



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO UNIVERSITÁRIO NORTE DO ESPÍRITO SANTO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA
CAMPUS SÃO MATEUS**

ERIVANIA DO NASCIMENTO COUTINHO MAJESKI

EU, NÓS, ELES:
A formação profissional de um estudante surdo

**SÃO MATEUS/ES
2023**

ERIVANIA DO NASCIMENTO COUTINHO MAJESKI

EU, NÓS, ELES:
A formação profissional de um estudante surdo

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica, do Centro Universitário Norte do Espírito Santo, da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino na Educação Básica.

Orientadora: Prof.^a Dra. Isabel Matos Nunes.

Coorientador: Prof. Dr. Euluze Rodrigues da Costa Junior

SÃO MATEUS/ES
2023

ERIVÂNIA DO NASCIMENTO COUTINHO MAJESKI

EU, NÓS, ELES: A FORMAÇÃO PROFISSIONAL DE UM ESTUDANTE SURDO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino na Educação Básica.

Aprovada em 18 de julho de 2023.

COMISSÃO EXAMINADORA



Documento assinado digitalmente
ISABEL MATOS NUNES
Data: 29/08/2023 às 14:34:00:00
Verifique em <https://validar.digitec.br>

Prof.ª Dr.ª Isabel Matos Nunes
Universidade Federal do Espírito Santo
Orientadora

Prof. Dr. Euluze R. da Costa Júnior
Universidade Federal do Espírito Santo
Co-orientador



Documento assinado digitalmente
EULUZE RODRIGUES DA COSTA JUNIOR
Data: 29/08/2023 às 13:33:00:00
Verifique em <https://validar.digitec.br>

Prof.ª Dr.ª Rita de Cássia Cristofolati
Universidade Federal do Espírito Santo



Documento assinado digitalmente
LARISSY ALVES COTINHOTO
Data: 29/08/2023 às 13:33:00:00
Verifique em <https://validar.digitec.br>

Prof.ª Dr.ª Larissy Alves Cotinhoto
Instituto Federal de Ensino Superior



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
PROTOCOLO DE ASSINATURA



O documento acima foi assinado digitalmente com senha eletrônica através do Protocolo Web, conforme Portaria UFES nº 1.269 de 30/08/2018, por EULUZE RODRIGUES DA COSTA JUNIOR - SIAPE 2299424 Departamento de Linguagens, Cultura e Educação - DLCE/CE Em 29/08/2023 às 13:13

Para verificar as assinaturas e visualizar o documento original acesse o link: <https://apl.lepisma.ufes.br/arquivos-assinados/781603?tipoArquivo=0>

Ficha catalográfica disponibilizada pelo Sistema Integrado de Bibliotecas - SIBI/UFES e elaborada pelo autor

D631e do Nascimento coutinho Majeski, Erivania, 1983-
EU, NÓS, ELES: : A formação profissional de um estudante surdo / Erivania do Nascimento coutinho Majeski. - 2023.
135 f. : il.

Orientadora: Isabel Matos Nunes.

Coorientador: Euluze Rodrigues da Costa Rodrigues da Costa Junior.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação.

1. Redes de interdependência. 2. Surdo. 3. inter-relação. 4. educação especial. 5. Napne. I. Matos Nunes, Isabel. II. Rodrigues da Costa Junior, Euluze Rodrigues da Costa. III. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Educação. IV. Título.

CDU: 37

AGRADECIMENTOS

Ao Deus Yahushua (יהושע), por sempre me mostrar novos caminhos, os quais me fazem buscar ser um ser humano melhor e contribuir para esse mundo. Sou grata pelo encorajamento e resiliência desenvolvidos diante das dificuldades da vida acadêmica. Obrigada por nunca soltar a minha mão e me guiar em todos os momentos.

Ao meu marido, **Flávio S. Majeski**, sinônimo de amor e unidade. Obrigada por acreditar em mim e sempre me motivar a seguir mais longe. Obrigada por todo sacrifício que fez no início de nossa trajetória, por todos os almoços frios que você comeu quando me entregou seu ticket de alimentação e as idas e vindas de bicicleta do trabalho para casa, para que eu pudesse usar seu cartão de transporte e não me preocupar se teria ou não como custear a assiduidade das aulas da graduação. Obrigada por ter vindo para casa comigo, no cartão, entregando o dinheiro... Somente nós dois sabemos o peso dessa experiência. Amo você hoje infinitamente mais que ontem e amarei amanhã, infinitamente mais que hoje!

À minha orientadora **Prof.^a Dr.^a Isabel Matos Nunes**, pela oportunidade de realizar este trabalho. Obrigada por me guiar nos primeiros passos da pós-graduação. Muito obrigada por tudo. Você é incrível!

A todos os amigos - evito citar nomes para não arriscar de, ao mencionar alguns, esquecer outros. Aqueles a quem este agradecimento se dirige saberão. Vocês que de alguma forma contribuíram direta ou indiretamente, para a conclusão deste trabalho, sou grata! Grata pela paciência, força e companheirismo. Grata, pois nos dias mais nublados, em tempos sob a sombra de uma pandemia, vocês estiveram aqui. Ainda que não presencialmente, estiveram ligados em espírito de concordância me dizendo que eu sou mais do que penso ser. E, embora muitas vezes não me sentisse assim tão forte, foi dessa forma que vocês me descreveram. Deu certo, por um instante acreditei! Amigos, finalizamos!

RESUMO

Nesta pesquisa de abordagem qualitativa, conduz-se uma investigação de um estudo de caso que envolve um discente surdo matriculado no Curso Técnico em Agricultura Integrado ao Ensino Médio no Instituto Federal do Espírito Santo, especificamente no *campus* Centro-Serrano - Ifes-CS, situado na região de Santa Maria de Jetibá. O cerne concentra-se no processo formativo desse aluno, o qual suscitou tensões no contexto do processo educativo dentro da referida instituição. Empregando uma perspectiva sociológica das inter-relações sociais, o objetivo da pesquisa consiste em analisar o processo de inclusão escolar de um estudante surdo na educação profissional do Ifes-CS, com base no enquadramento conceitual das “teias de interdependência” apresentadas por Norbert Elias (1994). A abordagem teórica adotada proporcionou um arcabouço analítico que permitiu a investigação dos diversos elementos que moldaram a trajetória educacional desse estudante surdo no âmbito da educação profissional. Para fundamentar a análise em questão, identificaram-se três categorias figuracionais que emergiram no decurso da pesquisa. Primeiramente, a categoria “figuração do EU” explora a perspectiva subjetiva do próprio estudante surdo, possibilitando uma compreensão intrínseca de sua experiência. Em segundo lugar, a categoria “figuração do NÓS” engloba as tensões e desafios que surgiram em decorrência da inter-relação do discente surdo no contexto da educação profissional. Por último, a categoria “figuração com ELES” delinea as iniciativas empreendidas pelo *campus* Ifes-CS notadamente por meio do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (Napne), visando atender às demandas educacionais desse discente surdo e examinar como essas ações influenciaram sua trajetória educativa. Ao final deste estudo, espera-se obter uma compreensão abrangente não apenas das questões pertinentes à surdez, mas também das transformações suscitadas pela interação social entre o Instituto Federal do Espírito Santo e o estudante surdo. Além disso, pretende-se aprofundar a análise das implicações resultantes dessa rede de interdependência para todas as

partes envolvidas, destacando os impactos e as mudanças que se desdobram ao longo desse processo.

Palavras-chave: Redes de interdependência. Norbert Elias. Surdo. Inter-relações. Napne.

ABSTRACT

In this study with a qualitative approach, an investigation of a case study is carried out involving a deaf student enrolled in the Technical Course in Agriculture Integrated to High School at the Federal Institute of Espírito Santo, specifically at the Centro-Serrano *campus* - IFES-CS, located in the region of Santa Maria from Jetiba. The central focus recalls the particularities of this student's linguistic characteristics, which were triggered within the scope of the intra-institutional educational process. Through the adoption of an external sociological perspective for social interactions, the underlying purpose of this study resides in the analysis of the process of educational inclusion of a deaf student in the context of professional training provided by the Ifes-CS. This analysis is based on the conceptual framework of webs of interdependence developed by Norbert Elias (1994). The proposed theoretical approach proposed an analytical framework to investigate the various factors that shaped the educational trajectory of this deaf student in the context of professional education. To support the analysis in question, three figurational categories that emerged during the course of the research were discerned. First, the category "I figuration" explores the internal perspective of the deaf student, allowing an intrinsic understanding of his experience. Secondly, the category "figuration of US" encompasses the implications and challenges that arose as a result of the integration of deaf students in the context of professional education. Finally, the category "figuration with THEM" outlines the initiatives undertaken by the Ifes-CS, notably through the Center for Assistance to People with Specific Needs (Napne), overcoming the educational demands of this deaf student and examining how this influenced his educational trajectory. As a final result of this study, the aim is to obtain insights not only on issues related to deafness, but also on the metamorphoses triggered by the social dynamics that involve the interaction between the Federal Institute of Espírito Santo and the deaf student. Additionally, we seek to explore the ramifications arising from this network of interdependence for all the actors involved, with emphasis on the effects and changes that manifested themselves throughout this process.

Keywords: Webs of Interdependence. Norbert Elias. Deaf. Interrelationships. Napne.

