto, os estudantes afirmam que essa realidade se dá pela falta de comunicação com os seus familiares. Apenas 16,6% dos estudantes disseram se comunicar bem em casa, onde todos são usuários da Libras.

Já 66,7% dos estudantes não se conseguem comunicar dentro da própria casa e relatam se sentirem isolados e desprezados no ambiente familiar. Outro dado relevante é que 74,7% dos estudantes acreditam que, se todos os residentes de suas casas fossem usuários de Libras, sua vida seria bem melhor.

Entendendo o papel social da escola, mediante esses números, é importante que as gestões dos *campi* fomentem ações para modificar essa realidade. Uma opção é criar projetos envolvendo as famílias, estimulando a compreensão da língua e o contexto social da comunidade surda.

É na escola que o educando consolidará a socialização, mas, para que isso ocorra, a família deve ser inserida neste meio de maneira que possa apoiá-lo e demonstrar por meio de práticas os ensinamentos passados pela escola, como o coletivo, o não preconceito, a não discriminação etc. (TAVARES, 2012, p. 31).

Conforme mencionado, no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), a instituição precisa comprometer-se com o estudante surdo, mobilizando-se em prol do efetivo exercício da cidadania, estimulando ações que promovam a inclusão desse estudante em diferentes espaços sociais, visando à missão, aos valores e ao compromisso do IFFluminense de potencializar o indivíduo no desenvolvimento de sua capacidade de gerar conhecimentos.

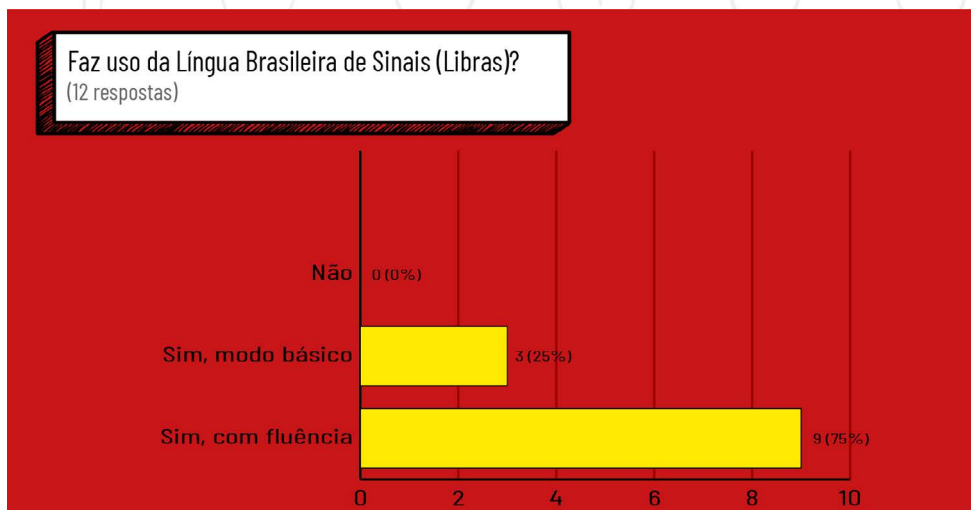
O compromisso social e a responsabilidade com que assume suas ações traduzem a concepção de um projeto que o fortalece como instituição de educação profissional e tecnológica, que busca potencializar o indivíduo no desenvolvimento de sua capacidade de gerar conhecimentos, a partir de uma prática interativa e postura crítica diante da realidade. (IFF, 2018, p. 41)



Cabe ao IFFluminense respeitar, zelar e valorizar sua comunidade surda, composta por estudantes e servidores surdos, estudantes e servidores ouvintes militantes da causa, professores, familiares e intérpretes. Dessa forma, os gestores dos *campi* devem comprometer-se com a educação dessa comunidade, não responsabilizando apenas a equipe Napnee, em conformidade com o PDI.

Promover políticas de inclusão e assistência estudantil para pessoas com necessidades educacionais especiais é caminhar no sentido de construção de uma sociedade mais igualitária e reflete o compromisso que o IFFluminense possui com a construção da cidadania e o desenvolvimento da inclusão plena em suas unidades de ensino (IFF, 2018, p. 244).

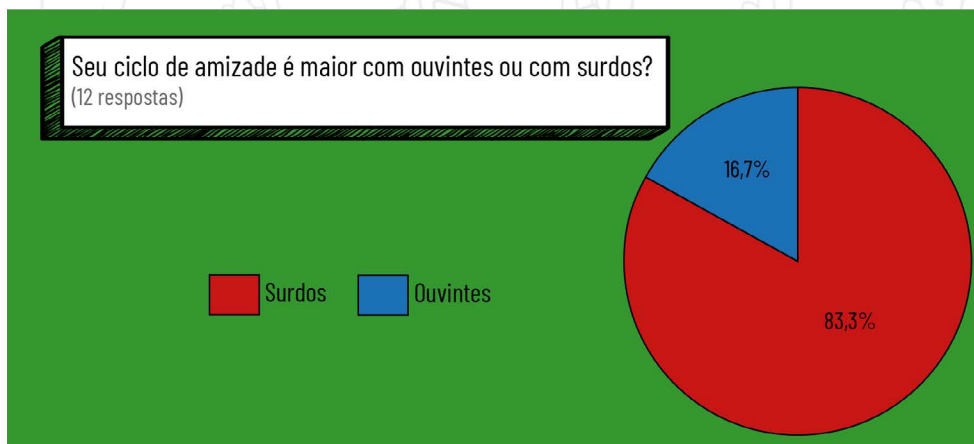
Buscou-se analisar o engajamento dos estudantes surdos com sua respectiva comunidade e fluência na língua materna. Observou-se que 75% dos estudantes surdos acreditam ser fluentes na língua de sinais.



### Familiares usuários de Libras

Fonte: Elaboração própria (2022).

Dos 25% dos estudantes que não se consideram fluentes em Libras, um é do *campus* Macaé, e os outros dois são do *campus* Quissamã.



### Ciclo de amizades

Fonte: Elaboração própria (2022).

Apenas 16,7% dos estudantes declaram ter mais amizades ouvintes, não se relacionando com indivíduos surdos, não tendo, assim, acesso à cultura surda. Essa informação é de grande relevância, pois são dois, dos três estudantes, que declaram não ter fluência em Libras, ambos do *campus* Quissamã.

Algo precisa ser feito para que essa realidade seja modificada. Esses dois estudantes surdos do *campus* Quissamã possuem TILSP. Entretanto, não há professor ou instrutor de Libras para que os apresentem a sua respectiva língua materna, não sendo garantido a esses estudantes o previsto em todas as políticas vigentes, inclusive no próprio Programa de Acessibilidade Institucional.

#### 4. 1. 3 Os estudantes surdos do IFFluminense e suas necessidades educacionais específicas

Freire (1987) mostra que a escola democrática é um instrumento de modificação social através do trabalho, do ensino e da aprendizagem. Assim, para que a escola seja, de fato, democrática, precisa adequar-se a realidade de seus estudantes, tomando decisões pautadas nas necessidades educacionais dos mesmos.

Dessa forma, a fim de construir uma política educacional democrática, é preciso compreender o que o indivíduo já traz consigo. Na educação de surdos, as necessidades específicas linguísticas e psicossociais desses estudantes devem ser o foco.

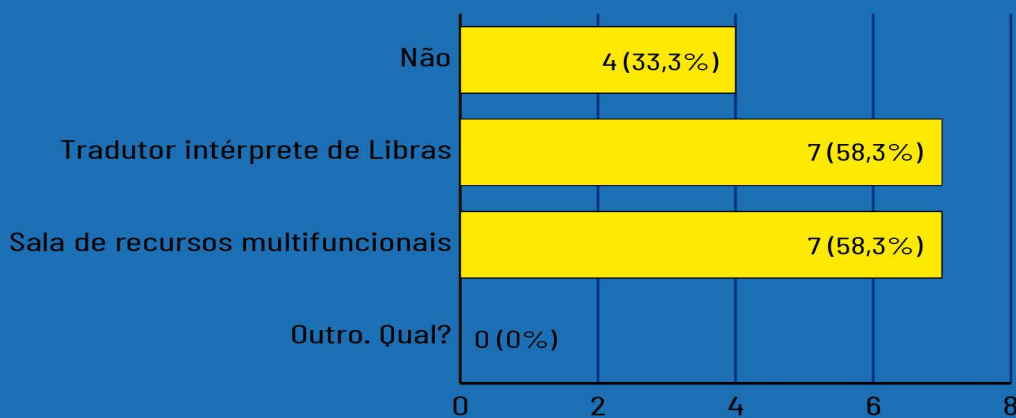
É preciso que a escola esteja preparada para receber essa nova clientela, esses grupos sociais minoritários que estão adentrando nas escolas públicas e fazendo parte desse contexto educacional, dando-lhes condições de inclusão educacional e social, preparando-os para um futuro melhor na sociedade e na comunidade em que vivem. A escola e seus membros precisam promover a mudança na vida desses alunos, por meio de um projeto político pedagógico que atendam as especificidades e a realidade desse alunado, para que possam realmente, fazer a diferença em suas vidas. Por isso, a escola deve mudar, e promover uma inclusão de fato. (PAZIANI, 2011, p. 14).

No que tange ao Proae, observa-se que há poucas abordagens referentes à educação de surdo, sinalizando apenas a tradução do português para Libras nas atividades letivas, e nos processos seletivos, sendo essa apenas uma das ações para que haja inclusão exitosa desse alunado.

Em virtude disso, cabe ao IFFluminense repensar essa política, ou melhor, criar uma política específica, atualizada e contextualizada, baseando-se na filosofia da educação bilíngue de surdos, conforme preconiza a Lei n. 14.191, de 3 de agosto de 2021.

Como mencionado anteriormente, todos os estudantes surdos do IFFluminense são oriundos da rede pública de ensino, sendo três sem fluência na língua materna, quatro deles, representando 33,3% da totalidade, que não tiveram acesso a nenhum tipo de atendimento especializado antes de ingressarem no IFFluminense.

Na última escola que estudou, recebeu algum tipo de atendimento especializado?  
(12 respostas)



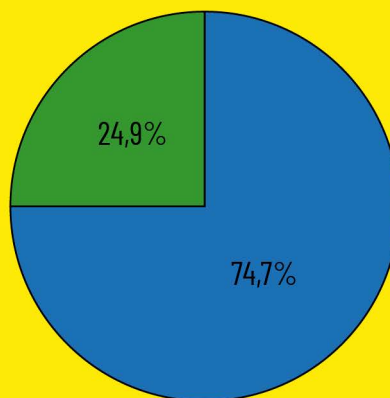
### Atendimento especializado recebido em unidades escolares anteriores ao IFFluminense

Fonte: Elaboração própria (2022).

Todos os estudantes surdos são atendidos com TILPS, entretanto, para nenhum deles é ofertado AEE com professor especialista. Dos doze estudantes, apenas três se encontram matriculados regularmente no período cursado, sem redução de componentes curriculares, contudo 74,7% não cursam a grade regular, pois, devido a suas necessidades educacionais, cursam menos componentes curriculares nos períodos letivos, acarretando mais tempo para a conclusão de seus estudos.

Está no tempo regulamentar do curso?  
(12 respostas)

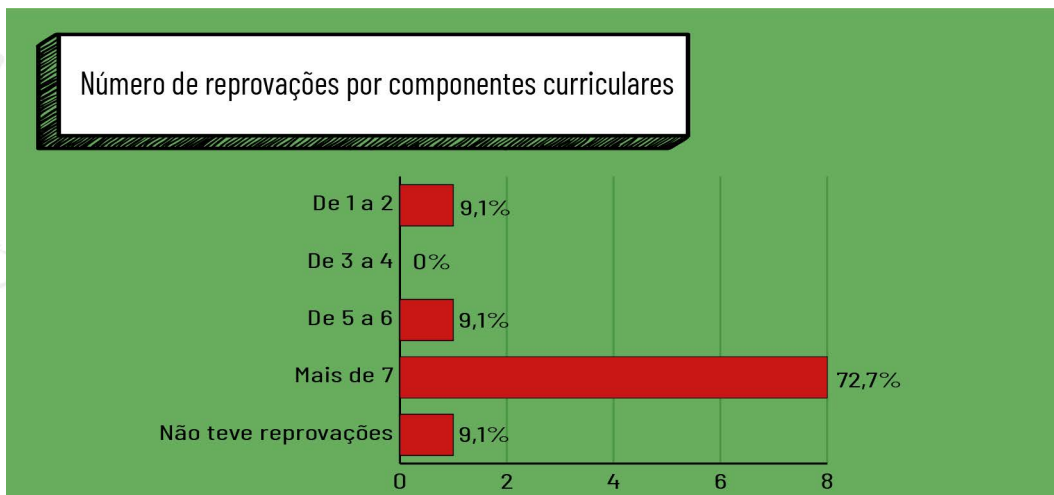
■ Não    ■ Sim



### Tempo correto no processo de formação no curso matriculado

Fonte: Elaboração própria (2022).

Apesar do aumento da temporalidade, 72,7% dos estudantes já obtiveram mais de sete reprovações em diferentes componentes curriculares.



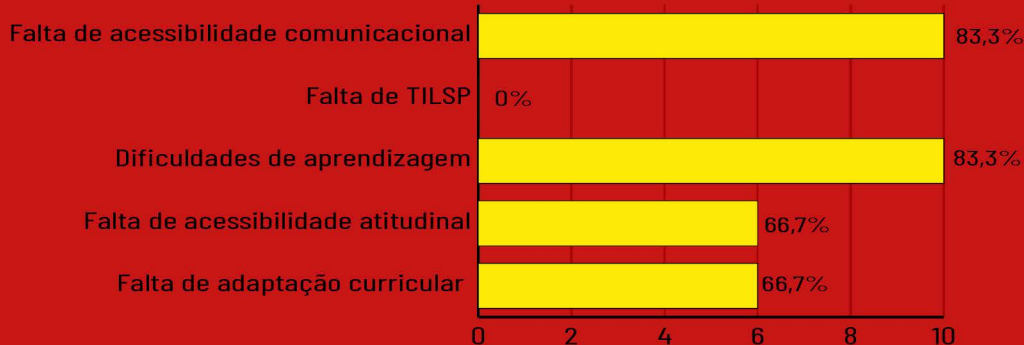
### Reprovações por componente curricular

Fonte: Elaboração própria (2022).