LISTA DE QUADROS

Quadro	1- Perfil dos entrevistados.....	26
Quadro	2- Síntese da revisão de literatura.....	31
Quadro	3- Situações-problema apresentadas no Processo Seletivo de 2018.....	56
Quadro	4- Quantitativo dos ingressantes no Ifes de 2018 a 2020.....	58

LISTA DE FIGURAS

Figura	1- Mapeamento do percurso metodológico.....	23
Figura	2- A coleta de dados a partir dos objetivos específicos.....	24
Figura	3- Categorização das entrevistas.....	29

LISTA DE IMAGENS

Imagem	1- Fachada do Ifes <i>campus</i> Centro-Serrano.....	62
Imagem	2- Análise diagnóstica	70
Imagem	3- Auto apresentação do estudante surdo.....	75
Imagem	4- Projeto "jogos de tabuleiro em Libras" (2019)	102
Imagem	5- Aula prática de língua portuguesa como L2.....	104

LISTA DE SIGLAS

APAE -	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
BDTD -	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES -	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível
CAS -	Centro de atendimento ao surdo
CEFET -	Escola Técnica passou a ser um Centro Federal de Educação Tecnológica
CEFOR -	Centro de Referência em Formação e Educação a Distância
CREI -	Centro de Referência de Educação Inclusiva
EAAES -	Aprendizes Artífices do Espírito Santo
ETFES -	Escola Técnica Federal do Estado do Espírito Santo
FONAPNE -	Fórum dos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas
IFAL -	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas
IFAM -	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas
IFES -	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo
IFES-CS -	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo, <i>campus</i> Centro-Serrano
IFRN -	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
INEP-	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
LIBRAS -	Língua Brasileira de Sinais
L2-	Língua Portuguesa como segunda língua
MEC -	Ministério da Educação
Napne -	Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais
NEAPIES -	Núcleo Estadual de Apoio Pedagógico a Inclusão Escolar
PAEE -	Professores de Atendimento Educacional Especializado
PEI -	Plano de Ensino, bem como Plano de Ensino Individual
PROEJA -	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
Pronatec -	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
RAI -	Registro de Atendimento Inicial

RI-UFES - Repositório Institucional da Universidade Federal do Espírito Santo
RI-UFSC - Repositório Institucional da Universidade Federal de Santa Catarina
SEDU - Secretaria de Estado da Educação
SEESP - Secretaria de Educação Especial
SBT- Sistema Brasileiro de Televisão
TECNEP - Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais.
TILSP - Tradutor e intérprete de língua de sinais e português
UFES - Universidade Federal do Espírito Santo
UFS - Universidade Federal de Sergipe
UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina
UFSCar - Universidade Federal de São Carlos
WFD- World Federation of the Deaf

SUMÁRIO

1	OS FIOS QUE CONDUZIRAM A PESQUISA	14
2	PERCURSO METODOLÓGICO	22
2.1	PROTOSCOLOS ÉTICOS, PARTICIPANTES DA PESQUISA E TRATAMENTO DE DADOS.....	25
3	O QUE AS PESQUISAS DIZEM A RESPEITO DA INCLUSÃO ESCOLAR DE ESTUDANTES SURDOS NOS IFs	30
4	RELAÇÃO ENTRE FIGURAÇÃO E INTERDEPENDÊNCIA NA PERSPECTIVA ELIASIANA	39
5	O UNIVERSO DO INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO EM SEU CONTEXTO HISTÓRICO	49
5.1	A IMPLEMENTAÇÃO DO NAPNE NO INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO E SEUS DESDOBRAMENTOS.....	52
5.1.1	Os protocolos de acolhimento do Napne Centro-Serrano e sua relevância	59
5.1.2	O contexto local do Ifes <i>Campus</i> Centro-Serrano	61
6	A CHEGADA DO PRIMEIRO ESTUDANTE SURDO NO <i>CAMPUS</i> CENTRO-SERRANO	65
6.1	AS TENSÕES PROVOCADAS PELA CHEGADA DO PRIMEIRO ESTUDANTE SURDO NA INSTITUIÇÃO	66
6.2	“A FIGURAÇÃO DO EU”. O ESTUDANTE SURDO POR ELE MESMO.....	74
6.3	“A FIGURAÇÃO DO NÓS”.....	80
6.4	“A FIGURAÇÃO COM ELES”. AS AÇÕES DO NAPNE: PROMOVENDO O TECER DAS TEIAS DE INTERDEPENDÊNCIA	93
6.4.1	O Napne como agente das inter-relações	100
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	108
	REFERÊNCIAS	113
	APÊNDICE	121

1. OS FIOS QUE CONDUZIRAM A PESQUISA

As funções e relações interpessoais que expressamos com partículas gramaticais como 'eu', 'você', 'ele', 'ela', 'nós' e 'eles' são interdependentes. Nenhuma delas existe sem as outras. E a função do 'nós' inclui todas as demais. Comparado àquilo a que ela se refere, tudo o que podemos chamar 'eu', ou até 'você', é apenas parte.

Norbert Elias (1994a, p. 57)

Convivemos diariamente numa relação contínua e mútua com outros seres humanos, tecemos cotidianamente redes de configurações uns com os outros, numa diversidade de conhecimentos, raça, crença, níveis sociais, econômicos, culturais, nacionalidade, especificidades físicas e pessoais, entre outros. No entanto, segundo a teoria eliasiana, essas relações tanto podem ser harmoniosas como também tensas, entre as pessoas e/ou grupos que as formam. Ou seja, apesar de toda diversidade que nos inclui na composição da sociedade, uma padronização e classificação de normalidade foram construídas ao longo dos séculos e aqueles que se desviam desse padrão são expostos à discriminação e, conseqüentemente, à exclusão. Nessa configuração de normalidade/anormalidade muitos indivíduos foram excluídos dos processos sociais por terem necessidades diferentes das apresentadas pela maioria da sociedade, sendo tidos como anormais no meio dos “normais”.

Imbuída nessas reflexões, as inquietações que motivaram esse trabalho têm como ponto de partida minha¹ imersão nas práticas educacionais que tomam o estudante surdo como sujeito de conhecimento. Partimos do pressuposto de que é fundamental compreender as figurações que tecemos, sobretudo quando se trata das nossas práticas na educação. Assim, compomos o interesse no tema “EU, NÓS, ELES: a formação de um estudante surdo”, tendo em vista a experiência profissional e acadêmica percorrida pela pesquisadora. Experiência essa inspirada em MASCHELEIN, J. e SIMONS, M. (2018) os quais destacam:

¹ Escrevo na primeira pessoa por se tratar das implicações pessoais e acadêmicas da autora sobre o objeto de estudo.

Não se escreve sobre a experiência, mas sim a partir dela. O mundo não é somente algo sobre o que falamos, mas algo a partir do que falamos. É a partir do nosso ser-no-mundo, que temos algo para aprender, algo para dizer, algo para contar, algo para escrever (MASCHELEIN, J. e SIMONS, M., *apud* LARROSA, 2018, p.23).

Para justificar essa investigação, recorro às teias de interdependência que constituíram minha trajetória acadêmica junto a outros profissionais da área da surdez. Profissionais estes que relatam, com recorrência, terem tido o primeiro contato com os surdos ou com a língua de sinais em contexto religioso ou em relações familiares com algum parente surdo. Particularmente, fiz um caminho atípico. Em um dado momento da minha vida deparei-me com uma notícia da possibilidade de uma perda auditiva de 100% no ouvido esquerdo e perda leve no ouvido direito (15%). A questão latente era: como seria minha vida caso ficasse surda? Por instrução médica fui submetida a exames anuais para acompanhamento da audição e orientada a aprender a língua brasileira de sinais - Libras. No mês seguinte procurei o Centro de Atendimento ao Surdo, o extinto CAS², onde eram ministrados cursos de capacitação profissional para docentes e comunidade em geral. Precisava aprender a língua de sinais ao máximo e o mais rápido possível, antes que a surdez se estabelecesse em mim. Todavia, no período entre 2013 e 2014, concluí os cursos oferecidos pelo CAS e, concomitantemente, ingressei no curso técnico de formação de tradutores e intérpretes de Língua Brasileira de Sinais / Língua Portuguesa (Tilsp),³ ofertado pela Secretaria Estadual de Educação (SEDU).

Nessa trajetória de (im)possibilidades, tive contato com professores surdos que incentivaram-me a seguir a carreira profissional como Tilsp. Para isso, diziam que

² O CAS, situado no bairro de Praia da Costa, município de Vila Velha -ES, teve suas atividades encerradas no ano de 2021 com a criação dos Núcleos Estaduais de Apoio Pedagógico à Inclusão Escolar - NEAPIEs, por meio da Portaria nº 148-R, de 17 de junho de 2021.

³ O curso técnico de formação de tradutores e intérpretes oferecido pela SEDU surgiu a partir da necessidade de formação profissional destinada aos intérpretes de Libras, a fim de atender as demandas comunicacionais da pessoa surda, considerando o fato histórico de que muitos intérpretes de Libras são oriundos do contexto religioso. Com base na lei de acessibilidade, a Lei nº 10.098 de 19 de dezembro de 2000, que apresenta a reivindicação da comunidade surda por este profissional em todos os espaços, a formação torna-se fundamental.

uma *“intérprete de verdade precisava de ProLibras⁴”*. O sétimo e último ProLibras aconteceu em 2015, no qual fui aprovada, sendo certificada para exercer a função profissionalmente. Tinha essa certificação como relevante, na época, por entender que este processo me faria parte integrante da comunidade surda. (Um mito desmistificado ao longo da minha vida acadêmica).

Em 2015 ingressei no curso de bacharelado em Letras Libras⁵ pela Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes). Nesta turma, havia três estudantes surdos matriculados. Uma das tensões percebidas durante o curso, em relação à presença desses estudantes surdos, foi evidenciada por meio de um discurso levantado durante as aulas de estratégias de tradução. O discurso comum entre os estudantes daquela turma dizia que um curso de bacharelado, mesmo que em Libras, não era apropriado para alunos surdos, por se tratar de um curso que aborda técnicas de tradução e interpretação, consideradas indicadas para pessoas não surdas. Diziam ainda que o mais indicado para os surdos seria o curso de licenciatura em Letras-Libras. O que para mim revelava que, mesmo em um ambiente bilíngue, havia uma exclusão evidente no estabelecimento das figurações sociais. A partir desse momento, comecei a questionar se, em um contexto geral, o ambiente escolar realmente acolhe os surdos com equidade ou se o discurso de inclusão e acessibilidade era apresentado apenas como uma questão administrativa que não se difunde por toda a escola. E em minha busca por uma resposta para essa pergunta, encontrei dados muito mais preocupantes. Segundo informações oficiais do IBGE 2000 e do INEP 2006, muitos surdos sequer estavam inseridos no ensino regular, o que é cabível de dizer que estavam à margem da sociedade e distante da possibilidade de qualquer trabalho formal. Quadros (2015) cita os seguintes dados:

⁴ O ProLibras, instituído em 2006, não se define como formação acadêmica. Trata-se do extinto Exame Nacional para Certificação de Proficiência da Língua Brasileira de Sinais - Libras. ProLibras é uma combinação de um exame de proficiência e uma certificação profissional para instrutores e professores de língua de sinais e tradutores e intérpretes de língua de sinais - Língua Portuguesa para atender demandas do Decreto nº 5.626/2005 que regulamentou a Lei nº 10.436/2002.