Outro ponto analisado é que todos os estudantes apresentam mais de um aspecto nas dificuldades enfrentadas no IFFluminense. Assim, 83,3 % relataram dificuldade com a falta de acessibilidade a comunicacional e dificuldades de aprendizagem. Ainda 66,7% afirmaram falta de acessibilidade atitudinal, pois os professores não realizam as adaptações curriculares.

### Ao entrar no IFF, quais foram suas dificuldades?

(12 respostas)



### Dificuldades encontradas ao ingressar no IFFluminense

Fonte: Elaboração própria (2022).

Em relação à sinalização de falta de adaptação curricular, trata-se de algo sério, que deve ser revisto por todos os gestores. Os dados mostram que há algo acontecendo. Segundo as coordenações Napnee, 83,3% dos estudantes surdos possuem, sempre que necessário, plano de ensino individualizado. Diante disso, como pode 66,7% dos professores não realizarem as adaptações curriculares adequadas?

Recomenda-se que os gestores do IFFluminense analisem se, de fato, os planos de ensino individualizados estão sendo aplicados corretamente, investigando como está acontecendo essa



supervisão por parte das coordenações de curso e da equipe Napnee. É preciso que se avalie a funcionalidade e aplicabilidade do PEI, para que ele atenda, na íntegra, as necessidades desses estudantes.

No que tange às questões de adaptação metodológica, curricular e acessibilidade atitudinal, 16,7% dos estudantes afirmaram que se sentem ignorados pelos professores, como se apenas os estudantes ouvintes estivessem dentro de sala, contudo outros 16,7% não souberam responder como o professor poderia melhorar a sua prática para mudar essa realidade.

66,6% dos estudantes afirmaram que os professores reproduzem aos surdos a educação planejada apenas para os ouvintes, como se eles fossem de responsabilidade do TILSP, que, na verdade, é responsável apenas pelo processo tradutório. Diante dos números apresentados, as insatisfações dos estudantes mostram a importância da formação docente para educação de surdos. Ao longo dos anos, a escola de formação IFFluminense vem ofertando formações voltadas para a educação inclusiva, como foi o caso do curso: *Normativas da Educação Inclusiva: adaptação Curricular e Plano Educacional Individualizado (PEI)*, ocorrido em junho de 2021.

Especificamente para educação de surdos, recentemente, a Diretoria da Escola de Formação e Desenvolvimento de Pessoas do IFFluminense ofereceu um curso intitulado: Formação de Professores Bilingues para Surdos e Aperfeiçoamento para Atendimento Bilingue de Técnico-Administrativos, iniciado no dia 02 de agosto e finalizado em 29 de novembro de 2022. Entretanto houve baixa adesão do corpo docente para se qualificar nessa temática. A maioria dos cursistas foram Técnicos Administrativos em Educação (TAE). Do total de 47 inscritos, 17 são docentes, e 30, TAE.

Em virtude disso, **recomenda-se à Pró-reitoria de Gestão de Pessoas, assim como à gestão dos campi, a criar, em parceria, uma política de formação específica com a finalidade de incentivar os docentes a participarem dessas formações, buscando, assim, reverter as dificuldades no que tange às adaptações curriculares.**

Os entrevistados foram questionados também acerca de qual seria a melhor forma de atendimento pedagógico. Todos responderam que seria melhor se o corpo docente compreendesse a educação de surdos à luz do bilinguismo, afirmando que se sentiriam mais incluídos e aprenderiam melhor. Além disso, 100% dos estudantes sinalizaram que seria bom para a comunidade surda do IFFluminense se o corpo docente aprendesse Libras.

Ainda sobre o atendimento pedagógico, dentro do contexto da educação bilíngue mencionado anteriormente, os estudantes surdos do *campus* Macaé afirmaram que se sentem melhor quando são atendidos separadamente, na classe bilíngue, com atendimentos exclusivos para surdos, baseado na meta 4, estratégia 4.7 do PNE, que relata:

4.7) garantir a oferta de educação bilíngue, em Língua Brasileira de Sinais - Libras como primeira língua e na modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda língua, aos (às) alunos (as) surdos e com deficiência auditiva de 0 (zero) a 17 (dezesete) anos, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas, nos termos do art. 22 do Decreto n. 5.626, de 22 de dezembro de 2005, e dos arts. 24 e 30 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, bem como a adoção do Sistema Braille de leitura para cegos e surdos-cegos; (BRASIL, 2014, p. 55).

Diante do exposto, a pesquisa mostrou que o *campus* Macaé é a única unidade do IFFluminense a atender os estudantes surdos com essa proposta, onde há uma sala do lado do Napnee para ministração de aulas individualizadas e em grupos. Os cinco estudantes surdos do *campus* relataram ter preferência por essa forma de atendimento, dizendo ser melhor, pois a proposta de trabalho é exclusiva para suas necessidades educacionais específicas. Afirmaram ainda que, quando as aulas acontecem na sala de aula regular, sentem-se excluídos do processo, e afirmaram que, apesar da presença do TILSP e a oferta do PEI, as aulas são planejadas para os ouvintes, diferentemente de como ocorre na classe bilíngue de surdos.

Dessa forma, os dados apresentados fomentam a necessidade das adequações, com base nas orientações trazidas pelos pressupostos metodológicos, que embasam a educação de surdos, sendo necessária a criação de uma política educacional própria para esses estudantes, com a reprodução de uma educação pensada nessa comunidade, não replicando, erroneamente, a educação dos ouvintes com adaptações ineficientes para os surdos.

Por conseguinte, em conformidade com as políticas públicas, **recomenda-se que todo processo educacional dos estudantes surdos nos campi do IFFluminense seja pautado na filosofia do bilinguismo, garantido não apenas pelo Proae como também pela Regulamentação Didático Pedagógica e todos os Projetos Pedagógicos dos cursos.**

## 4. 2 OS ESTUDANTES SURDOS E O NAPNEE DOS CAMPI DO IFFLUMINENSE

### 4. 2. 1 A configuração dos Napnees

O Napnee corresponde ao núcleo de acessibilidade, cujo objetivo é garantir um sistema educacional inclusivo, contribuindo para a implementação de políticas de acesso, de permanência e de conclusão, com êxito, dos estudos dos estudantes com necessidades educacionais específicas, auxiliando também seus professores, segundo as diretrizes do Proae do IFFluminense, instituído pela Resolução n. 33/2018, com a fundamentação do inciso I, do Art.1, do Decreto 7.611/2011.

Por meio de sua equipe multidisciplinar, o Napnee deve desenvolver ações que garantam os direitos dos estudantes com deficiência, transtorno global do desenvolvimento, altas habilidades e superdotação. Deve ofertar serviços que vão além do Atendimento Educacional Especializado, tendo sempre, em suas ações, a articulação entre o Ensino, a Pesquisa e a Extensão e promoção da educação inclusiva para convivência com respeito à diversidade.

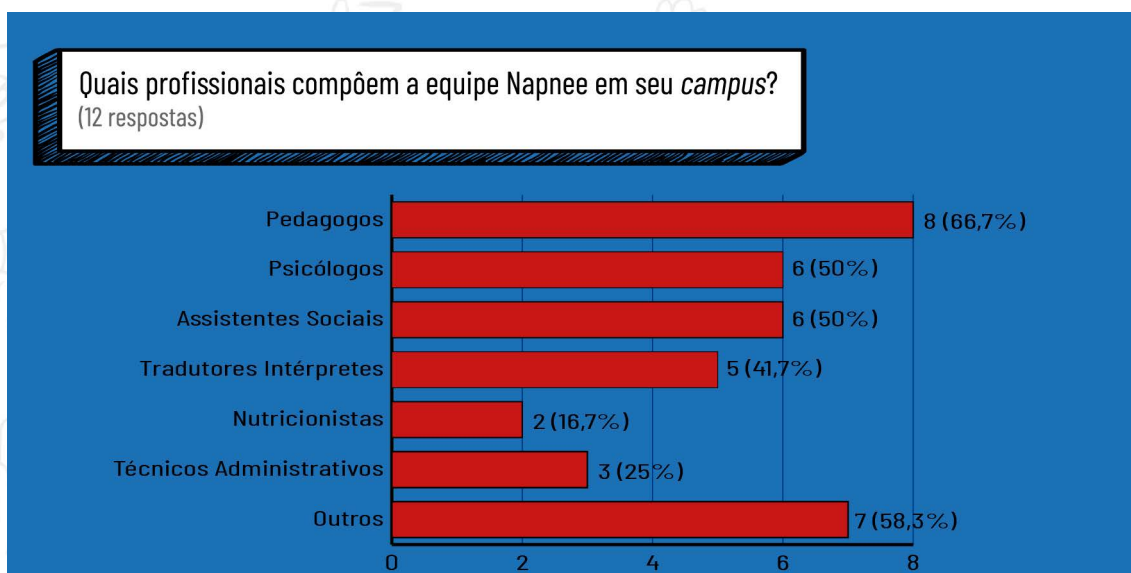
Entende-se como equipe multidisciplinar do Napnee nos *campi* do IFFluminense, conforme apresentado no capítulo VI do Programa de acessibilidade institucional, o grupo multiprofissional composto por docentes, técnicos administrativos em educação com conhecimentos necessários para atuar nessa função (assistente social, psicólogo, pedagogo, psicopedagogo, fonoaudiólogo,

neuropsiquiatra, professor bilíngue (Português-Libras), tradutor e intérprete de Libras-Língua Portuguesa, revisor e transcritor braile, entre outros) e monitores das disciplinas necessárias (IFF, 2018).

Diante da diversidade social, cultural, educacional, e até mesmo de saúde, apresentadas pelos estudantes surdos no cotidiano dos *campi*, a instituição como um todo deve entender a necessidade dos serviços ofertados pela equipe Napnee, para que a inclusão escolar aconteça de forma correta e alcance o desenvolvimento dos talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo características, interesses e necessidades de aprendizagem.

Garcia (1994) defende que a equipe multiprofissional (multidisciplinar), trabalha coletivamente, quando profissionais com formações diferentes atuam em conjunto e em função de um contexto, partilhando possibilidades diferentes em prol de uma determinada ação, reflexão e intervenção em vários níveis, envolvendo: pessoas, contextos, situações, conhecimentos teóricos e práticos, em face dos muitos problemas encontrados pela escola.

Abaixo, apresentam-se os profissionais que compõem a equipe multidisciplinar que, em sua maioria, não são exclusivos para os atendimentos do Napnee, atendendo todas as demandas do *campus*.



### Composição da equipe Napnee

Fonte: Elaboração própria (2022).

Assim, com os resultados analisados, observa-se que, nos doze *campi* pesquisados, nenhum deles tem suas equipes completas, seguindo o que é garantido no Proae. A seguir, apresenta-se a quantidade de servidores e respectivos cargos, que se encontram lotados exclusivamente no Napnee de cada *campus*.

CAMPUS	EQUIPE NAPNEE	CARGO
Bom Jesus do Itabapoana	4 servidores	2 Técnicos em Assuntos Educacionais e 2 Tradutores Intérprete de Linguagem Sinais
Cabo Frio	Não há servidor lotado no setor	
Cambuci	1 servidor	Tradutor Intérprete de Linguagem Sinais
Campos Centro	10 servidores	1 Professor, 1 Pedagogo, 1 Técnico em Assuntos Educacionais, 3 Tradutor Intérprete de Linguagem Sinais e 3 Profis. Tec. Espec. Linguagem
Itaboraí	1 servidor	Técnico em Assuntos Educacionais
Itaperuna	2 servidores	1 Assistente Social, 1 Tradutor Intérprete de Linguagem Sinais e 1 Profis. Tec. Espec. Linguagem
Quissamã	2 servidores	1 Pedagogo e 1 Profis. Tec. Espec. Linguagem Sinais
Macaé	5 servidores	1 Tradutor Intérprete de Linguagem Sinais e 4 Profis. Tec. Espec. Linguagem
Maricá	1 servidor	Pedagogo
São João da Barra	1 servidor	Pedagogo
Santo Antônio de Pádua	1 servidor	Técnico em Assuntos Educacionais

### Servidores lotados no Napnee, de acordo com o Sistema Unificado de Administração Pública (SUAP)

Fonte: Elaboração própria (2022).

Por meio das informações retiradas do SUAP, em 27 de outubro de 2022, trazidas na tabela acima, salienta-se que, em todos os *campi*, a equipe Napnee encontra-se incompleta, contradizendo o Proae do IFFluminense. Assim, é necessário que a gestão garanta ações que revertam essa realidade.

É relevante pontuar que, apesar de, nos *campi* Macaé e Campos Centro, haver professor de Letras-Libras, eles desenvolvem ações de ensino com estudantes ouvintes como, por exemplo, nos cursos de licenciatura, não havendo ligação desses docentes para a garantia da oferta do AEE bilíngue, conforme preconizado nas legislações vigentes.

Outro aspecto que deve ser priorizado pela gestão do IFFluminense é a inserção do professor de AEE, na composição dos profissionais do Napnee, conforme menciona o Capítulo VI do Programa de Acessibilidade Educacional do Instituto Federal Fluminense e preconiza o Art. 12 da Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE) n.4, de 13 de julho de 2009.

Não menos importante, uma questão a ser levantada é que ainda há *campus* sem pedagogo em suas equipes Napnee, como os casos dos *campi* Itaboraí e Cambuci. Outro cenário preocupante é a realidade do serviço de psicologia, pois apenas 50% dos *campi* possuem esse profissional.

O serviço social é outra área que também precisa de atenção. De acordo com a pesquisa, em julho de 2022, os *campi* Quissamã, Maricá, São João da Barra e Cambuci ainda não possuíam assistente social,



o que impacta diretamente os estudantes surdos, por possuírem questões sociais específicas, como no caso do *campus* Quissamã, que tem dois estudantes surdos matriculados com demandas específicas desse profissional.

Já com relação ao serviço de interpretação e tradução da Libras-Língua Portuguesa, apenas os *campi* que possuem estudantes surdos matriculados são contemplados com esse serviço. Entretanto, no *campus* Cabo Frio, há uma servidora surda que se encontra sem a garantia do profissional TILSP.

Art. 34. A pessoa com deficiência tem direito ao trabalho de sua livre escolha e aceitação, em ambiente acessível e inclusivo, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas.  
§ 1º As pessoas jurídicas de direito público, privado ou de qualquer natureza são obrigadas a garantir ambientes de trabalho acessíveis e inclusivos. (BRASIL, 2015, p. 8).