⁵ O Curso de Graduação em Letras-Libras - Bacharelado em Tradução e Interpretação forma tradutores e intérpretes de Língua Brasileira de Sinais (Libras) e Língua Portuguesa, habilitando-os para realizar atividades tradutórias e interpretativas nos mais variados contextos e capacitando-os para atuar em trabalhos e pesquisas que envolvam conhecimentos linguísticos e literários.

Segundo o IBGE 2000 e o INEP 2006, no Brasil, a população de surdos da faixa etária de 0 a 24 anos é de 776.884 pessoas. Dentre elas, apenas 69.420 estão matriculadas no processo de educação. Ou seja, 91,07% não fazem parte do sistema de ensino brasileiro. Outros dados evidenciavam também um alto índice de evasão do aluno surdo do ensino fundamental: 79,51%. Além disso, 86,28% dos surdos não faziam parte do sistema de ensino (educação infantil e ensino fundamental), isto quer dizer que dos 13,72% que ingressam na educação infantil e ensino fundamental apenas 3,85% ingressam no ensino médio (QUADROS, 2015, p.12).

Com base nessas considerações, percebi que os surdos estavam sub-representados nos egressos da educação. Dito isso, um dos motivos do maior absenteísmo entre os surdos foi a evasão escolar (79,51%), e esses números foram agravados pela ausência destes no ensino fundamental (86,28%), refletindo a distribuição do equilíbrio de poder nas relações sociais (ELIAS, 2006).

Segundo estudo feito pelo Instituto Locomotiva na Semana da Acessibilidade Surda (2019), cerca de 7% dos surdos brasileiros têm ensino superior completo, 15% frequentaram a escola até o ensino médio, 46% até o fundamental, enquanto 32% não têm um grau de instrução. Os dados apresentados nos levaram a questionar se os reais fatores refletidos na baixa permanência dos surdos desde o ensino fundamental até o seu ingresso no mercado de trabalho formal, estariam relacionados à forma como esses estudantes são acolhidos no ambiente escolar, o que se evidencia com as relações sociais estabelecidas nesse ambiente.

Em 2018, já formada e concursada como tradutora e intérprete de Libras⁶ no Instituto Federal do Espírito Santo, tive meu primeiro contato com um outro público. Tratava-se de estudantes da educação profissional tecnológica ingressantes em áreas distintas. Meu contato inicial foi com um estudante surdocego no curso de Segurança do Trabalho, em seguida, com uma estudante surda no curso Cadista para a Construção Civil, ambos faziam parte do Proeja⁷. Mais tarde, tive contato com um estudante surdo do curso técnico em Mecânica, concomitante ao ensino médio,

⁶ Durante o percurso do texto se observará as nomenclaturas: Tradutor e intérprete de Libras/Português (Tilsp), tradutor e intérprete de Libras/português ou Intérprete de Libras. No entanto, trata-se do mesmo profissional.

⁷ Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja) criado inicialmente pelo Decreto nº. 5.478/2005.

todos do Ifes *campus* Vitória.

Esses e outros estudantes surdos os quais acompanhei enfrentavam sérias especulações todos os dias sobre sua capacidade de permanecerem tanto em seus cursos quanto no mercado de trabalho. Muitas questões os acompanhavam nesse contexto do Ifes: como tais estudantes trabalharão como técnicos de determinada área, sendo surdos? A empresa precisará contratar intérpretes para acompanhar os funcionários surdos todos os dias? Ou, como seria a logística deste trabalho?

Porém, em 2020, atuando como Tilsp no curso técnico integrado ao ensino médio em agricultura do Ifes-CS, na região de Santa Maria de Jetibá, me deparei com as peculiaridades que permeiam a presente pesquisa. Em uma região culturalmente pomerana e agrícola, conheci um estudante surdo que, apesar de aprovado no processo seletivo de 2019, durante as aulas iniciais na instituição (Ifes) foi percebido que não era alfabetizado na língua portuguesa escrita, não era falante⁸ da língua brasileira de sinais, não era oralizado⁹ nem fazia leitura labial. Fatores que tensionaram as relações vividas por ele como discente ingressante no Ifes e todos os envolvidos no seu processo formativo.

Diante deste e de outros desafios, o Ifes se organiza como uma rede de garantia da educação profissional a todos os estudantes e, nesse contexto figuracional, o Núcleo de Atendimento a pessoas com Necessidades Específicas (Napne) do *campus* Centro-Serrano assume a responsabilidade de desenvolver ações direcionadas à permanência deste estudante surdo no curso, tendo a preocupação de considerar suas teias de interdependência em seu processo de qualificação para o mercado de trabalho formal. Reconhecer o direito sociolinguístico do outro e suas potencialidades com respeito ao direito do outro é uma das formas de democratizar a acessibilidade a todos (MONTEIRO, 2018).

⁸ Utilizo o termo falante baseando-me nos conceitos linguísticos de Ferdinand Saussure (1916) no que concerne à dicotomia de língua e fala, que será esclarecido no decorrer da pesquisa.

⁹ O termo **surdo oralizado** faz referência a uma pessoa surda que emprega uma ou mais línguas faladas para interagir com outras pessoas. A interação ocorre por meio de métodos como escrita, leitura, leitura labial (orofacial) e expressão oral.

Com foco no tema proposto, tomo como base teórica a perspectiva eliasiana, no que se refere à figuração e rede de interdependência. Nesta perspectiva, acredita-se que o processo de produção de conhecimento dá-se numa grande teia dando sentido à correspondência dos seres humanos na vida em sociedade visando à constituição de uma rede:

[...] muitos fios isolados ligam-se uns aos outros. No entanto, nem a totalidade da rede nem a forma assumida por cada um desses fios podem ser compreendidas em termos de um único fio, ou mesmo de todos eles, isoladamente considerados; a rede só é compreensível em termos da maneira como eles se ligam, de sua relação recíproca. Essa relação origina um sistema de tensões para qual cada fio isolado concorre, cada um de maneira um pouco diferente, conforme seu lugar e função na totalidade da rede. A forma do fio individual se modifica quando se alteram a tensão e a estrutura da rede inteira. No entanto, essa rede nada é além de uma ligação de fios individuais; e, no interior do todo, cada fio continua a construir uma unidade em si; tem uma posição e forma singular dentro dele (ELIAS, 1994, p.35).

Considerarei Elias uma base teórica sólida para fundamentar esta pesquisa por ter sido um dos principais precursores da chamada Sociologia Figuracional (1993, 1994, 2000, 2001, 2011) que é uma abordagem teórica na qual busca entender as relações sociais e as mudanças que ocorrem nestas relações ao longo do tempo, criando um padrão de comportamento que é compartilhado por indivíduos de um grupo social.

Diante da situação em tela, não se pretende aqui investigar a formação profissional voltada especificamente para surdos, mas sim, por meio da abordagem eliasiana, usando como base metodológica o estudo de caso, propõe-se compreender como se constituíram as relações sociais de um estudante surdo na educação profissional, contribuindo para seu ingresso e permanência, além de estudar essas relações de forma processual, micro e macro social, com base nas figurações sociais e redes de interdependência de Elias (1994). Tais fundamentações contemplam as divisões de categorias apresentadas nesta pesquisa, as quais são: o estudante surdo consigo mesmo (a figuração do EU), o estudante surdo nas relações dos contextos sociais e afetivos (a figuração do NÓS) e o estudante surdo nas relações do contexto escolar (a figuração com ELES).

A partir dessas reflexões, apresento o protagonista do nosso estudo de caso, no qual foi dado o nome fictício de *Jung*, um estudante surdo matriculado no curso técnico de agricultura integrado ao ensino médio, no Ifes-CS. A partir do seu ingresso, foram observadas algumas especificidades linguísticas que comprometeram o processo de compreensão dos conteúdos durante as aulas. O que constitui o problema desta pesquisa que vem a ser: compreender **quais fatores influenciaram no processo de formação de um estudante surdo, na educação profissional do Instituto Federal do Espírito Santo, campus Centro-Serrano?**

Portanto, a pesquisa tem como objetivo geral analisar o processo de inclusão escolar de um estudante Surdo, na educação profissional do Ifes-CS, a partir das teias de interdependência. Para isso, organizamos os seguintes objetivos específicos pretendidos: (i) conhecer o contexto educacional dos estudantes surdos nos Institutos Federais no Brasil, a fim de compreender o ingresso do estudante surdo no Ifes-CS; (ii) mapear os documentos e resoluções do Ifes-CS destinado ao atendimento dos estudantes com necessidades específicas¹⁰ e (iii) verificar as inter-relações que impactaram no processo de ensino e aprendizagem do estudante Surdo no Ifes-CS.