Diante disso, o IFFluminense deve ser obrigado a garantir acessibilidade no local de trabalho para a servidora surda, em consonância com o Art. 34, da Lei Brasileira de Inclusão. Evidencia-se a importância da gestão do IFFluminense articular a melhoria da oferta da equipe multidisciplinar por meio da contratação de novos profissionais, levando em consideração a importância desses serviços no processo educacional dos estudantes e, para além disso, a garantia já prevista no Proae, assim como a orientação por meio da estratégia 4.5 do Plano Nacional de Educação:

[...] estimular a criação de centros multidisciplinares de apoio, pesquisa e assessoria, articulados com instituições acadêmicas e integrados por profissionais das áreas de saúde, assistência social, pedagogia e psicologia, para apoiar o trabalho dos (as) professores da educação básica com os (as) alunos (as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. (BRASIL, 2014, p. 2).

Ainda sobre a análise das equipes multidisciplinares, observa-se que, em sua maioria, as coordenações estão atuando há pouco tempo, e 58,3% estão, no máximo, há um ano na coordenação. Observou-se também que, na maioria dos *campi*, como Itaperuna, Macaé, Santo Antônio de Pádua, Maricá, Cambuci, Cabo Frio e São João da Barra, os núcleos de atendimento às pessoas com necessidades educacionais específicas estão ligados administrativamente à direção de ensino. Os *campi* Bom Jesus do Itabapoana, Quissamã e Campos Centro estão sob a gerência administrativa da direção ou da coordenação da assistência estudantil. Já o de Campos Guarus encontra-se ligado à diretoria de apoio às atividades acadêmicas. Portanto, o único Napnee que está ligado diretamente à direção de administração é o do *campus* Itaboraí.

Independente de a quem o Napnee esteja ligado administrativamente, é importante ressaltar que a educação é um dos direitos sociais constitucionalmente garantidos (BRASIL, 1988), devendo ser ofertada para o pleno desenvolvimento da pessoa, preparando-a para o exercício da cidadania e sua qualificação para o mundo do trabalho, cabendo ao Napnee trabalhar para a eliminação de obstáculos que impeçam o êxito no processo de aprendizagem do estudante com NEE, especificamente aqui abordado, o estudante surdo. Assim, o Napnee dos *campi* do IFFluminense, juntamente aos gestores da instituição, devem preparar a escola em todos os sentidos, para o atendimento com qualidade do estudante surdo, garantindo igualdade de oportunidades.

Face ao exposto, conforme preconizado na Lei n. 14.191/2021, que alterou a LDB, dispendo sobre a oferta da educação bilíngue de surdos, o Napnee deve trabalhar para a adequação dessa nova modalidade educacional, de forma que as demandas dos estudantes surdos, nos *campi* do IFFluminense, sejam atendidas.

Desse modo, é importante que os *campi* tenham profissionais habilitados, com vistas aos atendimentos pautados nas políticas públicas, garantindo-se a educação bilíngue, modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, independentemente da estrutura, em classes bilíngues de surdos e/ou em turmas regulares com estudantes surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação, ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos.

Para tal, **recomenda-se que, após a matrícula do estudante surdo, a equipe Napnee faça uma anamnese com o objetivo de conhecer suas questões educacionais e psicossociais e, assim, auxiliar o planejamento docente e encaminhamentos adequados à sua inclusão no contexto institucional.** Após a anamnese feita pela equipe Napnee, **recomenda-se que o estudante surdo seja submetido a um processo de diagnóstico da aprendizagem, realizado pelo docente de cada componente curricular, para a construção do plano de ensino individualizado, partindo de suas necessidades educacionais.**

Assim, mediante os resultados desse processo de diagnóstico, constatadas suas respectivas necessidades, **recomenda-se que o estudante surdo passe por um período letivo com intervenções individualizadas, que oportunize a ele conhecimentos prévios, trabalho pedagógico diferenciado, objetivando o êxito na inclusão e na aprendizagem, devendo o Napnee acompanhar todo esse processo.**

## 4. 2. 2 Plano de ensino individualizado

Para garantir uma educação bilíngue de surdos verdadeiramente democrática e inclusiva, a instituição deve cumprir sua função, abarcando todos estudantes e considerando suas condicionantes como informações relevantes. Para tal, há uma necessidade de realizar adequações do ensino às necessidades específicas desse grupo.

Nesse sentido, o Plano de Ensino Individualizado (PEI), ou Plano de Ensino Adaptado, conforme denominado no programa de acessibilidade educacional do IFFluminense, é um instrumento pedagógico expressivo, pois considera as particularidades do estudante público-alvo da educação especial, respeitando sua realidade, idade, escolarização, habilidades, conhecimentos e contexto psicossocial. A partir disso, serão traçados por cada componente curricular os objetivos educacionais e as estratégias. Na elaboração do Plano de Ensino Individualizado, além das questões pedagógicas, devem ser considerados o contexto familiar, psicossocial e linguístico do estudante surdo.

O PEI, como planejamento pedagógico, pressupõe a definição dos conteúdos, recursos, estratégias metodológicas e prazos, traçados a partir dos objetivos educacionais gerais, tendo em vista as necessidades educacionais especiais apresentadas pelo aluno. (BRITO; BASSI, 2019, p. 17).

Nessa premissa inclusiva, os *campi* do IFFluminense precisam garantir ao estudante surdo essa adequação, sendo essencial a elaboração do PEI, o qual requer do docente, além da articulação de conhecimentos científicos advindos da formação inicial e da continuada, o comprometimento com uma educação que pretende o desenvolvimento do ser humano, independentemente de sua condição física ou intelectual.

O PEI pode auxiliar os docentes a planejar ações que possibilitem aos alunos com deficiência participar das atividades e desenvolver atividades escolares, mesmo que com adequações, a partir de práticas curriculares propostas para a turma em que estiverem matriculados. (GLAT; PLESTCH, 2013, p. 22).

Contudo é importante que o docente não seja o único agente na elaboração desse documento, sendo necessário o suporte técnico-pedagógico das coordenações de curso e da equipe Napnee, assim como do profissional do Atendimento Educacional Especializado. E tudo deve ser iniciado pela escuta do discente e/ou responsável.

Deve-se ressaltar que a última colocação descrita, a escuta do discente surdo, é primordial para a elaboração do PEI. Os dados analisados mostram que, nos *campi* Macaé, Campos Centro e Itaperuna, o processo inicia-se dessa forma, a construção inicia-se pela escuta do estudante surdo. Já no *campus* Quissamã, a pesquisa mostrou que essa realidade é diferente, pois é o único *campus* onde os estudantes surdos não são inseridos nesse processo de elaboração do PEI, participando apenas o corpo docente, a equipe Napnee e a coordenação pedagógica.

Entendendo que, no PEI, devem constar as ações pedagógicas adequadas às necessidades dos estudantes surdos, por serem eles os maiores interessados, torna-se de suma importância sua participação na elaboração, quando serão tomadas decisões referentes às adequações curriculares, como flexibilização e adaptações dos recursos metodológicos, instrumentos avaliativos e temporalidade. Assim, **recomenda-se que seja obrigatória a participação do estudante surdo nesse processo.**

Além disso, seguindo as orientações do item 7.2.5, do Proae do IFFluminense, o PEI deve ser entregue às coordenações de curso e ao Napnee no prazo de trinta dias depois do início das aulas, tendo, como modelo, o Anexo I do referido programa.

Desse modo, **recomenda-se que, além da participação na elaboração, o Napnee deve promover reuniões periódicas com as coordenações pedagógicas, para acompanhar a aplicabilidade do PEI, e com os estudantes surdos, fazendo as intervenções necessárias para melhorar seu processo de ensino aprendizagem.**

## 4. 2. 3 Atendimento educacional especializado

Além do Plano de Ensino Individualizado, o Proae do IFFluminense prevê a oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE), que o referido documento entende como atendimentos do Napnee. Contudo as diretrizes operacionais da educação especial para o Atendimento Educacional Especializado na educação básica afirmam que o AEE deve ser realizado, prioritariamente, na Sala



de Recursos Multifuncionais (SRM) da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso ao da escolarização.

Dentro dessa realidade, é possível dizer que, nos *campi* do IFFluminense, as equipes Napnee desenvolvem atendimentos em espaços específicos. Contudo esses locais se diferem da sala de recursos multifuncionais. A Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), onde deveria ser ofertado o AEE, até setembro de 2022, quando foi realizada a pesquisa, não havia sido implementada em nenhum *campus*.

Desta forma, **recomenda-se que haja implementação desse espaço educacional nos *campi* do IFFluminense, visto que a SRM é um ambiente com recursos de tecnologias assistivas, jogos pedagógicos, mobiliário acessível, materiais didáticos e pedagógicos, entre outros, que auxiliam o processo educacional e a autonomia aos estudantes público-alvo da educação especial.**

A implantação das Salas de Recursos Multifuncionais nas escolas comuns da rede pública de ensino atende à necessidade histórica da educação brasileira, de promover as condições de acesso, participação e aprendizagem dos alunos público-alvo da educação especial no ensino regular, possibilitando a oferta do atendimento educacional especializado, de forma não substitutiva à escolarização (BRASIL, 2010a, p. 3).

Portanto o AEE deve ser ofertado em um espaço específico, por um professor com a devida formação, articulado às ações dos profissionais da equipe multidisciplinar, objetivando complementar e/ou suplementar a formação dos estudantes com vistas à autonomia e à independência na escola e fora dela. No contexto da educação de surdos bilíngue, deve identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação desses estudantes, de forma a atender suas especificidades linguísticas.

Para que ocorra o AEE bilíngue para os estudantes surdos, **recomenda-se que os *campi* do IFFluminense garantam a oferta desse serviço em Libras, em conformidade com a filosofia bilíngue, fornecendo a base conceitual dos conteúdos curriculares desenvolvidos na sala de aula, contribuindo para que esse estudante participe das aulas no ensino regular, compreendendo o que é tratado pelo professor e interagindo com seus colegas**, conforme orientado na obra da coleção: *A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar - Abordagem Bilíngue na Escolarização de Pessoas com Surdez* (MEC, 2010), elaborada pela Secretaria de Educação Especial, em parceria com a Universidade Federal do Ceará.

Diante do exposto, é importante entender que, apesar da garantia legal, hoje não há em nenhum dos *campi* do IFFluminense a oferta do AEE bilíngue para estudantes surdos. Ainda que os *campi* Macaé e Campos Centro contem, em seus respectivos quadros docentes, com professor de Língua Portuguesa-Libras para os cursos de licenciatura, eles não atendem os estudantes surdos no contexto do AEE. Assim, recomenda-se que sejam criados códigos de vagas específicos para o exercício docente, a fim de atender a essa demanda específica.

**Após a contratação do professor para AEE, em conformidade com os pressupostos legais, orienta-se que o serviço seja garantido ao estudante surdo, nos *campi* do IFFluminense, de modo que os conteúdos curriculares planejados no Plano de Ensino Individualizado sejam trabalhados em Libras, articuladamente com o professor do ensino regular.**

Ademais, a contratação do professor de AEE garante aos atendimentos do Napnee, uma realidade de serviço exclusivo para o estudante NEE. Realidade essa que, no atual contexto educacional dos



*campi*, não acontece, tendo em vista que a equipe é composta por servidores de outros setores e, em sua maioria, não há exclusividade para os estudantes público-alvo do núcleo, como nos *campi* Macaé, Guarus, Bom Jesus do Itabapoana, São João da Barra, Itaboraí, Maricá, Santo Antônio de Pádua e Cambuci.

Ao analisar as demandas da educação de surdo em cada *campus*, comparando com o atual quadro de servidores lotados no Napnee, conforme o Suap, observou-se que há uma carência nos atendimentos, sendo de grande valia a contratação do professor de AEE para todos os *campi*, a fim de que, além do cumprimento legal, haja um trabalho mais congruente no processo de ensino e aprendizagem desses estudantes.

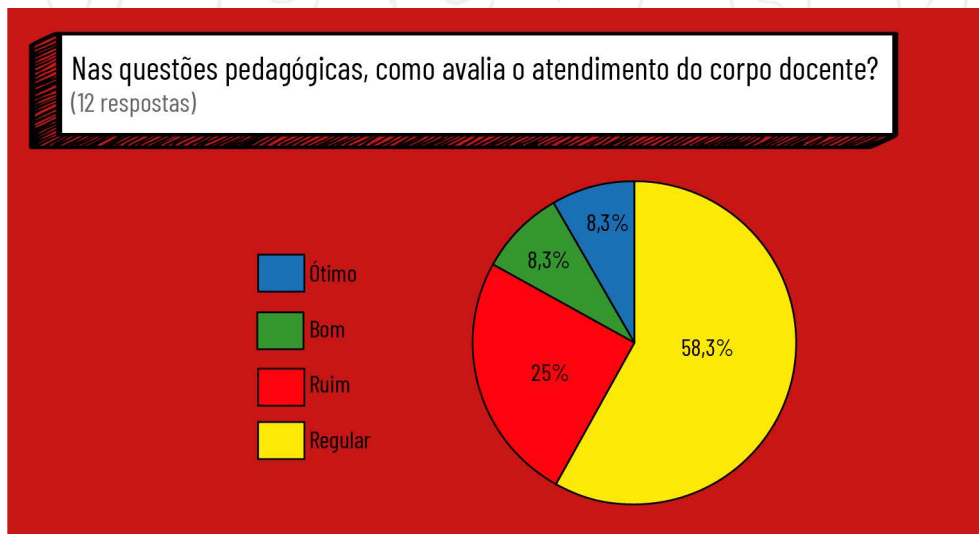
Ressalta-se que o professor do AEE deverá identificar, elaborar e organizar todos os recursos de acessibilidade do currículo, das atividades e de toda rotina do cotidiano escolar. É aquele docente que vai a campo, à sala de aula, às visitas técnicas, entre outros espaços que envolvam a vida acadêmica dos estudantes com necessidades educacionais específicas, cabendo a esse profissional avaliar todas as estratégias utilizadas pelos professores e identificar as barreiras e as soluções para que sejam eliminadas, além de orientar e produzir os recursos necessários, como as Tecnologias Assistivas (TA), ensinando o uso para todos os envolvidos, seja docente ou discente. Esse professor trabalha dentro e fora da sala do AEE/ Sala de Recursos Multifuncionais, articulando todas as demandas para que os estudantes com NEE possam participar democraticamente de todas as atividades, bem como os demais estudantes.

**Recomenda-se que o professor de AEE execute diversas ações inclusivas nos *campi* do IFFluminense, contribuindo não apenas para educação dos surdos, mas contemplando também os demais estudantes público-alvo da educação especial inclusiva, devido ao trabalho exclusivo e especializado.**

Para tal atuação, o professor deve ter formação que o habilite para o exercício da docência e formação específica para a Educação Especial, conforme previsto na Resolução CNE n. 4/2009, cabendo a ele as seguintes atribuições:

- I - identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial;
- II - elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade;
- III - organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais;
- IV - acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola;
- V - estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade;
- VI - orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno;
- VII - ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação;
- VIII - estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares. (BRASIL, 2009, p. 3).

Nas informações analisadas, observou-se que 58,3%, o que corresponde a mais da metade dos estudantes surdos entrevistados, sinalizaram regular, e 25% consideraram ruim o atendimento docente.



### Avaliação do atendimento recebido pelo corpo docente

Fonte: Elaboração própria (2022).

Com relação à informação do quadro anterior, fica evidente a importância de se ter um profissional nos *campi* para mediar a prática docente na educação dos surdos, dando o suporte e auxiliando nas orientações dos recursos e metodologias adequadas para o seu sucesso na aprendizagem. Evidenciando, assim, a importância da atuação do professor de AEE.

Para além disso, no contexto da educação de surdos, orienta-se que o Atendimento Educacional Especializado bilíngue, nos *campi* do IFFluminense, esteja presente na proposta educacional do Projeto Pedagógico do Curso (PPC), contribuindo para o processo de inclusão dentro da instituição.

É importante ressaltar que, após a realização da pesquisa, mais precisamente no período da conclusão deste relatório técnico, o IFFluminense publicou, em 04 de outubro de 2022, o Edital n. 198, no qual, pela primeira vez no contexto institucional, prevê-se um concurso público para provimento de cargos da carreira de professor do ensino básico, técnico e tecnológico, com uma vaga para professor de AEE.

Em 30 novembro de 2022, o IFFluminense publicou uma notícia em sua página, com o seguinte título: *IFF contrata 35 profissionais para atendimento a estudantes com necessidades especiais*. O texto mencionava a contratação de profissionais, com verbas disponibilizadas pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, visando melhorias na educação inclusiva.

A partir de então, a instituição iniciou a contratação de profissionais terceirizados, para o Atendimento Educacional Especializado (AEE), mediadores, cuidadores e intérpretes de Libras, para atender as demandas dos estudantes público-alvo dos Napnees nos *campi* Bom Jesus do Itabapoana, Cambuci, Cabo Frio, Campos Centro, Campos Guarus, Itaperuna, Macaé, Maricá, Quissamã, Santo Antônio de Pádua, São João da Barra e Reitoria.

Mediante essas ações históricas, acredita-se em melhorias nos atendimentos aos estudantes surdos, tendo em vista a importância desses atendimentos, por meio de um olhar diferenciado para a

cultura, com concepções mais inclusivas, que se evidenciam desde o processo de acesso até a saída com êxito, conforme previsto no Proae do IFFluminense.

## 4.3 A ACESSIBILIDADE COMUNICACIONAL, A DIFUSÃO DA LIBRAS E O SERVIÇO DE TRADUÇÃO E INTERPRETAÇÃO

No que tange à acessibilidade comunicacional e ao acesso à informação, previsto no Capítulo II do Proae do IFFluminense, dos doze *campi*, cinco possuem TILSP para auxiliar e dinamizar a acessibilidade na comunicação dos surdos. Entretanto, algo relevante a ser pontuado é que, apesar de todos os estudantes surdos do IFFluminense serem assistidos por TILSP, na biblioteca do *campus* Cabo Frio, tem uma servidora surda e a ela não é garantido o direito de acessibilidade comunicacional, pois não há TILSP. Assim, o *campus* tem uma surda servidora sem a garantia de acessibilidade na comunicação e acesso à informação. Diante dessa situação, torna-se necessário a oferta do TILSP para a servidora, garantindo um ambiente acessível e inclusivo, em igualdade de oportunidades dos demais servidores, conforme prevê a Constituição Federal.

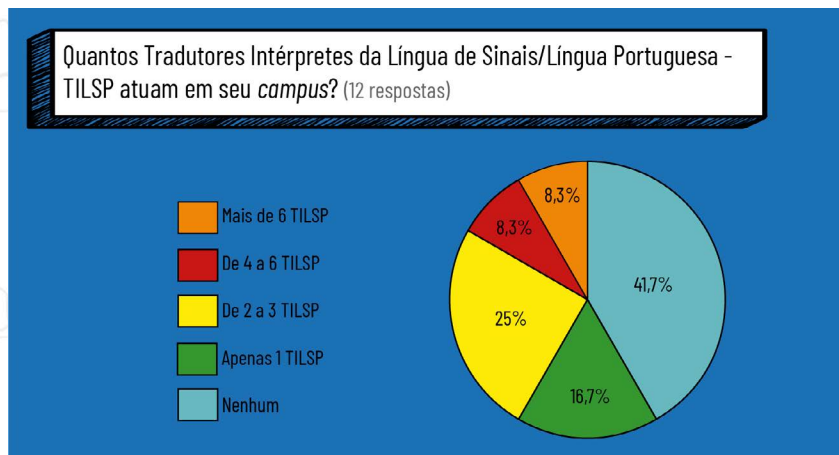
Art. 34. A pessoa com deficiência tem direito ao trabalho de sua livre escolha e aceitação, em ambiente acessível e inclusivo, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas. § 1º As pessoas jurídicas de direito público, privado ou de qualquer natureza são obrigadas a garantir ambientes de trabalho acessíveis e inclusivos. (BRASIL, 1988, p. 8).

É importante repensar a organização, ainda que temporária, para que nenhum surdo, seja estudante ou servidor da instituição, não tenha seu direito à informação e à comunicação garantido. Cabe ressaltar que, no *campus* Campos Guarus, tem um TILSP cedido do Campo Centro, e não há surdo. O mesmo acontece no *campus* Cambuci.

No que tange ao estudante surdo, como já dito, esse direito vem sendo assegurado, ainda que em quantidade insatisfatória, tendo em vista que o trabalho de interpretação realizado por uma única pessoa por muito tempo, sem intervalo, prejudica o serviço prestado, como mencionado na nota técnica n. 2, de 2017, da Federação Brasileira das Associações dos Profissionais Tradutores e Intérpretes e Guia-Intérpretes de Língua de Sinais (Febrapils),

[...] o trabalho de interpretação, quando realizado por apenas uma pessoa durante longos períodos prejudica a qualidade na interpretação, uma vez que, devido ao intenso esforço cognitivo maior número de omissões podem ocorrer e o profissional perde a capacidade de se auto monitorar em sua produção (FEBRAPILS, 2017, p. 2).

Assim, considera-se necessário um intervalo de, no mínimo, 20 minutos nos períodos de interpretação, o que não acontece em todos *campi* do IFFluminense, conforme apresenta o quadro a seguir.



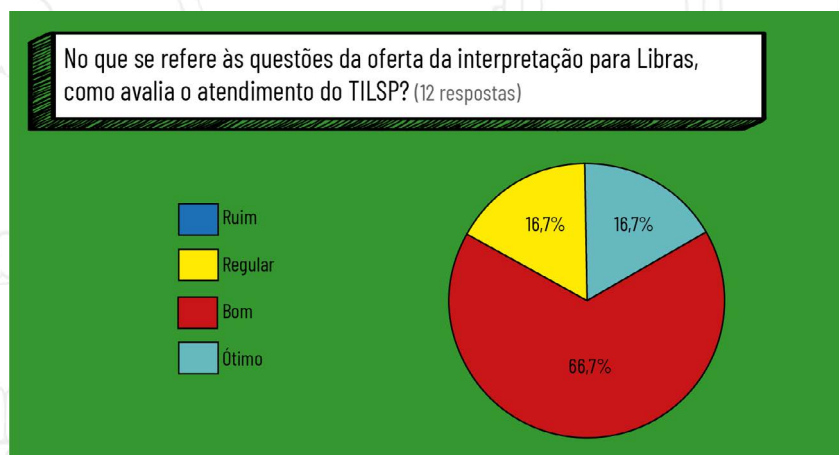
### Quantitativo de TILSP por *campus*

Fonte: Elaboração própria (2022).

Em relação ao quantitativo de estudantes surdos x quantitativo de intérpretes, é possível dizer que não acontece o devido revezamento em todos os *campi* do IFFluminense, pois, no *campus* Quissamã, há dois estudantes surdos e apenas dois TILSP. Dada essa realidade, torna-se impossível o revezamento, não garantindo a qualidade necessária ao serviço prestado ao estudante e condições adequadas de trabalho ao profissional.

Além do revezamento, **recomenda-se que os conteúdos trabalhados em sala de aula e/ou qualquer outra atividade no *campus* sejam repassados, com antecedência, ao TILSP para que esse possa se preparar adequadamente, devido às necessidades técnicas da Libras, a fim de garantir a qualidade necessária às informações e aos conteúdos repassados aos estudantes surdos.**

No que tange ao material ofertado com antecedência ao profissional responsável pela acessibilidade nas atividades acadêmicas, a pesquisa mostrou que 100% dos estudantes surdos já passaram por situações dentro de sala de aula, nas quais o TILSP não dominava adequadamente os sinais pela falta de conhecimento prévio do conteúdo, tornando-se notória a falta de comunicação antecipada com professor. Apesar disso, os dados analisados mostram que os estudantes surdos, em sua grande maioria, estão satisfeitos com o serviço prestado pelos intérpretes.



### Avaliação do serviço prestado pelos TILSP

Fonte: Elaboração própria (2022).



Outra informação importante a ser apresentada é que 66,7% dos estudantes surdos consideram bom o serviço de tradução dos *campi* ao serem questionados como o IFF poderia melhorar na comunicação em Libras, contribuindo para inclusão dos surdos. Apenas 12,2% dos estudantes entrevistados consideram que não há nada a melhorar.

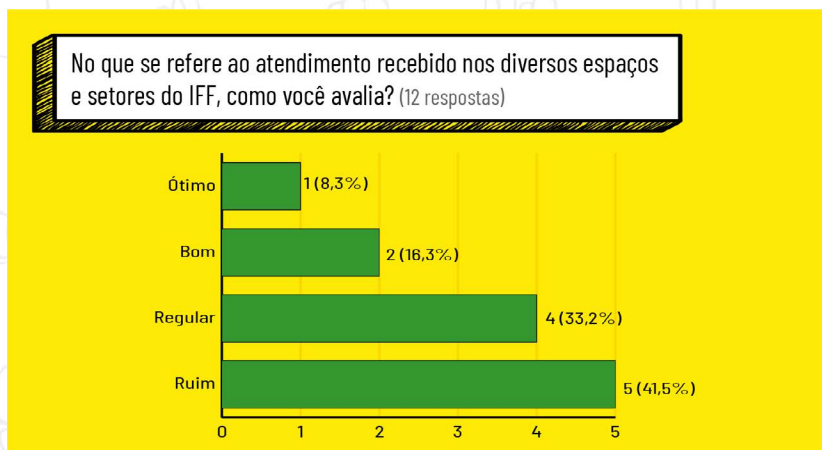
Para melhoria da acessibilidade comunicacional, 52,1% dos estudantes acreditam que, se o professor buscar aprender Libras, melhoraria não só a comunicação, mas também o aprendizado dele. Já 21,3% dos estudantes acreditam que só melhoraria se todos aprendessem Libras. 14,4% defendem que melhoraria se os TILSP fossem mais capacitados.

Mediante os dados, evidencia-se a importância de se pensar em uma política voltada para esses estudantes e não “adaptar” às necessidades dos ouvintes aos surdos. Isso faz com que seja avaliada a atuação do TILSP, dentro dos *campi*, tornando-se necessária a formação de todos, começando pelos gestores, pois a temática perpassa todos os espaços institucionais, nas discussões e nos planejamentos de qualquer cunho, a fim de se garantir, de forma democrática, acesso à informação ao surdo. Sendo assim, **recomenda-se que haja um programa de capacitação contínua, envolvendo gestores, docentes, técnicos administrativos e servidores terceirizados.**

## 4.4 A COMUNIDADE INSTITUCIONAL E A INCLUSÃO DOS ESTUDANTES SURDOS

Neste espaço, será apresentado um panorama reflexivo e avaliativo acerca da importância de todos os agentes educacionais no contexto da educação inclusiva. Os estudantes surdos posicionaram-se em relação aos diferentes serviços ofertados dentro dos *campi*, correlacionando-os ao processo de ensino aprendizagem. Ao serem entrevistados, os estudantes surdos relataram que não se sentem acolhidos e incluídos, conforme preconiza o Programa de Acessibilidade Educacional do IFFluminense.

A pesquisa mostrou que, em relação aos serviços prestados ao estudante surdo em diferentes setores e espaços do IFFluminense, apenas um estudante considerou ótimo, dois classificaram como bom, quatro estudantes sinalizaram regular e cinco estudantes entendem serem ruins os serviços prestados.



### Avaliação do serviço prestado pelos setores do IFFluminense

Fonte: Elaboração própria (2022).

Em seguida, foram questionados se a qualidade dos atendimentos prestados nos diferentes espaços e setores do IFFluminense interferem em seu contexto educacional. Nesse contexto, 74,7% dos estudantes surdos acreditam que o mau atendimento desfavorece sua aprendizagem no curso.



### A qualidade dos atendimentos recebidos interferem no contexto educacional do estudante surdo?

Fonte: Elaboração própria (2022).

Os estudantes surdos foram indagados acerca de como o IFFluminense pode melhorar em seus atendimentos, contribuindo para desenvolvimento global dos surdos e, conseqüentemente, para sua inclusão no *campus*, mudando essa realidade negativa para comunidade surda institucional. Em resposta ao questionamento, 15,2% consideram que os atendimentos não precisam melhorar. Entretanto 17,9% entendem que, se houver melhoria na qualidade dos atendimentos pedagógicos e se os professores aprenderem Libras, já seria suficiente para melhorar seu aprendizado e seu processo inclusivo. Contrapondo esse cenário, 66,9 % entendem que o IFFluminense precisa criar uma concepção de educação bilíngue para que tanto a Língua Portuguesa, quanto a Libras sejam respeitadas e valorizadas e, assim, todos possam dialogar nos mesmos espaços de forma democrática, e os ouvintes não sejam privilegiados nos atendimentos institucionais.