No capítulo a seguir, em uma abordagem clara e ilustrada, apresento os percursos metodológicos adotados para esta pesquisa. Trago ainda os procedimentos da coleta e tratamento dos dados e os protocolos éticos adotados com os participantes. No capítulo três, como parte que compõe os objetivos específicos, apresento a revisão bibliográfica. Nesta proposta, trago pesquisas a respeito da educação profissional de pessoas surdas nos institutos federais no período de 10 anos, justificadas pela promulgação da legislação que reconhece os direitos educacionais dos estudantes surdos neste período de tempo. No quarto capítulo, em uma perspectiva eliasiana, apresento as relações de figuração e interdependência das

¹⁰ Conforme apresentado no regulamento interno do Napne do Ifes, a terminologia “pessoas com necessidades específicas” é utilizada, em concordância com o prescrito pelos documentos da Ação TEC NEP – Tecnologia, Educação Cidadania e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Específicas, “[...] que entende que cada pessoa com alguma necessidade física, emocional, cognitiva, relacionadas ou não a uma deficiência, apresenta uma necessidade específica que atende unicamente ao seu caso e não uma ‘necessidade especial’. Específicas e que em seu art. 3º, parágrafo único especifica que “Para fins deste regulamento, entende-se como pessoas com necessidades específicas aquelas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e/ou altas habilidades//superdotação.”

peças com deficiência nas diferentes figurações sociais e também as tensões dessas relações. Já no capítulo seguinte apresento o universo da presente pesquisa: o Instituto Federal do Espírito Santo, a implementação do Núcleo de Atendimento a Pessoas com Necessidades Específicas (Napne), o contexto cultural do *campus* Centro-Serrano, assim como os protocolos de atendimento e a chegada do primeiro estudante Surdo no *campus*. O capítulo seis apresenta os dados desta investigação, dividindo-os em três categorias figuracionais: a “figuração do EU” - na qual abordo o discente surdo a partir do seu próprio olhar, a “figuração do NÓS” - na qual trato do estudante surdo a partir do olhar do outro e suas implicações e a “figuração com ELES” - na qual apresento as ações do Napne destinadas a atender as demandas educacionais do estudante surdo e alguns de seus reflexos , tanto no estudante quanto na instituição, durante o processo de formação profissional.

2. PERCURSO METODOLÓGICO

No que tange à abordagem desta pesquisa, define-se como qualitativa. O que, para as autoras Eva Maria Lakatos e Mariana Marconi (2011), trata-se de o pesquisador compreender os fatos a partir de sua participação e interação com os sujeitos da pesquisa, com o ambiente e a situação que está sendo investigada.

O caminho metodológico utilizado foi o estudo de caso que, segundo Gil (1999, p. 57), “[...] é caracterizado pelo estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira a permitir o seu conhecimento amplo e detalhado [...].” Esta metodologia possibilitou analisar o contexto do Ifes-CS, a fim de conhecer e descrever as ações desenvolvidas pelo Napne no processo escolar de um estudante surdo. Deste modo, Martins suscita o estudo de caso como:

[...] uma metodologia aplicada para avaliar ou descrever situações dinâmicas em que o elemento humano está presente. Busca-se apreender a totalidade de uma situação e, criativamente, descrever, compreender e interpretar a complexidade de um caso concreto, mediante um mergulho profundo e exaustivo em um objeto delimitado. (MARTINS, 208, p. 11).

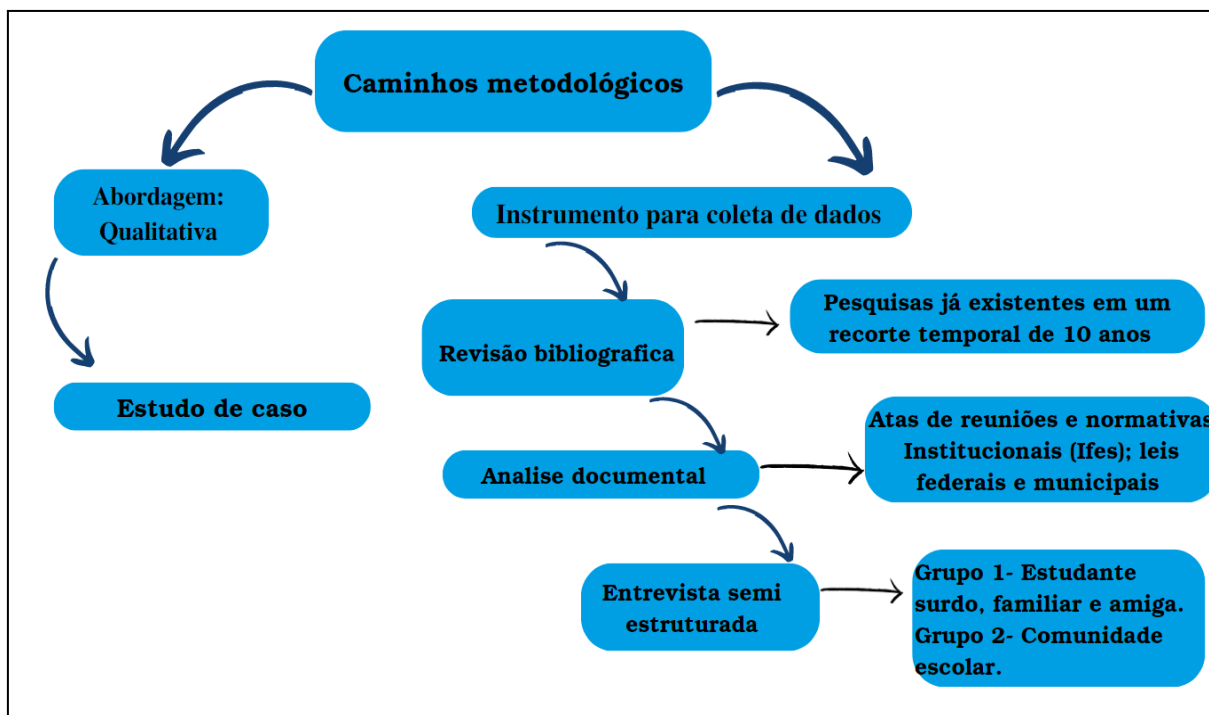
A escolha do tema e o caminho metodológico procederam a partir das inquietações suscitadas pela pesquisadora na própria instituição onde trabalha como servidora efetiva. Para tanto, foi feita a solicitação formal de autorização da Instituição - Ifes *campus* Centro-Serrano, como participante da pesquisa, o que foi aceito, conforme apêndice B.

Durante as indagações do estudo, o interesse pelo tema foi aumentando à medida que encontrou-se pouco material a respeito da inclusão do surdo na instituição. Corbin e Strauss (2008) dizem que não se deve sentir receio em usar sua própria vida agregando-a a análise de dados, considerando essa a base para comparações e descobertas, ainda que seja preciso manter certa distância do objeto pesquisado.

Assim, mediante aprofundamento nas ações do Napne, buscou-se compreender a dinâmica do trabalho desenvolvido com o estudante surdo, bem como interpretar a complexidade concreta que permeia as relações que são estabelecidas para esse

fim. Nesse sentido, corrobora-se com Yin (2005), quando destaca que o estudo de caso possibilita ao pesquisador compreender um fenômeno a partir de seu contexto real.

Figura 1 — Mapeamento do percurso metodológico

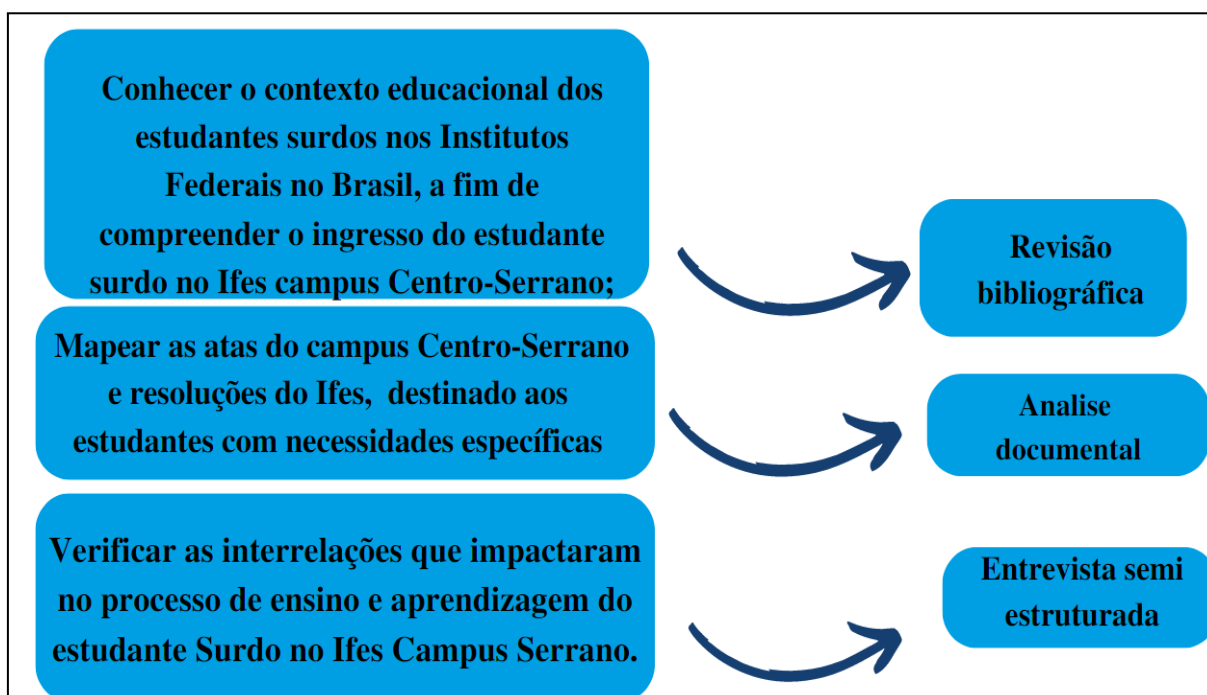


Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Para o desenvolvimento de uma pesquisa qualitativa, a coleta de dados é o primeiro passo, declaram Marconi e Lakatos (2010). As autoras também afirmam que, em geral, “nunca se utiliza uma única técnica ou um único método, [...] mas todos os que forem necessários ou apropriados para determinado caso” (MARCONI; LAKATOS, 2010, p. 164) e que, na maioria das vezes, são utilizadas duas ou mais técnicas.

Neste sentido, cada procedimento foi implementado estrategicamente a fim de alcançar um objetivo proposto. Assim, decidiu-se pela aplicabilidade de métodos diferentes para cada objetivo (conforme imagem a seguir), sendo realizada (i) a revisão bibliográfica, (ii) pesquisas de documentos institucionais como atas de reuniões, registros de atendimentos individuais dos discentes, normativas e resoluções internas da instituição e (iii) entrevista semi estruturada com os participantes, apresentados posteriormente.