Em suma, a maioria dos estudantes surdos acham que o IFFluminense não os acolhe e tudo que o estudante surdo faz dentro da instituição depende da atuação do TILSP. Relataram falta de autonomia nos serviços essenciais dentro da escola, impossibilitando o acesso democrático a serviços como: psicologia, alimentação, biblioteca, registro acadêmico, entre outros, tendo em vista que apenas o TILP dialoga com eles.

Essa realidade excludente precisa ser extinta. Os estudantes surdos precisam ser vistos em todos os espaços como Pró-reitoria de Ensino, Pró-reitoria de Extensão, Cultura, Esporte e Diversidade, Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação e Diretoria de Desenvolvimento de Políticas Estudantis. Por isso, **recomendam-se ações institucionais que acolham essa comunidade. Práticas inclusivas que envolvam esses estudantes em programas de esportes, projetos de pesquisa e extensão, programas educacionais que promovam autonomia, dando protagonismo a esses sujeitos.**

Nesse sentido, **tais ações devem ser inseridas no Proae, por meio de um apêndice ou capítulo específico para a educação de surdos, contemplando o princípio da autonomia e da acessibilidade atitudinal, sendo iniciado pela gestão.** Para além disso, é importante debater continuamente sobre a formação de todos os agentes educacionais, não apenas o docente, para a construção de uma escola inclusiva, de modo que, tanto o presente como o futuro da educação ofertada pelos *campi* seja pautado na promoção da diversidade como um valor inegociável.

## 4.5 RECOMENDAÇÕES GERAIS, GARANTIAS LEGAIS E O PROAE

Os resultados obtidos com a pesquisa revelaram ineficiência nos atendimentos pedagógicos, adaptações curriculares que não correspondem às demandas de aprendizagem dos estudantes surdos, falta de acessibilidade nos processos comunicacionais, carência de servidores nas equipes multiprofissionais, índice elevado de reprovações, falta de ações e de projetos que contribuam para relação familiar e engajamentos do grupo pesquisado com a comunidade surda, entre outros.

Diante disso, são apresentadas recomendações referentes à realidade educacional e aos serviços prestados a estudantes surdos nos *campi* IFFluminense, correlacionando-os com os pressupostos teóricos e legais, perpassando pelas garantias e não garantias trazidas pelo Proae, a partir dos seguintes questionamentos: como acontece o processo de inclusão dos estudantes surdos e seus respectivos atendimentos? Quais são as necessidades desses estudantes e as políticas desenvolvidas pelo IFF visando à permanência e ao êxito do processo de ensino e aprendizagem?

Nesse viés, o quadro abaixo aponta, claramente, os serviços que o IFFluminense, através do Proae, assegura em sua totalidade, parcialmente ou não assegura à comunidade surda.

AÇÕES	GARANTE	GARANTE PARCIALMENTE	NÃO GARANTE	RECOMENDAÇÕES
FUNDAMENTOS LEGAIS		✓		Cita o Decreto n. 5.626, de 19 de dezembro de 2005, entretanto há outras políticas públicas atuais que podem embasar o documento no que diz a respeito à educação de surdos, tais como: PNE, Lei n. 14.191, de 3 de agosto de 2021, que dispõe sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Ressalta-se que o Proae precisa ser rediscutido e atualizado.
COMUNICAÇÃO E ACESSO À INFORMAÇÃO		✓		Apesar de o capítulo II do Proae assegurar acessibilidade na comunicação e acesso às informações, a pesquisa constatou que os estudantes surdos só se sentem contemplados nesse aspecto quando há presença dos TILPS. Diante disso, a gestão precisa repensar a garantia da comunicação e do acesso à informação com mais autonomia desse indivíduo.
DOCUMENTOS OFICIAIS EM LIBRAS		✓		O item 2.3.5 do Proae garante que todos os documentos oficiais, informações científicas e institucionais emitidos e produzidos pelo IFFluminense e servidores, com fins institucionais, apresentem cópia em formato acessível, obedecendo a critérios básicos, como a tradução em Libras. No entanto essa oferta não tem ocorrido na prática.  Observa-se que, no site institucional, os documentos estão em português e não há acessibilidade para surdos, com exceção dos editais. Além disso, alguns vídeos não possuem legenda ou janela com tradução, o que indica a necessidade de intervenção da gestão com urgência.



AÇÕES	GARANTE	GARANTE PARCIALMENTE	NÃO GARANTE	RECOMENDAÇÕES
TECNOLOGIAS ASSISTIVAS		✓		Faltam, nos <i>campi</i> , equipamentos para a gravação e traduções de vídeos, bem como para inserção de legenda em imagens e vídeos. Além disso, os setores deveriam contar com equipamentos eletrônicos e aplicativos que realizassem a tradução de Libras para português e português para Libras, a fim de garantir a equidade entre surdos e ouvintes em todos os espaços. Então, os setores de TI, audiovisual e Napnee precisam trabalhar em parcerias para minimizar as barreiras que dificultam o processo de inclusão.
AÇÕES DE INGRESSO PERMANÊNCIA E ÊXITO		✓		Os processos de ingresso na instituição são acessíveis devido à oferta de TILSP, sala separada e tempo adicional para realização das avaliações. Contudo a pesquisa apontou falhas no que diz a respeito ao êxito no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes surdos, o que prolonga muito o percurso de formação e dificulta a conclusão dos cursos. Diante do exposto, a gestão deve promover ações que assegurem o direito de aprendizagem desses estudantes, estimulando suas potencialidades, tais como: programas de reforço escolar para recompor conhecimentos básicos não adquiridos, intervenções da equipe multiprofissional na aplicabilidade das adaptações curriculares, programas e projetos integradores envolvendo esses alunos em todo contexto da instituição.
PARTICIPAÇÃO EM PROJETOS E PROGRAMAS		✓		Os estudantes surdos podem participar de projetos, programas e ações que possuam articulação entre ensino, pesquisa, extensão e inovação, desde que haja um TILSP para viabilizar a comunicação entre os envolvidos. Contudo, nem sempre, há a disponibilidade para a participação do TILSP devido às demandas e carga horária do referido servidor, o que impossibilita a inclusão dos surdos nessas atividades.
OFERTA DE TILSP	✓			Todos os estudantes surdos são contemplados com serviço de TILSP.
EQUIPE MULTIPROFISSIONAL		✓		Há carência de profissionais em todos os <i>campi</i> , o que evidencia a urgente necessidade de contratação para recompor as equipes Napnees.
SALA NAPNEE DEVIDAMENTE EQUIPADA		✓		Faltam equipamentos nos <i>campi</i> em que há estudantes surdos matriculados, logo é necessário realizar um levantamento minucioso em cada <i>campus</i> para atender às necessidades específicas dos surdos.
ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO			✓	No período pesquisado, a nenhum surdo era ofertado o AEE, contradizendo o Decreto n. 7.611, de 17 de novembro de 2011, que dispõe sobre a Educação Especial, o Atendimento Educacional Especializado e dá outras providências.
PLANO DE ENSINO INDIVIDUALIZADO	✓			Nos quatro <i>campi</i> em que há estudantes surdos matriculados e frequentando, é ofertado o PEI.

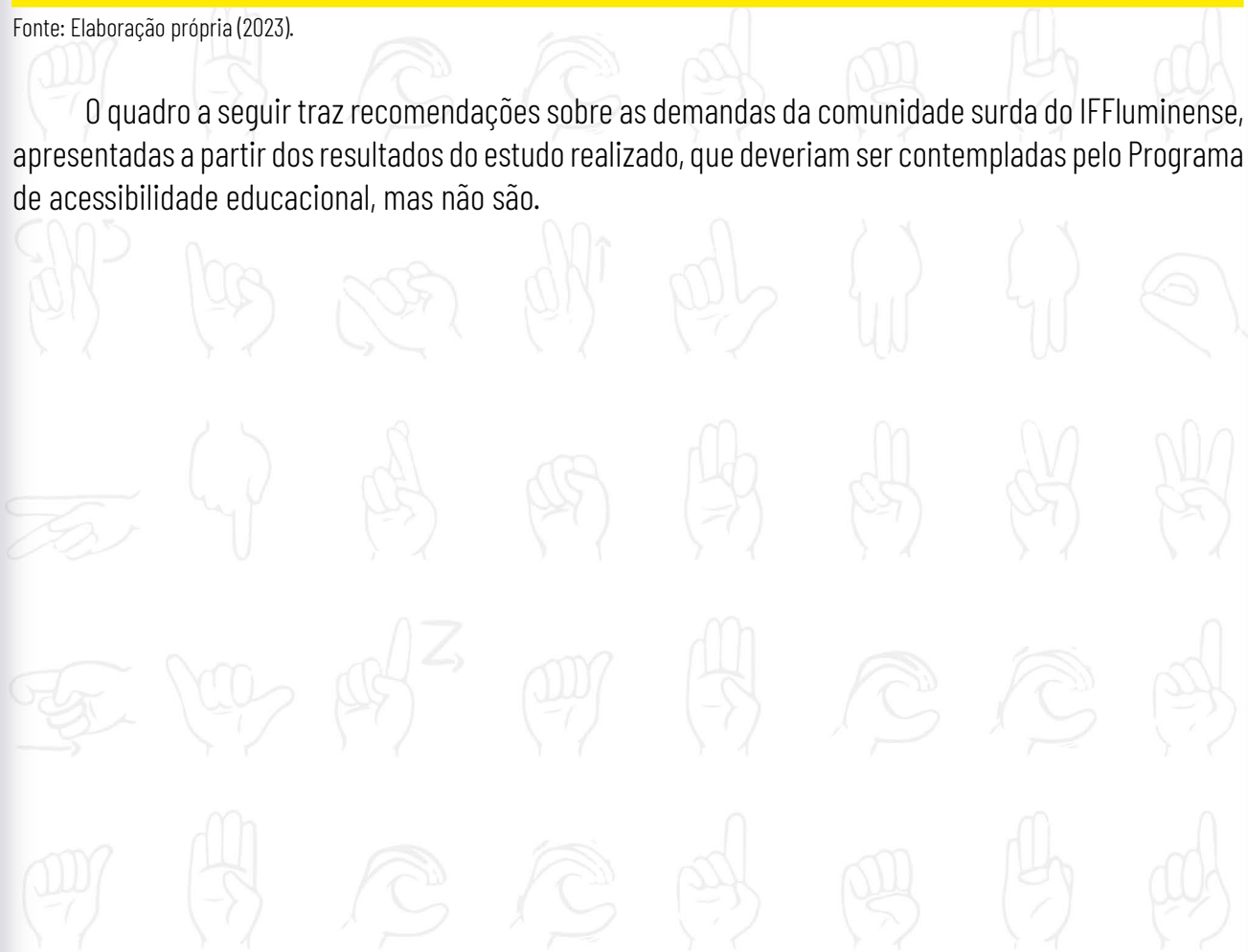




AÇÕES	GARANTE	GARANTE PARCIALMENTE	NÃO GARANTE	RECOMENDAÇÕES
ADAPTAÇÕES CURRICULARES		✓		<p>A pesquisa pontuou que há oferta de adaptações curriculares, em especial de temporalidade e aplicabilidade do PEI. Apesar disso, observou-se que as ações adotadas não atendem às demandas educacionais da comunidade surda.</p> <p>Dessa forma, recomenda-se que as adaptações sejam iniciadas pela escuta do estudante surdo, a fim de que ele apresente suas reais necessidades. Além disso, todas as intervenções trazidas no capítulo VII do Proae devem ser planejadas e ofertadas em Libras como L1, e a equipe pedagógica e multiprofissional do Napnee dará acompanhar todo o processo e intervir nele.</p>
CAPACITAÇÃO	✓			<p>O item 8.3.1. do Proae menciona que a capacitação é uma ação permanente visando a qualificar o maior número possível de servidores, terceirizados, alunos, estagiários e membros da comunidade externa para o atendimento às pessoas com necessidades educacionais específicas. Nos últimos anos, a pró-reitora de gestão de pessoas, por meio da escola de formação, vem ofertando cursos de Educação Inclusiva e de Libras. Destaca-se que a Lei n. 14.191/2021 foi instituída em agosto de 2021, mas somente no segundo semestre 2022 foi ofertado o primeiro curso de formação de professores bilingue para surdos e aperfeiçoamento para atendimento bilingue de técnico-administrativos, que contou com apenas 47 inscritos, 17 docentes e 30 TAEs, sem a participação de terceirizados, alunos, estagiários e membros da comunidade externa.</p>

Fonte: Elaboração própria (2023).

O quadro a seguir traz recomendações sobre as demandas da comunidade surda do IFFluminense, apresentadas a partir dos resultados do estudo realizado, que deveriam ser contempladas pelo Programa de acessibilidade educacional, mas não são.