Figura 2 — A coleta de dados a partir dos objetivos específicos



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Na revisão bibliográfica apresentada no capítulo 3, buscou-se, nos estudos sobre a temática de inclusão de estudantes surdos nos Institutos Federais de Ensino, possibilidades de diálogos com o objeto de estudo em questão. Outras bases de dados foram utilizadas para buscar documentos que se caracterizam como fonte primária de informação. Utilizamos o *site* institucional do Instituto Federal do Espírito Santo, assim como o portal do Ministério da Educação (MEC) e leis vigentes a respeito do tema proposto. No âmbito municipal, utilizamos os *sites* da Prefeitura e Câmara Municipal de Santa Maria de Jetibá para conhecer leis e decretos.

Para a coleta de dados, considerou-se o momento pandêmico vivido com o surgimento do novo Coronavírus (Covid-19) e todas as consequências da pandemia que começou em 2020 e estendeu-se intensamente até o ano de 2022. Tendo em vista que as aulas e outras atividades pedagógicas no Instituto Federal do Espírito Santo estavam acontecendo, até o momento do planejamento da coleta de dados, de forma remota ou híbrida, em conformidade com as recomendações das resoluções do Conselho Superior nº 1/2020, de 07 de Maio de 2020 e nº 3/2021, de 19 de março de 2021 (IFES, 2020; 2021), a fim de que não houvesse disseminação

do Coronavírus, as entrevistas também aconteceriam remotamente, por meio de videochamadas gravadas e chamada telefônica.

No entanto, posteriormente a essa decisão, ocorreu o retorno das aulas presenciais. Contudo, a estratégia foi mantida em função da dificuldade em sincronizar os horários com os participantes de forma presencial, pois alguns dos entrevistados encontravam-se no Estado do Rio de Janeiro e outros em áreas rurais de difícil acesso na região de Santa Maria de Jetibá.

2.1 PROTOCOLOS ÉTICOS, PARTICIPANTES DA PESQUISA E TRATAMENTO DE DADOS

Considerando a relevância da Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde que trata dos procedimentos, regulamentações, análises de riscos e benefícios com pesquisas acadêmicas no desenvolvimento de experimentos no campo das Ciências Humanas e Sociais, esta pesquisa foi submetida ao sistema do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), sendo gerado o Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) de número 51985721.5.0000.5063, recebendo assim parecer positivo sob registro nº 5.003.753 (APÊNDICE C).

Foram convidados a participarem deste trabalho pessoas envolvidas no processo de escolarização do estudante surdo, a saber: o próprio estudante, já citado anteriormente, um familiar desse estudante, uma amiga do discente, dois intérpretes de Libras, um membro da coordenação pedagógica, duas professoras de atendimento educacional especializado (AEE), totalizando oito participantes que foram convidados por meio de chamada telefônica, exceto no caso do estudante surdo em que foi realizada uma videochamada por meio de aplicativo de mensagem instantânea.

Para cada entrevistado foram apresentados os detalhes da pesquisa e sua relevância. Foi informado ainda que as entrevistas aconteceriam por chamada telefônica ou por videochamada e que seriam gravadas (apenas o áudio, com exceção do estudante surdo que teria a imagem com seus movimentos capturados),

destacando, claramente, a não obrigatoriedade na participação, caso sentissem que sua privacidade não estaria sendo respeitada.

Em resposta positiva ao convite, os participantes foram assegurados, por meio do termo de Consentimento Livre Esclarecido (APÊNDICE A) devidamente assinado por essa pesquisadora, quanto ao sigilo de suas informações pessoais e acesso aos resultados deste estudo. Foi garantido ainda que, caso a pesquisa venha causar algum dano, a pesquisadora arcará com as devidas despesas. Foram informados também que os mesmos teriam acesso aos registros de produção escrita e audiovisual sempre que julgassem necessário, no decorrer ou ao final da pesquisa.

No caso do estudante surdo, toda entrevista foi realizada em língua brasileira de sinais considerando a modalidade linguística da Libras: visual-espacial¹¹. Os registros de vídeo com as perguntas e respostas sinalizadas em Libras foram traduzidas e transcritas, posteriormente, em língua portuguesa.

Quadro 1 — Perfil dos entrevistados (continua)

Participante da pesquisa	Data de realização das entrevistas	Tempo de duração da entrevista	A entrevista foi realizada por meio de:	Formação do profissional participante	Tempo de experiência profissional
Estudante surdo	maio de 2022	40 min	Vídeo chamada gravada com captação de imagem	Estudante e trabalhador rural	Não se aplica N/A
Familiar (Mãe do estudante)	janeiro de 2023	1h e 10min	chamada telefônica gravada	Dona de casa	N/A
Amiga pessoal	junho de 2023	45min	Vídeo chamada com captação de gravado	Estudante	N/A

¹¹ A língua brasileira de sinais é uma língua visual-espacial / visual motora, articulada através das mãos, das expressões faciais e do corpo. Os estudos sobre a língua brasileira de sinais foram iniciados no Brasil pela Gladis Knak Rehfeldt (A língua de sinais do Brasil, 1981).

Quadro 1 — Perfil dos entrevistados (final)

Participante da pesquisa	Data de realização das entrevistas	Tempo de duração da entrevista	A entrevista foi realizada por meio de:	Formação do profissional participante	Tempo de experiência profissional
Intérprete de Libras do ensino fundamental	janeiro de 2023	1h e 24min	Vídeo chamada com captação de áudio	Formada em pedagogia	Até o ano de 2017, a entrevistada não haviam tido experiência profissional como intérprete de Libras
Intérprete de Libras do Ifes	janeiro de 2023	1h	chamada telefônica gravada	Graduado em Letras-Libras	15 anos atuando como intérprete de Libras em contexto educacional e comunitário
Membro da coordenação pedagógica	dezembro de 2022	1h	Vídeo chamada com captação de áudio	professora de língua portuguesa	15 anos atuando como professora de língua portuguesa e 4 anos como coordenadora pedagógica
Professoras de AEE1	janeiro de 2023	1h e 25min	Vídeo chamada com captação de áudio	Formada em pedagogia	Atua a dois anos como professora de educação especial
Professoras de AEE2	novembro de 2022	40 min	Vídeo chamada com captação de áudio	Formada em pedagogia	Experiência de 6 meses na educação especial no Ifes. Anteriormente atuou como pedagoga na Escola de Aprendizes-Marinheiros do Espírito Santo.

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

A análise dos dados permitiu conhecer a trajetória do estudante surdo em sua

formação como indivíduo antes e após o seu ingresso no *campus*. Nos permitiu ainda dialogar sobre as diversas teias que permeiam este cenário. Foram discutidas questões como a estrutura do ensino fundamental no acolhimento a estudantes com surdez, questões como o capacitismo e a normatização do corpo.

Logo, os dados coletados no período da pesquisa de campo foram analisados à luz do referencial teórico de Norbert Elias, além de outros autores como ,Vygotsky, Luria e Leontiev dialogando, assim, com o primeiro. O que nos permitiu ir além da simples leitura, buscando compreender o significado e o sentido das informações coletadas, considerando as diferentes experiências.

Bardin (1977) aborda a análise de conteúdo como uma das maneiras de estudar as relações entre os indivíduos, enfatizando o conteúdo das expressões verbais e não verbais como materiais escritos, orais, icônicos e outros códigos semióticos, enriquecendo a pesquisa.

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 1977, p. 42)

Após coleta das entrevistas, foi realizada a leitura e catalogação dos mesmos, conforme fase inicial, denominada como pré-análise. O material foi compilado compondo o “corpus da pesquisa” de acordo com BARDIN (2011).

Figura 3 — Categorização das entrevistas



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Para categorização das entrevistas, como dito anteriormente, os participantes foram divididos em três grupos figuracionais, no qual a primeira categoria nomeada como “A Figuração do Eu”, apresenta o estudante surdo e suas percepções pessoais; a segunda denominada como “A figuração do Nós”, traz relatos da intérprete de Libras que atendeu o estudante no ensino fundamental, do intérprete de Libras que acompanhou o discente após sua matrícula, de um familiar do discente e de uma amiga pessoal do mesmo. Na última categoria, “A figuração com Eles”, apresento relatos de um membro da coordenação pedagógica, que também é professora de língua portuguesa do estudante surdo, e duas professoras de atendimento educacional especializado (AEE) que o acompanharam em momentos diferentes neste processo.

3. O QUE AS PESQUISAS DIZEM A RESPEITO DA INCLUSÃO ESCOLAR DE ESTUDANTES SURDOS NOS IFs?

Segundo Ferreira (2002) toda a investigação científica passa por um levantamento bibliográfico prévio, pois é na exploração da bibliografia existente que se obtém a fundamentação teórica. Por este motivo faz-se importante um mapa que nos permita prosseguir caminhando. A revisão bibliográfica é também uma possibilidade de perceber discursos que, em um primeiro exame, se apresentam como descontínuos ou contraditórios. Assim, entre dissertações e teses, foram escolhidas 11 que, além de comporem a base de dados da Capes, também estão disponíveis nos repositórios institucionais de mais oito universidades como, por exemplo, o Repositório Institucional da Universidade Federal do Espírito Santo (pela razão de já haver uma produção acadêmica sobre a temática) e o Repositório Institucional da Universidade Federal de Santa Catarina (que tem destaque no cenário nacional com a oferta do curso de Graduação em Letras Libras, licenciatura e bacharelado, na modalidade presencial e à distância, bem como conta com a presença, em seu corpo docente, de importantes pesquisadores surdos). Os descritores escolhidos na busca foram: Inclusão, Educação profissional + surdo, surdo + Instituto Federal e Napne.

O recorte temporal foi estabelecido em 10 anos, regressivamente a partir de 2012 e se justifica nas possíveis discussões acadêmicas recorrentes na vigência das leis citadas a seguir que reconhecem, a partir de 2002, os direitos educacionais dos estudantes surdos. A primeira delas foi a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras), e o Decreto Nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a referida Lei. Ambas legitimam as reivindicações da comunidade surda a partir do reconhecimento legal da Libras e da organização de escolas ou classes específicas para surdos em uma perspectiva bilíngue.