## Sínteses das recomendações apontadas no produto educacional

SERVIÇO	RECOMENDAÇÕES
<b>ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO BILÍNGUE</b>	<p>O AEE nos <i>campi</i> do IFFluminense deve acontecer na sala de recursos multifuncionais, no contraturno, com encontros semanais, ofertado por um professor especialista, de preferência com domínio em Libras, em conformidade com as resoluções do CNE/CEB n. 2/2001 e n. 4/2009, o PNE e LDB. Assim, o Atendimento Educacional Especializado bilíngue deve atender às especificidades linguísticas dos estudantes surdos, a fim de complementar os conteúdos trabalhados no ensino regular e oferecer suporte pedagógico a esses discentes, para facilitar o acesso a todos os conteúdos curriculares, promover o aprendizado da Libras, com a utilização de recursos tecnológicos de informação e comunicação relacionados à aprendizagem da Libras e da Língua Portuguesa. Para mais, visa ao desenvolvimento da Libras como atividade pedagógica, instrumental, dialógica e de conversação, estimula o aprendizado da Língua Portuguesa como segunda língua de forma instrumental, dialógica e de conversação, além do aprofundamento dos estudos do referido componente curricular na modalidade escrita.</p>
<b>PROFESSOR DE AEE</b>	<p>O Atendimento Educacional Especializado é um serviço obrigatório da Educação Especial, que deve ser ofertado por um professor especialista, em conformidade com a resolução do CNE/CEB n. 4/2009. O Proae prevê o AEE, entretanto não insere o professor de AEE na equipe multiprofissional. Dessa forma, orienta-se que esse profissional seja incluído no item 6.1 do respectivo programa.</p> <p>Além dos aspectos legais e pedagógicos que envolvem o AEE, cabe ao professor especializado auxiliar no processo de inclusão dos estudantes surdos, em todas as demandas dentro dos <i>campi</i> do IFFluminense, acompanhando e intervindo nas seguintes situações:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias, considerando as necessidades específicas dos estudantes surdos, junto aos TILSP e professor bilíngue Libras - Português;</li> <li>• elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade, dentro e fora da sala de recursos multifuncionais;</li> <li>• acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade das adaptações curriculares e metodológicas na sala de aula regular, bem como em outros ambientes da escola;</li> <li>• atuar junto à equipe multiprofissional, estabelecendo parcerias com outros setores do <i>campus</i> na elaboração de estratégias e na disponibilização dos recursos de acessibilidade;</li> <li>• orientar professores, equipe pedagógica, gestores e familiares sobre as necessidades específicas dos estudantes surdos;</li> <li>• auxiliar a comunidade escolar acerca do uso das tecnologias assistivas bilíngues de forma a ampliar habilidades funcionais dos estudantes surdos, promovendo autonomia e participação;</li> <li>• estabelecer articulação com o corpo docente, dando suporte quanto às adaptações adequadas ao processo educacional dos estudantes surdos de forma a promover a participação deles em todas as atividades pedagógicas.</li> </ul>
<b>PROFESSOR BILÍNGUE PORTUGUÊS - LIBRAS</b>	<p>Apesar de ser contemplado no Proae, apenas os <i>campi</i> Macaé e Campos Centro possuem docentes bilíngues Português - Libras. Contudo ambos não trabalham com surdos especificamente, pois estão lotados no ensino regular, sem ligação nenhuma com o Napnee. Diante disso, orienta-se que em todos os <i>campi</i> do IFFluminense em que existam estudante surdo haja um professor bilíngue Português - Libras, cujo papel é garantir a esses estudantes acesso às duas línguas, propiciando o desenvolvimento de habilidades linguístico-discursivas através de um trânsito autônomo, que perpassa por dois sistemas semiótico-linguísticos diferentes.</p>
<b>EDUCAÇÃO E CLASSES BILÍNGUE DE SURDOS</b>	<p>De acordo com a LBI, o poder público deve assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar a “[...] oferta de educação bilíngue, seja em Libras, como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas” (BRASIL, 2015), fomentando o que já havia sido proposto pelo Decreto n. 5.626/2005. Além disso, a LDB foi alterada, tornando-se necessário que o Proae se adequasse à oferta desta modalidade de ensino e garanta ao estudante surdo que seu processo educacional seja em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua. Nesse viés, a pesquisa mostrou que somente a unidade de Macaé iniciou a classe bilíngue de surdos, com o Napnee e outros setores que atendem à comunidade surda do <i>campus</i>, e julgam o melhor para os discentes. Além disso, os estudantes surdos afirmam que aprendem mais, pois a proposta de trabalho é exclusiva para suas necessidades.</p>
<b>REVEZAMENTO NOS PROCESSOS TRADUTÓRIOS</b>	<p>O Proae não prevê revezamento nos processos tradutórios que, de acordo com a Federação Brasileira das Associações dos Profissionais Tradutores e Intérpretes e Guia-Intérpretes de Língua de Sinais (Febrapils), é de suma importância, pois o trabalho de interpretação realizado por apenas uma pessoa, durante longos períodos, prejudica a sua qualidade; devido ao intenso esforço cognitivo, um maior número de omissões podem ocorrer, e o profissional perde a capacidade de se automonitorar em sua produção. Assim, considera-se necessário um intervalo de, no mínimo, 20 minutos nos períodos de interpretação, o que não acontece em todos <i>campi</i> do IFFluminense, sendo necessário que tal demanda seja contemplada pelo Proae.</p>
<b>AÇÕES DE ARTICULAÇÃO ENTRE ENSINO, PESQUISA, EXTENSÃO, INOVAÇÃO, ARTE E CULTURA</b>	<p>Em consonância com os Artigos 78 A e 79 C da LDB, recomenda-se que o Proae adeque-se à educação bilíngue de surdos, proporcionando a esses estudantes a recuperação de suas memórias históricas, a reafirmação de suas identidades e especificidades e a valorização de sua língua e cultura; garantindo-lhes também conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades surdas e não surdas, através de ações que visem à articulação entre ensino, pesquisa, extensão, inovação, arte e cultura, por meio de programas planejados com participação da comunidade surda do IFFluminense, que objetivam o fortalecimento das práticas socioculturais dos surdos e a Língua Brasileira de Sinais.</p>
<b>GARANTIA DE ACESSIBILIDADE AOS SERVIDORES SURDOS</b>	<p>Na biblioteca do <i>campus</i> Cabo Frio, há uma servidora surda que se encontra sem a garantia do profissional TILSP, contradizendo o Art. 34 da LBI, que garante à pessoa com deficiência o direito ao trabalho de sua livre escolha e aceitação, em ambiente acessível e inclusivo, com iguais oportunidades a das demais pessoas. Nesse sentido, torna-se obrigação do IFFluminense garantir acessibilidade no local de trabalho para a servidora surda, sendo necessário expandir o acesso à informação e comunicação aos servidores surdos no Proae.</p>

SERVIÇO	RECOMENDAÇÕES
RELAÇÕES INSTITUCIONAIS	Incrementar projetos e visitas técnicas que possibilitem aos mesmos vivenciar diferentes experiências com outros indivíduos surdos como: lazer, mercado de trabalho, esportes e atividades artísticas, em consonância ao compromisso social assumido IFFluminense, no item 2.4.5 do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI).
RELAÇÕES FAMILIARES	Oferta de cursos de Libras com intuito de melhorar o convívio familiar.

Fonte: Elaboração própria (2023).

Diante do exposto, tais ações devem ser inseridas no Proae ou em um Programa de Educação de Surdos do IFFluminense, que contemple o princípio da autonomia e da acessibilidade atitudinal, a ser iniciado pela gestão. Para além disso, é importante debater continuamente sobre a formação de todos os agentes educacionais, não apenas do docente, para a construção de uma escola inclusiva, de modo que tanto o presente como o futuro da educação ofertada pelos *campi* seja pautado na promoção da diversidade como um valor inegociável.





[www.instagram.com/semebi.iffmacae](http://www.instagram.com/semebi.iffmacae)

## Considerações Finais

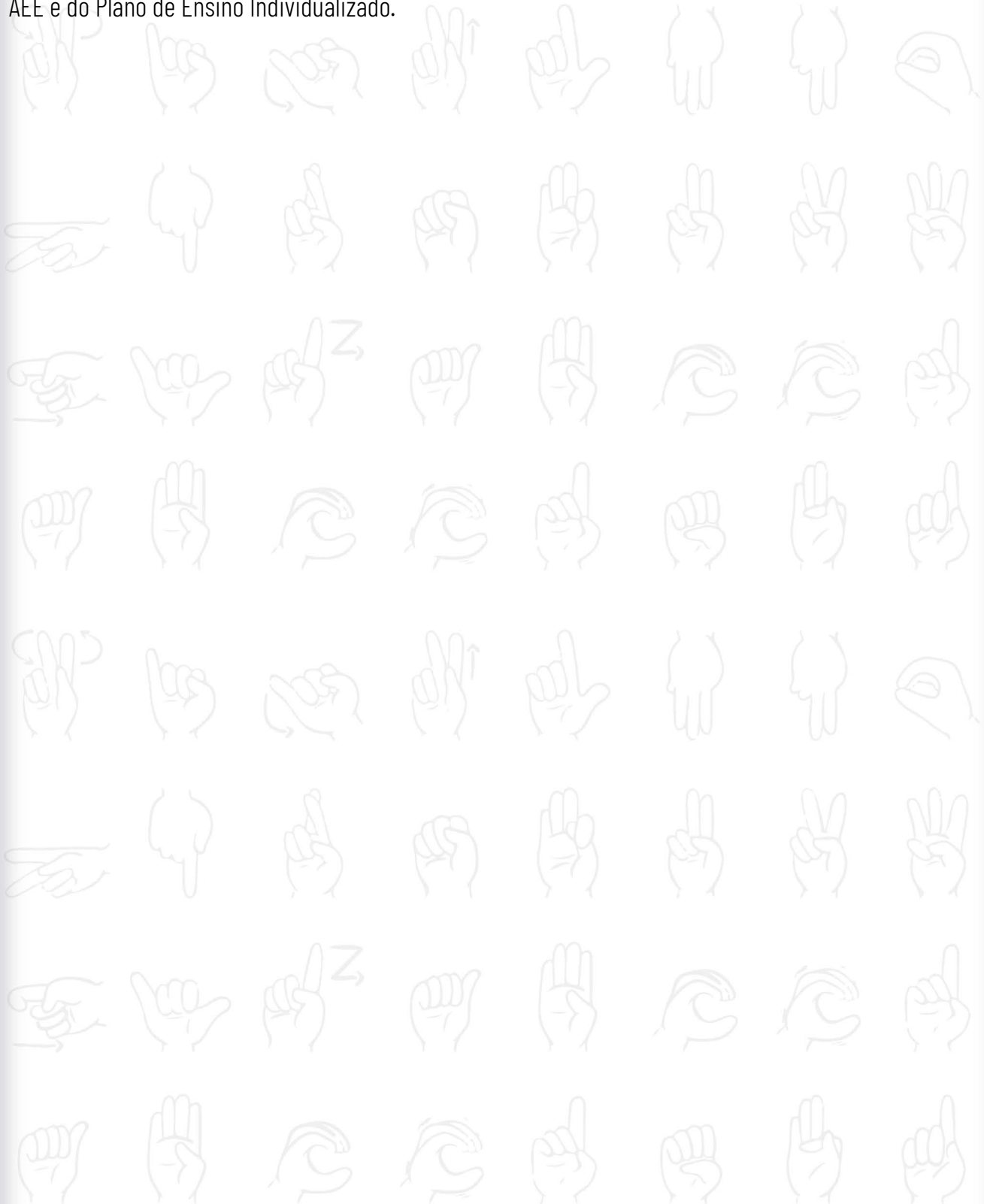
No presente PE, realizou-se um panorama das políticas, ações institucionais e do perfil dos estudantes surdos, matriculados e frequentando regularmente o ano letivo 2022, nos *campi* do IFFluminense, permeando a realidade econômica, psicossocial e educacional, dialogando com o Programa de Acessibilidade Educacional (Proae).

Observou-se que todos os estudantes surdos são oriundos de instituições públicas de ensino, regidas por sistemas de aprovação automática, sem os devidos suportes técnico e pedagógico, permitindo-os a conclusão de etapas de escolarização sem conhecimentos básicos, o que acarreta grandes dificuldades de aprendizagem, potencializadas ao ingressar no IFFluminense.

No tocante à educação de surdos, o Proae garante o serviço de tradução da língua materna dessa comunidade, sendo mostrado neste trabalho não ser um recurso suficiente para atender as necessidades educacionais específicas desse grupo. Desse modo, apresentou-se recomendações pautadas na filosofia do bilinguismo, em conformidade com o Capítulo V - A, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), tendo em vista que a surdez é uma diferença cultural, pois o surdo possui sua forma de aprender e de entender o mundo diferente da forma ouvinte.

Dessa forma, recomenda-se uma política educacional inclusiva e específica que contemple essa comunidade, com demandas próprias de aprendizado, visando a aplicabilidade do item 8.4, do PDI do IFFluminense que assegura aos estudantes com NEE, redução de barreiras educacionais, arquitetônicas, atitudinais, comunicacionais, informacionais, com a promoção de políticas de inclusão e assistência estudantil, em conformidade com o compromisso do IFFluminense de promover a construção da cidadania e o desenvolvimento da inclusão plena em suas unidades de ensino, sob os preceitos dos Artigos 27, 28 e 30 da Lei n. 13.146/2015 - Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - Estatuto da Pessoa com Deficiência.

Nessa perspectiva, este trabalho apresentou informações e recomendações relevantes para adequações dos serviços e ações desenvolvidas e para a criação de um apêndice ao Proae, específico para educação de surdos do IFFluminense, com objetivo de garantir a essa comunidade uma inclusão efetiva e acesso democrático em todos os espaços nos *campi* do IFFluminense, contemplando a formação de todos agentes educacionais, ações e composição da equipe Napnee, fomentando a importância o AEE e do Plano de Ensino Individualizado.



# Referências

- ALVEZ, Carla Barbosa; FERREIRA, Josimário de Paula; DAMÁZIO, Mirlene Ferreira Macedo. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar**. Abordagem bilíngue na escolarização de pessoas com surdez. Brasília, DF: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Especial, 2010. 27p.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996.
- BRASIL, **Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília, DF: Ministério da Educação, [2014]. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-deeducacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014> . Acesso em: 10 out. 2022.
- BRASIL. **Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, [2015]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm). Acesso em: 30 abr. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Manual de orientação**: programa de implantação de salas de recursos multifuncionais. Brasília, DF: MEC: SEESP, 2010.
- BRASIL. COORDENAÇÃO DE APERFEÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). **Documento de Área - Ensino**. Brasília, DF: Capes, 2019.
- BRITO, V. M.; BASSI, T. M. S. O Plano Educacional Individualizado (PEI) na educação especial: uma contribuição no processo de escolarização da pessoa com deficiência. *In*: GUILHERME, W. D. **Educação no Brasil**: experiências, desafios e perspectivas. 1ª. ed. Ponta Grossa: Atena, v. I, 2019. Cap. 12, p. 106-116.
- CONCEITO DE RELATÓRIO TÉCNICO. **Conceito de**, [s. l.], 30 ago. 2011. Disponível em: <https://conceito.de/relatorio-tecnico>. Acesso em: 20 de set. 2022.
- DIAS, V. L. L. **Rompendo a barreira do silêncio**: interações de uma aluna surda incluída em uma classe do ensino fundamental. 164 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, UERJ, Rio de Janeiro, 2006.
- FEDERAÇÃO BRASILEIRA DAS ASSOCIAÇÕES DE PROFISSIONAIS TILS e GIS (FEBRAPILS). **Norma técnica sobre a contratação do serviço de interpretação de Libras/Português e profissionais de Libras/Português** (revezamento e trabalho em equipe). [s. l.]: Febrapils, 2017.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GARCIA, M. A. de A. G. **Multiprofissionalismo e intervenção educativa**: as escolas, os projetos e as equipas. Lisboa: Asa, 1994.
- GLAT, R.; PLESTCH, M. D. **Estratégias educacionais diferenciadas para alunos com necessidades especiais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2013.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2008.