A respeito dos descritores utilizados na pesquisa, primeiramente, optou-se pela escolha do descritor “Educação profissional + surdo” e foram encontrados 1.149 trabalhos no Banco de Teses e Dissertações acadêmicas da CAPES, 102 resultados

foram encontrados no Repositório Institucional da Universidade Federal do Espírito Santo (RI-UFES) e 610 resultados foram encontrados no Repositório Institucional da Universidade Federal de Santa Catarina (RI-UFSC).

Não obstante, para refinar a busca, foi definido utilizar o descritor “surdo + instituto federal”, onde foram encontradas 47 publicações na CAPES e 57 resultados no RI-UFES. Após a leitura dos títulos dos trabalhos e resumos das demais publicações encontradas, foram descartadas algumas destas obras por estarem alinhadas à temática aqui proposta, sendo selecionados 20 trabalhos para uma leitura mais aprofundada. A partir dessa triagem foram selecionados 11 trabalhos, levando em conta a aproximação com a temática apresentada neste estudo. Seis resultados foram encontrados no catálogo da CAPES, onde os mesmos títulos também foram identificados em outros repositórios, conforme mostra o quadro 2. Identificamos ainda 3 resultados catalogados apenas no RI-UFES, 2 resultados na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), 1 no RI-UFBA e 1 resultado no RI-UFSCar. Nos bancos de dados citados também foi pesquisado o descritor "Napne", no qual produziu 4 resultados para trabalhos com esse tópico. No quadro 2 apresento os trabalhos acadêmicos que foram selecionados após os critérios que dialogam com os respectivos objetivos da pesquisa proposta.

Quadro 2 — Síntese da revisão de literatura (continua)

Base de Dados	Descritores da Pesquisa Selecionada	Título da Pesquisa Selecionada	Ano	Autor (a)
CAPES/ UFSCar	Atendimento Educacional Especializado; Surdez; Libras; Educação Bilíngue para Surdos; Educação Especial	O que dizem as pesquisas atuais sobre o Atendimento educacional especial para surdos	2021	Thaís Magalhães Abreu
CAPES RI-IFAL	Inclusão; NAPNE.	O manual pedagógico como ferramenta de inclusão: um olhar reflexivo sobre os paradigmas educacional do núcleo de atendimento às pessoas com necessidades especiais do instituto Federal de Alagoas <i>Campus</i> Piranhas.	2020	Taiza Lima da Cunha

Quadro 2 — Síntese da revisão de literatura (final)

Base de Dados	Descritores da Pesquisa Seleccionada	Título da Pesquisa Seleccionada	Ano	Autor (a)
CAPES/RI-IFAM	Inclusão escolar de surdos.	A inclusão de alunos surdos no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas: e agora o que fazer?	2019	Cristiane Rodrigues de Freitas
BDTD/UNIOESTE	Escola Inclusiva; Surdos.	A cultura da escola inclusiva na perspectiva dos alunos surdos	2018	Nadjanara Ana Basso Morás
RI/UFES	Educação Inclusiva; Educação Profissional; Tecnológica; Napne; Direito Público Subjetivo.	Do Direito à Educação: o Núcleo de Atendimento às pessoas com necessidades específicas e a inclusão no Ifes.	2017	Sanandreaia Torezani Perinni
CAPES RI-UFS	Educação inclusiva Inclusão escolar Formação profissional Inclusão	Inclusão de alunos com deficiência na educação profissional e Tecnológica	2016	Maria H. de Melo Cardoso
BDTD RI-UFES	Surdos; Figuração; Interdependência; Processo civilizador; Escolarização; Práticas pedagógicas.	Inter-relações surdos e ouvintes no processo de apropriação do conhecimento escolar por estudantes surdos	2016	Tamille Correia de Miranda Milanez
CAPES/RI-IFRN	Educação profissional.	O programa TEC NEP e sua implementação na Rede Federal de educação profissional, científica e tecnológica: ressonâncias acadêmicas, limites e desafios.	2015	Ana Lídia Braga Melo Cunha
RI/UFES	Surdos; Ensino Superior.	A modelação de uma política cooperativa na formação de estudantes surdos no ensino superior.	2015	Euluze Rodrigues da Costa Júnior
RI/UFES	Deficiência; Napne; Proeja; Inclusão.	Desafios e Possibilidades na Inclusão de Alunos com Deficiência no Proeja Ifes <i>Campus</i> Vitória no Napne.	2014	Rosilene Gonçalves da Silva
CAPES RI/UFES	Educação de Surdos; EJA; EPT; Narrativas.	Estudantes Surdos no Proeja: O Que nos Contam as Narrativas Sobre os Seus Percursos	2012	Aline de Menezes Bregonci

Fonte: Elaboração própria.

A partir daqui apresentarei um breve resumo dos trabalhos selecionados na revisão

bibliográfica, no qual possibilitou conhecer os trabalhos científicos já desenvolvidos sobre a educação de estudantes surdos no âmbito da educação profissional e técnica. Com isso, apresentar as obras com temas próximos ao proposto nesta pesquisa faz com que os olhares de outros pesquisadores vislumbrem a discussão sobre o tema, levantando assim outros questionamentos.

Abreu (2021) realiza uma investigação buscando saber **“O que dizem as pesquisas atuais sobre o atendimento educacional especial para surdos”**. Para tanto, após uma breve introdução, a autora aborda discussões como: a centralidade em Libras, mediação e formação dos profissionais do AEE que foram embasadas em estudos teóricos de Vygotsky (2008). Cronologicamente, a autora aborda também os avanços da legislação a respeito da educação de pessoas surdas no Brasil entre o período de 2011 a 2016.

A autora faz ainda apontamentos teóricos fundamentados em Vygotsky e observações a respeito do processo de aquisição de linguagem da criança surda, do papel da mediação no desenvolvimento e aprendizado, das dificuldades na aquisição da linguagem e de como isso afeta os primeiros anos de vida da criança surda. Apresenta ainda suas considerações finais considerando que a prática nem sempre produz o que a legislação e as diretrizes educacionais propõem.

Compreende-se, com o trabalho de Abreu (2021), que a percepção das práticas educacionais destinadas aos estudantes surdos, ainda deixam lacunas a respeito do que deve ser feito, como deve ser ofertado e a quem compete. Defende a educação bilíngue para surdos como proposta educacional mais adequada. Destaca ainda a necessidade de ênfase nos aspectos da língua brasileira de sinais como língua de instrução e a descaracterização da concepção errônea de Libras como mera ferramenta de mediação para ensino.

Cunha (2020), por sua vez, na sua dissertação **“O manual pedagógico como ferramenta de inclusão: um olhar reflexivo sobre os paradigmas educacional do núcleo de atendimento às pessoas com necessidades especiais do Instituto Federal de Alagoas Campus Piranhas”** fez uma pesquisa sobre o trabalho educativo desenvolvido pelo Napne do Instituto Federal de Alagoas (IFAL) - Campus

Piranhas, que gerou um Manual Pedagógico sob os paradigmas da educação inclusiva, objetivando dar suporte pedagógico no contexto de atendimento aos discentes com necessidades educacionais específicas (NEE). Além disso, sua pesquisa refletiu sobre o papel do Napne nesta perspectiva de educação para com todos. Seu trabalho dialoga com nossa pesquisa visto que busca fortalecer a política de inclusão dos alunos surdos na instituição, além de dar visibilidade e valorizar a equipe pedagógica do Napne.

Freitas (2019), por sua vez, em sua dissertação “**A inclusão de alunos surdos no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas: e agora o que fazer?**”, objetivou compreender como ocorria o processo de inclusão dos alunos surdos nos cursos técnicos de nível médio na forma integrada do IFAM/CMC. Para isso, a autora identificou três categorias analíticas finais: 1. Processo Inclusivo e a realidade escolar; 2. A relevância de práticas pedagógicas integradas na inclusão escolar; 3. Políticas e ações práticas para a inclusão escolar do aluno surdo. Nesse percurso foi possível identificar problemas como o isolamento vivido por esses alunos, falta de interação, não domínio da língua de sinais pelos ouvintes e da língua portuguesa pelos surdos. A partir daí, a autora chegou à conclusão que uma das formas de mudança desse cenário é o estabelecimento de práticas pedagógicas construídas via um planejamento integrado para real viabilização da inclusão do aluno surdo, tendo como destaque as adaptações metodológicas. Além disso, propor políticas e ações práticas para a inclusão escolar do aluno surdo onde ficou evidente a demanda pela criação de uma política de capacitação pedagógica, profissional, acessibilidade pedagógica, comunicacional e atitudinal que necessitam ser solidificadas na escola. O Napne é destacado como principal política de inclusão do IFAM.

Morás (2018), na dissertação “**A cultura da escola inclusiva na perspectiva dos alunos surdos**”, nos apresenta uma perspectiva diferenciada, visto que o público de sua pesquisa foram alunos surdos que estudam desde a infância em uma escola de educação bilíngue para surdos e que, atualmente, frequentam uma escola inclusiva. Contudo, apenas estudar em uma escola que se autodenomina inclusiva não garante a efetiva inclusão, como demonstrado pela autora.

Em sua tese de doutorado intitulada: **“Do direito à educação: o núcleo de atendimento às pessoas com necessidades específicas e a inclusão escolar no IFES”**, Perinni (2017) investiga as atividades desenvolvidas pelo Napne do Instituto Federal Espírito Santo, nos *campi* de Itapina e Santa Teresa. A finalidade consistiu em saber se as ações desenvolvidas pelo núcleo contribuem para garantir o acesso, a permanência, a participação e aprendizagem dos estudantes com necessidades educacionais específicas na educação profissional integrada ao ensino médio.

Seu trabalho embasou-se no Programa de Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (TECNEP), programa que busca atender pessoas com necessidades educacionais específicas em cursos de formação inicial e continuada, nos níveis técnico, tecnológico e pós-graduação em instituições federais de educação profissional e tecnológica. Perinni (2017) lembra que a instituição de cotas não veio acompanhada de outras medidas de apoio que fizessem a inclusão desse aluno que passou longo período afastado do sistema escolar e, conseqüentemente, possuía baixa escolaridade.