IFFLUMINENSE. **Plano de Desenvolvimento Institucional** - PDI - do Instituto Federal Fluminense de 2018 a 2022. Campos dos Goytacazes: IFFluminense, 2018. Disponível em: <https://portal1.iff.edu.br/desenvolvimentoinstitucional/planejamento-institucional/plano-de-desenvolvimento-institucional-pdi/pdi-2018-2022-com-resolucaomenor.pdf> Acessado em: 2 nov. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA FLUMINENSE (IFFLUMINENSE). **Programa de Acessibilidade Educacional do Instituto Federal Fluminense**. Disponível em: RESOLUÇÃO+N.º+33,+DE+15+DE+OUTUBRO+DE+2018-programa-acessibilidade.pdf. Acesso em: 22 out. 2022.

INES. Conheça o Ines. **Ines**, [s. l.], 2022. Disponível em: <https://www.ines.gov.br/conheca-o-ines>. Acesso em: 12 out. 2022.

MAIA, M. A importância da história dos surdos para o avanço da educação. **Revista Porto das Letras**, v. 3, n. 1, p. 101-111, jan./dez. 2017. Disponível em: [file:///C:/Users/55229/Downloads/4765-Texto%20do%20artigo-22852-1-10-20180125%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/55229/Downloads/4765-Texto%20do%20artigo-22852-1-10-20180125%20(3).pdf). Acesso em: 30 out 2022.

MEMÓRIA DA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA BRASILEIRA (MAPA). Instituto dos Surdos-Mudos (1889-1930). **MAPA**, [s. l.], 2019. Disponível em: <http://mapa.an.gov.br/index.php/ultimas-noticias/747-instituto-dossurdos-mudos>. Acesso em: 29 dez. 2022

MORAIS, A. História da Educação dos Surdos I. Atividade 4. **Slideshare**, [s. l.], 2010. Disponível em: <https://pt.slideshare.net/micaze1976/hes-i-atividades-4>. Acesso em: 25 out 2022.

PAZINI, M. R. C. **Alunos com Surdez de Escola Pública em um Contexto Inclusivo**. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro Universitário Moura Lacerda, Ribeirão Preto, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/193744/PAZINI%20Maria%20Rita%20Cotillo%202011%20%28disserta%C3%A7%C3%A3o%29%20CUML.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 22 out. 2022.

PEREIRA, M. C. da C.; OLIVEIRA, C. L. de. **A Questão da autoria nas produções escritas de adolescentes surdos**. In: SKLIAR, C. (org). *Atualidade da Educação Bilingue para Surdos*. 2. v. Porto Alegre: Mediação, 1999. 1 (p. 3-112).

STROBEL, K. L. **História da Educação de Surdos**. Florianópolis. Editora da UFSC, 2009. Disponível em: [https://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecific/historiaDaEducacaoDeSurdos/assets/258/TextoBase\\_HistoriaEducacaoSurdos.pdf](https://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecific/historiaDaEducacaoDeSurdos/assets/258/TextoBase_HistoriaEducacaoSurdos.pdf). Acesso em: 10 out. 2022.

TAVARES, W. R. **Escola não é depósito de criança**: a importância da família na educação dos filhos. Rio de Janeiro: Wak, 2012.



# Anexos

Aplicação do Produto Educacional no III Seminário de Educação Bilingue IFFluminense (SEMEBI), no *campus* Macaé.



**III Seminário de Educação Bilingue**

**O PERFIL DO ALUNO SURDO DO INSTITUTO FEDERAL FLUMINENSE E SUAS NECESSIDADES EDUCACIONAIS**

**Rafaela Dumas**  
Especialista em Ed. Inclusiva  
Mestranda em EPT

**10h20min**









Fonte: [www.instagram.com/semebi.ifmacaee](https://www.instagram.com/semebi.ifmacaee)

## Certificado de participação no III SEMEBI no *campus* Macaé.



# CERTIFICADO



REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL  
 MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
 SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Certificamos que **RAFAELA DUMAS REIS DIAS** participou da *Mesa Redonda sobre Relatos de Experiências* no III Seminário de Educação Bilingue IFFluminense campus Macaé sob o tema "Educação Bilingue de Surdos: Experiências e Possibilidades" com a aplicação do Relatório Técnico de Pesquisa intitulado O PERFIL DO ALUNO SURDO DO IFFLUMINENSE E SUAS NECESSIDADES EDUCACIONAIS. Carga horária total de 8 (oito) horas, realizado no dia 29 de novembro de 2022, realizado pelo Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas - NAPNEE do IF FLUMINENSE CAMPUS MACAÉ.

Macaé, 29 de novembro de 2022.

## Pesquisa detalha necessidades educacionais dos alunos surdos

Pesquisa em andamento traça perfil do aluno surdo do Instituto Federal Fluminense e suas necessidades educacionais.



A pedagoga do IFF *Campus* Macaé, Rafaela Dumas, é mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e tecnológica (ProfEPT) e está desenvolvendo uma pesquisa sobre os estudantes surdos do IFFluminense. Os dados da pesquisa foram apresentados no III Seminário de Educação Bilíngue (Semebi) promovido pelo *Campus* Macaé. A mesa-redonda também contou com a participação da professora Maysa Zampa e do professor Victor Emmanuel que apresentaram experiências enquanto docentes de estudantes surdos.

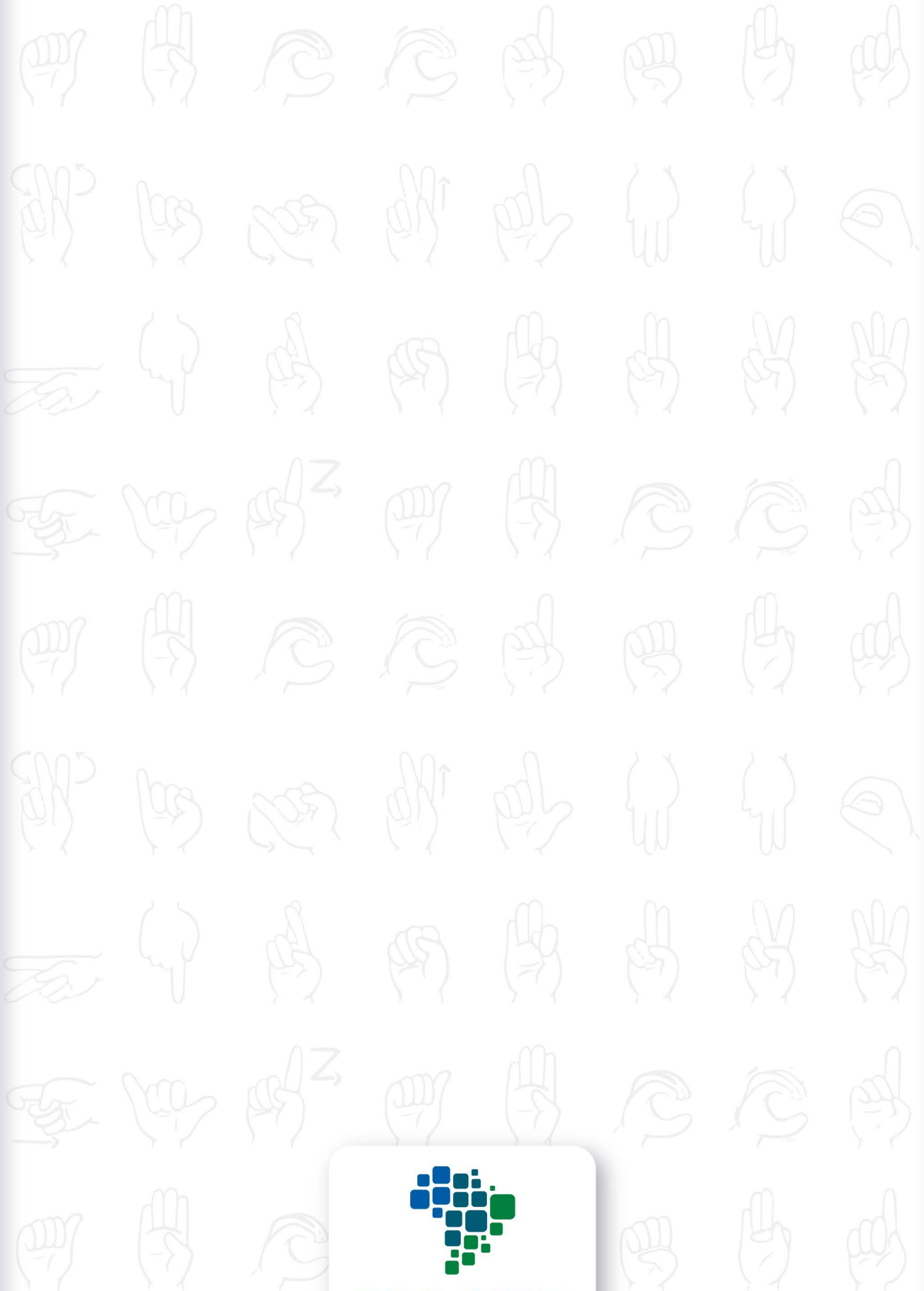
O relatório técnico, elaborado com base em entrevistas realizadas em todos os *campi* do IFF, aponta as necessidades educacionais do público surdo. De acordo com Rafaela, os maiores desafios são as adaptações curriculares respeitando o direito legal no que tange a sua língua materna, além do respeito a sua identidade e cultura. “Outro ponto que o IFF precisa garantir é o direito legal da educação bilíngue de surdos, como a estratégia 4.7, da meta 4 no PNE (Plano Nacional de Educação), além do capítulo V, seção A da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação)”, destaca a pesquisadora.

Com este trabalho, a servidora pretende propor recomendações para criação de uma política institucional inclusiva, com vistas ao atendimento dos estudantes surdos que utilizam a Língua Brasileira de Sinais (Libras) para comunicação.

Publicado no Portal do IFFluminense em 06/12/2022  
Última modificação: 07/12/2022

Para ler a notícia publicada pelo *Campus* Macaé  
no Portal do IFFluminense

Clique  
Aqui 



**PROFEPT**

MESTRADO PROFISSIONAL EM  
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

**APÊNDICE D - CERTIFICADO DA APLICAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL**

Certificamos que **RAFAELA DUMAS REIS DIAS** participou da *Mesa Redonda sobre Relatos de Experiências* no III Seminário de Educação Bilíngue IFFluminense campus Macaé sob o tema "Educação Bilíngue de Surdos: Experiências e Possibilidades" com a aplicação do Relatório Técnico de Pesquisa intitulado PERFIL DO ALUNO SURDO DO IFFLUMINENSE E SUAS NECESSIDADES EDUCACIONAIS. Carga horária total de 8 (oito) horas, realizado no dia 29 de novembro de 2022, realizado pelo Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas - NAPNEE do IF FLUMINENSE CAMPUS MACAÉ.

Macaé, 29 de novembro de 2022.

Documento assinado eletronicamente por:

• Felipe Giraud Moraes, COORDENADOR - FG1 - NAPNECM, COORDENAÇÃO DO NÚCLEO DE ATENDIMENTO ÀS PESSOAS COM NECESSIDADES ESPECÍFICAS, em 13/02/2023 11:31:12.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 13/02/2023. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.iff.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 425084

Código de Autenticação: 54041c71fa



**APÊNDICE E – FORMULÁRIO DE ENTREVISTA DOS ESTUDANTES SURDOS**

1 - Em qual ano entrou no IFF?

2018  2019  2020  2021  2022  Outros Qual? \_\_\_\_\_

1.1 - Número de reprovações em disciplinas (Informações do registro acadêmico).

---

1.2 - Está no tempo regulamentar do curso?

Sim  Não

2 - Ingressou por cota? Qual?

Não  Cota 1  Cota 2  Cota 3  Cota 4

3 - Quanto tempo você leva da sua casa ao IFF?

Menos de 30 min

Entre 30 min e 1h

Entre 1h e 2h

Entre 2h e 3h

Mais de 3h

4 - Com as aulas presenciais, como você costuma ir ao IFF?

A pé

De ônibus ou transporte coletivo

Em veículo próprio (carro ou moto)

Outro \_\_\_\_\_

5 - Onde cursou o ensino fundamental?

Todo na rede Municipal  Todo na rede Estadual  Todo na rede Privada

Parcialmente na rede pública e privada

6 - Caso seja estudante de ensino superior ou de técnico subsequente, onde cursou o ensino



médio?

- Todo na rede Municipal  Todo na rede Estadual  Todo na rede Privada
- Parcialmente na rede pública e privada

7 - Na última escola que estudou, recebeu algum tipo de atendimento especializado?

- Não
- Tradutor Intérprete de Libras
- Sala de recursos multifuncionais
- Outro. Qual? \_\_\_\_\_

8 - Faz uso da Libras - Língua Brasileira de Sinais?

- Não  Sim, modo básico  Sim, com fluência

9 - Recebe algum benefício da Assistência Social?

- Não
- Bolsa Família
- BPC/LOAS – Benefício de Prestação Continuada
- Supera RJ
- Benefícios ou programas municipais de transferência de renda
- Outro. Qual? \_\_\_\_\_

10 - Quantas pessoas moram na sua casa contando com você?

- Moro sozinho
- Eu e mais 1 pessoa
- Eu e mais 2 pessoas
- Eu e mais 3 pessoas
- Eu e mais 4 pessoas
- Eu e mais 5 pessoas
- Eu e mais 6 pessoas
- Eu e mais \_\_\_\_\_

10. 1 – Contando com você, quantas pessoas possuem renda na sua casa?

- 1

- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- Mais de 6. Quantos\_\_\_\_\_

10. 2 – Qual o tipo de vínculo de trabalho do principal responsável financeiro da sua família?

- Servidor público efetivo
- Servidor público contratado ou RPA
- Trabalhador formal (carteira assinada)
- Trabalhador informal (vive de “bico” e trabalhos ocasionais)
- Pequeno empresário ou microempreendedor
- Profissional liberal sem vínculo empregatício (profissões regulamentadas – médico, advogado, psicólogo etc.)
- Aposentado ou pensionista

10. 3 – Você contribui financeiramente com o sustento da sua família?

- Sim  Não

10. 3. 1 – Se sim, qual a sua renda individual?