Dessa forma, os estudantes com deficiência acabam tendo mais dificuldade para entrar no mercado de trabalho quando conseguem concretizar sua formação, posto que ainda são vistos como sujeitos não “empregáveis”. Para tanto, a autora apresenta as ações realizadas pelo Napne dos referidos *campi*, assim como o relato de experiência que motivou a pesquisa. A autora observa que as ações do Napne possibilitam avanços no processo inclusivo. Porém ainda faz-se necessária uma atuação mais conjunta para que, assim, tais ações possam ser fortalecidas não individualmente, mas sim de forma institucional.

Ao investigar as **“Inter-relações surdos e ouvintes no processo de apropriação do conhecimento escolar por estudantes surdos”** Milanezi (2016) desenvolveu um estudo que toma como referência os pressupostos da Sociologia Figuracional, elaborados por Norbert Elias (1993, 1994, 2000, 2001, 2011). Para o autor, o ser humano tem a capacidade de aprender na sociedade, seja de forma individual, seja de forma coletiva. Nesse sentido, a todo o tempo, somos confrontados a criar uma ordem social que atenda às necessidades e inclinações dos indivíduos.

Com o objetivo de analisar os dispositivos para a inclusão do aluno com deficiência nos cursos de formação profissional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe – *Campus Aracaju*, no período de 2007 a 2016, Cardoso (2016) desenvolveu a dissertação intitulada “**Inclusão de alunos com deficiência na educação Profissional e Tecnológica**”. Especificamente, buscou-se averiguar sua forma de ingresso na instituição, de modo a constatar se as propostas pedagógicas adotadas possibilitaram o acesso do aluno com deficiência aos conhecimentos necessários à sua formação profissional. Pretendeu-se, ainda, identificar as dificuldades e facilidades encontradas por esses alunos, por meio de análises das condições de acessibilidade pedagógica, arquitetônica e de comunicação situadas no ambiente institucional.

Cunha (2015), na dissertação “**O programa TEC NEP e sua implementação na Rede Federal de Educação Profissional, científica e tecnológica: ressonâncias acadêmicas, limites e desafios**”, reflete sobre a Educação Especial como modalidade educativa que transversaliza todos os níveis de ensino no Brasil, unificando-se, em alguns momentos, com outras modalidades como no caso da Educação Profissional. Têm-se como suporte empírico a Ação Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (TEC NEP).

Na dissertação “**A modelação de uma política cooperativa na formação de estudantes surdos no ensino superior**”, Costa Júnior (2015) analisou a rede de interdependência na qual uma estudante surda encontrava-se envolvida no processo de formação no nível superior. Para isso, estudou o processo de constituição das universidades brasileiras focalizando aspectos das tensões relativas à ampliação do acesso e à garantia de permanência dos estudantes nesse nível de ensino tendo como referencial teórico os conceitos de figuração e rede de interdependência, elaborados por Norbert Elias.

Segundo o autor, nas sociedades, os indivíduos têm procurado diferentes maneiras de estabelecer modos de relação e de condução uns com os outros. Nessa direção, o autor da pesquisa percebeu que, quando houve atitudes de cooperação entre os

estudantes não surdos e a estudante surda, houve uma valorização nas formas de relacionamento e comunicação que contribuiu para melhorar as relações entre alunos surdos e ouvintes. Para que um aluno surdo possa ser incluído no processo educacional de uma instituição, seja em que nível for, é preciso haver a modelação de uma política cooperativa, pois nesse processo ocorre uma ampliação das redes de interdependências que contribuem para o surgimento de novas figurações sociais.

Silva (2014), por sua vez, problematiza os caminhos trilhados pelos discentes surdos jovens e adultos no Ifes, dentro do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Proeja, procurando, por meio de narrativas, remontar esses percursos e, a partir deles, procurar responder algumas questões. A pesquisa baseou-se nas teorias de Bakhtin, Benjamim, Ricouer, Freire e Marx, referências principais. O objetivo geral foi evidenciar os espaços de formação que os surdos têm ocupado e como tem sido esse processo de formação para o mercado de trabalho.

Por fim, o trabalho apresentado por Bregonci (2012) intitulado: “**Desafios e Possibilidades Na Inclusão De Alunos Com Deficiência No Proeja Ifes Campus Vitória No Napne**” é resultado da investigação que teve como corpus de pesquisa as práticas educativas com vistas à inclusão promovidas pelo Ifes - *Campus* Vitória, dentro do Proeja, envolvendo alunos com deficiência do curso Técnico em Segurança do Trabalho que tinham como apoio o Napne. Teve como objetivo conhecer e avaliar a política inclusiva do Ifes *campus* Vitória a partir de ações em curso – e já efetivadas - no Plano de Desenvolvimento Institucional e no Projeto Pedagógico Institucional. Enfatizaram-se as ações e atividades do Napne no intuito de incluir esses alunos nesse espaço escolar. Como resultados, os docentes anseiam por uma formação continuada com a participação de todos os professores (do ensino geral e da área técnica), como espaço de trocas de experiências, aprendizados e constituição de novos saberes e como ferramenta necessária para a sensibilização de todos ao processo inclusivo e mudança de paradigma.

Bregonci (2012) contextualiza o processo de inclusão no Brasil, nas instituições da rede federal de ensino, destacando que as escolas que incluem têm despertado a

discussão sobre os variados tipos de deficiências, muitas vezes desconhecidos pelos professores e outros profissionais. Nesse processo, a escola e a prática pedagógica acabam não se voltando para as possibilidades desse estudante, mas focando no que ele não pode fazer. Esse enfoque, muitas vezes, é fruto da visão preconceituosa e discriminatória em relação à deficiência, impostas pela sociedade a esse sujeito e que, na maioria das vezes, encontram-se no imaginário dos professores.

A autora traz as reflexões quanto às possibilidades que o Ifes *campus* Vitória tem promovido para atender esse aluno, além de considerar as suas especificidades, visando a consolidação da educação inclusiva na instituição, o que aponta a importância da continuidade desse estudo para melhor compreender e aprofundar as questões aqui levantadas, no intuito de construir algo novo, novas saídas, outras transformações (BREGONCI, 2012).

4. RELAÇÃO ENTRE FIGURAÇÃO E INTERDEPENDÊNCIA NA PERSPECTIVA ELIASIANA

Diante da significância de sua trajetória, apresentaremos uma análise dos pensamentos de Norbert Elias, a partir de uma síntese de sua biografia. Conforme expresso pelo autor em suas notas bibliográficas, veiculadas sob a forma de entrevistas em "Norbert Elias por ele mesmo":

[...] Assim como os astrônomos descobriram que todo o universo repercute ruídos consecutivos ao Big Bang inicial, assim os homens trazem em si, no que diz respeito às suas vidas, uma intuição cuja origem remonta aos primeiros momentos passados em sua família [...] (ELIAS, 2002, p.22).

O sociólogo alemão Norbert Elias nasceu em 22 de junho de 1897, em Breslau. A cidade, atualmente, faz parte de Wrocław, na Polônia ocidental. De família judia, era o único filho de Sophie Elias e Hermann Elias, um empresário do ramo têxtil. Embora não fosse um nacionalista, Norbert Elias alistou-se no exército alemão durante a Primeira Guerra Mundial, onde desempenhou funções como operador de telégrafo e auxiliar na enfermagem. No entanto, sua participação no *front* de batalha foi interrompida em 1915 devido a um colapso nervoso. Mais tarde, após a ascensão do regime nazista na Alemanha, Norbert Elias, judeu, enfrentou perseguições por parte do mesmo exército ao qual havia servido.

Após o término da Primeira Guerra Mundial, Norbert Elias retornou à sua cidade de origem e matriculou-se na Universidade de Breslau, inscrevendo-se nos cursos de Filosofia e Medicina, tendo concluído com sucesso a fase pré-clínica de sua formação médica. Entretanto, ele tomou a decisão de abandonar seus estudos em Medicina para dedicar-se ao doutorado em Filosofia, o qual finalizou em 1924. Contudo, já com quase 30 anos de idade, Norbert Elias redirecionou seu foco acadêmico para o campo da Sociologia.

Com a ascensão do Partido Nacional-Socialista ao poder no início de 1933, Norbert Elias deixou a Alemanha, uma vez que os nazistas impuseram o exílio forçado aos judeus, com o intuito de silenciar testemunhos sobre o Holocausto. Inicialmente, ele se exilou na França, onde ficou por dois anos, antes de se estabelecer na Inglaterra,

onde viveria até 1978. Durante esse período, obteve a cidadania britânica, mais precisamente em 1952.

Em 1954, faltando apenas oito anos para atingir a idade de elegibilidade para a aposentadoria, Norbert Elias obteve uma posição acadêmica na universidade onde, posteriormente, desenvolveu com sucesso um Departamento de Sociologia. Durante o período de 1962 a 1964, após sua aposentadoria formal da Universidade de Leicester, Elias desempenhou a função de professor de Sociologia na Universidade de Gana e no Centro de Pesquisa Interdisciplinar de Bielefeld.

Seu trabalho mais conhecido é o livro intitulado "O Processo Civilizador", cuja primeira edição foi publicada em 1939. Dividida em dois volumes, essa obra analisa as percepções individuais das mudanças nas normas sociais, bem como as transformações nos comportamentos e sentimentos em relação a essas normas. O livro revela que as estruturas sociais não são estáticas, mas sim sujeitas a mudanças e interdependências, especialmente no que diz respeito às dinâmicas de poder entre os indivíduos na sociedade.

Atualmente Norbert Elias (1897-1990) é reconhecido como o precursor da teoria que busca elucidar os processos das interações humanas na sociedade. Sua abordagem descreve a sociedade como um fluxo contínuo, caracterizada pela interligação de todos os elementos. Nesse contexto, nenhuma mudança "está solta", uma vez que as transformações ocorrem de forma gradual e estão intrinsecamente relacionadas com o período histórico anterior. Ao sistematizar essa percepção histórica e das dinâmicas de poder, Norbert Elias fez uma contribuição de importância fundamental para a sociologia moderna (HUNGER; ROSSI; SOUZA NETO, 2011). Suas ideias influenciaram significativamente a compreensão das relações sociais e forneceram uma base teórica importante para a análise das interações humanas e das mudanças sociais ao longo do tempo.