- Até R\$1.000,00
- Até R\$2.000,00
- Até R\$3.500,00
- Acima de R\$5.000,00

10. 4 – Qual a renda mensal da sua família?

- Até R\$1.200,00
- Até R\$3.000,00
- Até R\$4.500,00
- Acima de R\$6.000,00

11 - Na sua casa, mais alguém faz uso da Libras?

Não

Sim. Quem? \_\_\_\_\_

12 - Como você classificaria seu relacionamento e comunicação familiar?

Ótimo  Bom  Regular  Ruim

12. 1 - Quais motivos justificariam a sua resposta anterior?

---

---

13 - Costuma frequentar ambientes onde tenha outros surdos?

Não

Sim. Quais? \_\_\_\_\_

14 - Seu ciclo de amizade é maior com ouvintes ou com surdos?

Surdos  Ouvintes

15 - Qual foi sua maior motivação para estudar no IFF?

Escolha da minha família;

Ciclo de amizades;

Interesses pelos programas de bolsas, auxílios e programas;

Interesse pela área do curso;

Reconhecimento da instituição na região;

Outro. Qual? \_\_\_\_\_

16 - O que mais te incentivou a escolher o curso, no qual está matriculado?

Imposição familiar;

Para acompanhar amigos e conhecidos;

Possibilidades de ingresso no mercado de trabalho;

Maior chance de prosseguir nos estudos.

Outro. Qual? \_\_\_\_\_

17 - Ao entrar no IFF, quais foram suas maiores dificuldades?

- Falta de acessibilidade comunicacional
- Falta de tradutor Intérprete de Libras;
- Falta de acessibilidade atitudinal;
- Dificuldades de aprendizagem
- Falta de adaptação curricular;
- Falta de suporte por parte da equipe multidisciplinar - Napnee;
- Outro. Qual? \_\_\_\_\_

18 - Recebe algum tipo de auxílio ou bolsa de assistência estudantil?

- Não
- Sim, bolsa Napnee
- Sim, bolsa permanência
- Sim, auxílio alimentação
- Sim: \_\_\_\_\_

19 - Nas questões pedagógicas, como avalia o atendimento do corpo docente?

- Ótimo  Bom  Regular  Ruim

20 - Na sua opinião, como o professor poderia melhorar nas questões pedagógicas, contribuindo assim para inclusão dos alunos surdos?

---

---

21 - Em relação a equipe multidisciplinar (Serviço Social, Pedagogia e Psicologia), como avalia o atendimento oferecido pelo IFF?

- Ótimo  Bom  Regular  Ruim

22 - Na sua opinião, como o atendimento da equipe multidisciplinar poderia melhorar, para contribuir com a inclusão dos alunos surdos?

---

---

23 - No que se refere às questões da oferta da interpretação para Libras, como avalia o

atendimento do TIL?

Ótimo  Bom  Regular  Ruim

24 - Na sua opinião, como o IFF poderia melhorar nas questões da tradução e comunicação em Libras, contribuindo assim para inclusão dos alunos surdos?

---

---

25 – No que se refere ao atendimento recebido nos diversos espaços e setores do IFF, como você avalia?

Ótimo  Bom  Regular  Ruim

26 - Em sua opinião, o que seria necessário para melhorar o atendimento e o suporte ofertados pelo IFF ao estudante surdo?

---

---

27 – Você acredita que algo pode estar contribuindo desfavoravelmente para a sua aprendizagem no curso?

Sim  Não

27.1 - Se sim, o que?

---

---

28 - Sabemos que grandes desafios foram vivenciados com o cenário da pandemia da Covid-19. No contexto da aprendizagem, como você avalia esse momento no seu processo educacional;

Não me prejudicou  Fui pouco prejudicado(a)  Fui muito prejudicado(a)

28.1 – Caso a resposta anterior tenha sido positiva, quais foram as maiores dificuldades e prejuízos?

---

---

---

29 - Institucionalmente, foram ofertados alguns auxílios tecnológicos, você recebeu algum?

Sim  Não

29. 1 – Se sim, quais?

---

---

30 - Na sua opinião, as ações realizadas pelo IFF foram suficientes para que os alunos surdos não fossem prejudicados na pandemia?

Sim. Explique: \_\_\_\_\_

Não. Explique: \_\_\_\_\_

**APÊNDICE F - FORMULÁRIO PARA A COORDENAÇÃO NAPNEE**

Nome do coordenador(a)/ responsável: \_\_\_\_\_

*Campus:* \_\_\_\_\_

1- Quanto tempo você é coordenador / responsável pelo setor?

\_\_\_\_\_

2- Há alunos surdos no *campus*?

Sim  Não

3- Se sim, quantos?

\_\_\_\_\_

4- Havendo alunos surdos, quais cursos eles estão matriculados?

Ensino Médio Integrado: \_\_\_\_\_;

Concomitante: \_\_\_\_\_;

Subsequente: \_\_\_\_\_;

Ensino Superior: \_\_\_\_\_.

5 – Há garantia do Tradutor Intérprete de Libras?

Sim  Não

5.1- Se sim, quantos?

\_\_\_\_\_

6 – Profissionais que compõem o Napnee no *campus*:

Pedagogo

Assistente Social

Psicólogo

Nutricionista

Auxiliar/ Técnico administrativo



7 - Dos profissionais acima, quais atendem os alunos surdos?

---

8 – Em seu *campus*, o Napnee pertence a qual direção / coordenação?

( ) Direção de Ensino ( ) Assistência estudantil ( ) Outros: \_\_\_\_\_

9 – Há oferta de Plano de Ensino Individualizado para os alunos surdos, quando necessário?

( ) Sim ( ) Não

10 – Em relação ao Plano de Ensino Individualizado, quem faz parte da elaboração do mesmo?

( ) Não se aplica

( ) Corpo docente;

( ) Corpo docente e Coordenação pedagógica;

( ) Corpo docente, Coordenação pedagógica e equipe Napnee;

( ) Corpo docente, Coordenação pedagógica, equipe Napnee, pais/responsáveis e alunos surdos;

11 - Em sua opinião, o que seria necessário para melhorar o atendimento e o suporte ofertados pelo IFF ao estudante surdo?

---

---

## APÊNDICE G - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

O (A) Sr. (a) está sendo convidado (a) a participar do projeto de pesquisa “O perfil do aluno surdo do Instituto Federal Fluminense e suas necessidades educacionais”, de responsabilidade da discente Rafaela Dumas Reis e do docente Dr. Jonis Manhães Sales Felipe. A presente pesquisa tem objetivo de investigar o perfil e as necessidades educacionais dos alunos surdos matriculados nos *campi* do IFFluminense, compreendendo as políticas institucionais e os fluxos nos atendimentos dos alunos surdos no IFF, onde serão analisadas as condições de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos surdos e tendo a intenção de elaborar um panorama sobre o perfil e as necessidades do estudante surdo do IFFluminense e apresentá-lo à Pró-Reitoria de Ensino e à Diretoria de Políticas Estudantis, visando à contribuição nas políticas de acessibilidades institucionais.

Explico que esta pesquisa não lhe implicará nenhum custo, pois será voluntário(a) e não receberá qualquer valor em dinheiro como compensação pela participação. Você será ressarcido de qualquer custo que tiver relativo à pesquisa e será indenizado por danos eventuais decorrentes da sua participação na pesquisa. É de suma importância ressaltar que todas as ações da pesquisa estão em conformidade com as resoluções do Conselho Nacional de Saúde n. 466/2012 e n. 510/2016, e, dessa forma, todas as ações são pautadas no respeito pela dignidade humana e pela especial proteção devida aos participantes das pesquisas científicas envolvendo seres humanos, salientando também, que, em caso de recusa na participação, não haverá penalização alguma.

Você ganhará uma via deste termo com o e-mail de contato dos pesquisadores que acompanharão a pesquisa para maiores esclarecimentos. Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Fundação Cultural de Campos - Centro Universitário Fluminense (Uniflu), Avenida Visconde de Alvarenga, n. 143/169, Parque Leopoldina, Campos dos Goytacazes (RJ) – CEP: 28053-000 - Telefones: (22) 2732-2090/2732-4630, de segunda a sexta-feira, das 15 às 19 horas, ou por meio do e-mail: cep@uniflu.edu.br. O Comitê de Ética em Pesquisa é um órgão que controla as questões éticas das pesquisas na instituição e tem, como uma das principais funções, proteger os participantes de qualquer problema. Esse documento possui duas vias, sendo uma sua, e a outra, da pesquisadora responsável.

---

Assinatura do pesquisador responsável Instituição:

Instituição: IFFluminense

Nome do pesquisador: Rafaela Dumas Reis Dias

Tel.: (22) 99725-275

E-mail: faeladumas@hotmail.com / [rafaela.reis@iff.edu.br](mailto:rafaela.reis@iff.edu.br)

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da pesquisa, tendo ciência que meus direitos serão preservados como participante da pesquisa, concordando assim em participar. Destaco que a participarei como voluntário, e fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) pela pesquisadora responsável Rafaela Dumas Reis Dias, sobre o estudo, os procedimentos e métodos nele envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes dele. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

---

Nome do Participante da pesquisa

\_\_\_\_\_, \_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022.

## **APÊNDICE H – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)**

O(A) seu(sua) filho(a) está sendo convidado a participar da pesquisa da pesquisa intitulada “O perfil do aluno surdo do Instituto Federal Fluminense e suas necessidades educacionais”, de responsabilidade da discente Rafaela Dumas Reis e do docente Dr. Jonis Manhães Sales Felipe. O objetivo principal da pesquisa é investigar a educação de surdos na contemporaneidade e quais são os caminhos para um ensino profissional e tecnológico inclusivo. Dessa forma, o(a) seu(sua) filho(a) está sendo convidado porque é aluno(a) do IFFluminense.

Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se autorizar seu(sua) filho(a) fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está impresso em duas vias, sendo que uma delas é sua, e a outra pertence ao(à) pesquisador(a) responsável. É de suma importância esclarecer que todas as ações da pesquisa estão em conformidade com a Resolução n. 466, de 12 de dezembro de 2012, que preconiza o respeito pela dignidade humana e pela especial proteção devida aos participantes das pesquisas científicas envolvendo seres humanos, cabendo ressaltar também que, em caso de recusa na participação, haverá penalização alguma, mas, se aceitar participar, as dúvidas sobre a pesquisa poderão ser esclarecidas pela pesquisadora responsável, via e-mail [rafaela.reis@iff.edu.br](mailto:rafaela.reis@iff.edu.br) e, inclusive, sob forma de ligação a cobrar, por meio do seguinte contato telefônico: (22) 99725-2775. Ao persistirem as dúvidas sobre os seus direitos como participante desta pesquisa, você também poderá fazer contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Fundação Cultural de Campos - Centro Universitário Fluminense (Uniflu), Avenida Visconde de Alvarenga, 143/169, Parque Leopoldina, Campos dos Goytacazes (RJ) – CEP: 28053-000 - Telefones: (22) 2732-2090/2732-4630, de segunda a sexta-feira, das 15 às 19 horas, ou por meio do e-mail: [cep@uniflu.edu.br](mailto:cep@uniflu.edu.br).

### **1. Informações sobre a Pesquisa:**

Título: “O perfil do aluno surdo do Instituto Federal Fluminense e suas necessidades educacionais;

1.1 Informo que a pesquisa se justifica, pois mediante os resultados alcançados, pretende-se elaborar um panorama sobre o perfil e as necessidades do estudante surdo matriculado no IFFluminense e apresentá-lo à Pró-Reitoria de Ensino e à Diretoria de Políticas Estudantis;

- 1.2 Os objetivos da pesquisa consistem em investigar a educação de surdos na contemporaneidade e quais são os caminhos para um ensino profissional e tecnológico inclusivo; Compreender as políticas institucionais e os fluxos nos atendimentos dos alunos surdos no IFF; Analisar as condições de aprendizagem e desenvolvimento do aluno surdo, no contexto do IFF;
- 1.3 O procedimento utilizado na pesquisa se dará por entrevista, através de contato eletrônico (vídeo) e/ou telefônico, por meio de formulários com perguntas abertas e fechadas acerca do perfil e das necessidades educacionais dos estudantes surdos matriculados no Instituto Federal Fluminense;
- 1.4 As entrevistas não serão gravadas e não sendo captadas nenhuma imagem do aluno entrevistado;
- 1.5 Toda pesquisa com seres humanos envolve riscos aos participantes. Nesta pesquisa, os riscos para o seu filho(a) são sentimentos de incômodo; não apresente condições de participar no dia agendado para a pesquisa; constrangimento por ser entrevistado acerca das suas necessidades educacionais e realidade socioeconômica;
- 1.6 Caso seu(ua) não apresente condições de realizar a pesquisa no dia agendado, uma nova data poderá ser marcada, sem que haja desconforto pra realização da entrevista;
- 1.7 Quanto a possíveis incômodos, poderá ser realizado um intervalo no decorrer da pesquisa. Considerando que a participação é voluntária, será continuamente lembrado a possibilidade de desistência, durante todo o processo perguntando também sobre o bem-estar do participante;
- 1.8 Haverá total sigilo que assegure a privacidade e o anonimato dos/as participante/s. Não havendo nenhum tipo de identificação nos resultados publicados da pesquisa.
- 1.9 Apresentação da garantia expressa de liberdade do/a participante de se recusar a participar ou retirar o seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma;
- 1.10 Considerando que a participação é voluntária, será dado a possibilidade ao participante de desistência a qualquer momento;
- 1.11 Durante todo processo de realização da pesquisa, será apresentada a garantia expressa de liberdade do/a participante de se recusar a responder questões que lhe causem constrangimento;

## **1.2 CONSENTIMENTO PÓS-INFORMAÇÃO**

Eu, \_\_\_\_\_, concordo que meu(minha) filho(a) \_\_\_\_\_ participe

do estudo intitulado “O perfil do aluno surdo do Instituto Federal Fluminense e suas necessidades educacionais”. Destaco que a participação é de caráter voluntário, e fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) pela pesquisadora responsável Rafaela Dumas Reis Dias, sobre a pesquisa, os procedimentos e métodos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes dela. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Declaro, portanto, que concordo com a participação meu(minha) filho(a) no projeto de pesquisa acima descrito.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022.

\_\_\_\_\_  
Assinatura por extenso do(a) responsável do(a) participante

\_\_\_\_\_  
Assinatura por extenso do(a) pesquisador(a) responsável