A análise inicial das obras de Norbert Elias, referidas em 2000, 2011 e 2006, revela a sua busca por examinar os processos sociais a partir das ações individuais. Destaca as diversas maneiras pelas quais os indivíduos estão interligados com base em suas necessidades. Seu objetivo reside em compreender como um grande número de

indivíduos, que operam de forma isolada, convergem para formar o que chamamos de 'sociedade'. Além disso, ele busca elucidar como essa sociedade pode alterar modificações específicas, desenvolvendo uma história que não é intencionalmente planejada por nenhum dos indivíduos que seja específico (ELIAS, 1994, p. 16). Dessa forma, Norbert Elias procura lançar luz sobre os mecanismos que subjazem à formação e transformação das sociedades humanas, explorando o modo como os comportamentos individuais, apesar de sua singularidade, se entrelaçam e moldam o tecido social de maneiras complexas, e, não premeditadas, contribuindo, assim, para o avanço do entendimento sociológico.

[...] aquilo que vivenciamos diariamente na realidade, mediante os quais possamos compreender de que modo um grande número de indivíduos isolados: como é que eles conseguem formar uma 'sociedade' e como sucede essa sociedade poder modificar-se de maneiras específicas, ter uma história que segue um curso não pretendido ou planejado por qualquer dos indivíduos que a compõe (ELIAS, 1994, p. 16).

Norbert Elias, em sua obra de 2014, enfatiza de maneira significativa a importância da interdependência nas relações humanas. Ele ressalta que as pessoas ocupam diferentes posições hierárquicas na sociedade, e estão constantemente sujeitas a tensões tanto internas quanto externas, as quais são moldadas pelo ambiente em que estão inseridas. É fundamental compreender, de acordo com Elias, que os seres humanos não avançam em suas interações sociais de maneira isolada. Assim, a premissa central de que o ser humano não aprende sozinho assume uma importância crucial. Esta concepção é aplicável tanto no contexto de uma nova configuração social quanto no processo de aprendizagem.

Para fundamentar esta pesquisa, é essencial abordar os pressupostos da Sociologia Figural desenvolvida por Norbert Elias. Conforme expresso por ele mesmo (2006, p. 25), o conceito de figuração difere de muitos outros conceitos teóricos da sociologia na medida em que envolve explicitamente diferentes grupos sociais em sua formação". Nessa perspectiva, não existe um "EU" sem o "NÓS", pois cada pessoa é constituída a partir/na coexistência humana.

Este autor oferece esclarecimentos fundamentais sobre os conceitos de "figuração" e "redes de interdependência", que desempenham um papel crucial na análise das

ações que se desenrolam no contexto desta investigação, especialmente as interações que se desenvolvem no ambiente escolar.

Norbert Elias (1994) argumenta que os seres humanos não existem como entidades isoladas, mas sim como elementos integrados em complexas redes de relações sociais que os conectam a outros indivíduos. Essas redes de interdependência abrangem relações familiares, econômicas, políticas, culturais e outras, entrelaçando-se para influenciar o comportamento humano e as normas sociais. Elias sustenta que essas redes de interdependência exercem uma influência significativa na maneira como as pessoas se comportam e se relacionam umas com as outras.

No contexto da pesquisa, o estudante surdo, figura central desta investigação, vivencia um processo de desenvolvimento que apresenta semelhanças com os estágios delineados nos conceitos figuracionais estabelecidos por Elias: o estudante surdo consigo mesmo (a figuração do EU), o estudante surdo nas relações dos contextos sociais e afetivos (a figuração do NÓS) e o estudante surdo nas relações do contexto escolar (a figuração com ELES). Através das teias que se formam em seu processo de ensino e aprendizagem, esse estudante surdo constitui-se como uma pessoa autônoma, ainda que mantenha relações interdependentes com o seu meio. Como salienta Elias (1994a), o conceito de "eu" só pode ser plenamente compreendido em função da existência do coletivo, o "nós". Desse modo, ao aplicar os princípios da Sociologia Figuracional de Norbert Elias a esta pesquisa, torna-se possível analisar de forma mais aprofundada as dinâmicas sociais e as redes de interdependência que influenciam as experiências e o desenvolvimento do estudante surdo no contexto de sua formação profissional no Instituto Federal do Espírito Santo, *campus* Centro-Serrano.

A perspectiva figuracional de Elias nos permite compreender as teias de interdependência como uma rede de interação e troca mútua, onde as relações entre indivíduos ocorrem de maneira interdependente, moldando a identidade individual e social (KOURY, 2013). Conforme Elias (1994, p. 43) explica, os seres humanos estabelecem um cosmo especial dentro do cosmo natural, fundamentado na administração compartilhada de suas vidas. Esses indivíduos coexistem em um

sócio-histórico contínuo, mas cada pessoa se desenvolve como um participante a partir de um ponto específico em sua trajetória. O que configura e define o indivíduo nesse cosmo não se restringe apenas aos reflexos de sua natureza animal, mas sim à interligação inextricável entre seus desejos, comportamentos e sua relação consigo mesmo e com os outros.

Os seres humanos criam um cosmo especial próprio dentro do cosmo natural, e o fazem em virtude de um relaxamento dos mecanismos naturais automáticos na administração de sua vida em comum. Juntos, eles compõem um contínuo sócio-histórico em que cada pessoa cresce – como participante - a partir de determinado ponto. O que molda e compromete o indivíduo dentro desse cosmo humano e lhe confere todo o alcance de sua vida não são os reflexos de sua natureza animal, mas a inerradicável vinculação entre seus desejos e comportamentos e os das outras pessoas (...) sua dependência dos outros e a dependência que os outros têm dele, as funções dos outros para ele e suas funções para os outros. (Elias 1994, p. 43)

Assim, na teia das relações que cada pessoa constrói, cria-se um cosmo que poderíamos denominar “subjetividade” que se forma a partir dos encontros, dos comportamentos, dos desejos e das relações estabelecidas ao longo da vida. E esse processo acontece a partir de uma rede de interdependência, ou seja, cada ser humano depende de outro ser humano para sobreviver, para aprender, para constituir-se como humano.

Para ilustrar o conceito das redes de interdependência mencionadas acima, apresento uma metáfora que exemplifica os indivíduos em seu contexto social e histórico, sob a perspectiva das redes interdependentes que contribuem para a compreensão das relações sociais abordadas nesta pesquisa. É como se, ao nascermos, nos fosse entregue uma tela em branco que representa os limites culturais de funcionamento comum do contexto social no qual estamos inseridos. Diz respeito aos valores, costumes e ideias contidas nas figurações sociais pelas quais nossa vida é regulada. E a partir das limitações desta tela em branco é que colorimos nossa vida, escolhemos as cores e o conceito da obra de arte a ser produzida. Ou seja, construímos nossos conhecimentos e assim, ao longo dos anos, delineamos o nosso "EU", que vem a ser a nossa obra de arte. A obra de arte produzida é reflexo de influências sofridas pelo artista, no entanto, o “NÓS”, “ELES”,

observadores ao contemplarem a obra, também são influenciados por ela, em suas sensações, emoções e afins.

A abordagem de Norbert Elias, que enfatiza a construção da "subjetividade" por meio das teias das relações humanas, oferece uma perspectiva valiosa para compreender a dinâmica do ambiente escolar. Quando aplicamos essa compreensão ao contexto do lfes, que consiste em uma configuração social complexa com atores desempenhando papéis específicos, como professores, alunos e administradores, percebemos que a escola é um ambiente onde essa rede de interdependência se manifesta de forma evidente. As interações entre esses atores frequentemente geram tensões, competições e desafios que devem ser envolvidos para alcançar um equilíbrio social e fortalecer as relações interpessoais no ambiente educacional.

A escola, portanto, não deve ser vista apenas como um local para a transmissão de conhecimento, mas também como um espaço onde ocorrem dinâmicas sociais complexas que influenciam a construção da subjetividade dos indivíduos envolvidos. Compreender essa complexidade e as interações entre os diferentes atores na escola é essencial para promover um ambiente educacional positivo e produtivo.

Elias (2005) ilustra as figurações sociais em diversos contextos, incluindo salas de aula, grupos terapêuticos, bares e creches. Essas configurações, independentemente de sua simplicidade ou complexidade, envolvem interações interdependentes entre os membros. No contexto da pesquisa apresentada, explora-se a observação dessas interdependências e do equilíbrio das tensões entre a instituição de ensino e o estudante surdo, revelando as influências mútuas entre as partes envolvidas.

[...] tanto a grupos relativamente pequenos como sociedades constituídas por milhares ou milhões de pessoas interdependentes. Professores e alunos numa aula, médico e doentes num grupo terapêutico, clientes habituais num bar, crianças num infantário todos eles constituem configurações relativamente compreensíveis. (ELIAS, 2005, p. 143).

Os grupos sociais, como as instituições de ensino, desempenham um papel crucial na formação dos indivíduos, conforme destacado por Elias (1994). A pesquisa busca compreender como as redes de interdependência são construídas do ponto de vista dos atores envolvidos no contexto do Instituto Federal do Espírito Santo, especialmente no que diz respeito ao Napne e à inclusão do primeiro aluno surdo no *Campus* Centro-Serrano. Além disso, a pesquisa visa entender como essas redes interdependentes se desenvolvem no contexto educacional, no qual um estudante surdo está inserido em um ambiente predominantemente composto por ouvintes.

Em relação aos indivíduos com necessidades específicas no ambiente escolar, além das barreiras físicas, eles frequentemente enfrentam exclusão das interações sociais. Essa exclusão abrange várias áreas e diz respeito também a questões atitudinais, acesso a recursos e transição para o mercado de trabalho. A inserção dessas pessoas no mercado formal, muitas vezes, é limitada por preconceitos e falta de familiaridade das empresas com suas necessidades e habilidades.

A Organização Mundial da Saúde (1989) oferece uma percepção abrangente da pessoa surda, abordando diversas dimensões da experiência humana. No Brasil, uma parte significativa da população surda enfrenta desafios educacionais e profissionais, com baixos índices de formação acadêmica e dificuldades de inserção no mercado de trabalho. A falta de compreensão das necessidades dos surdos por parte da sociedade, bem como barreiras de acessibilidade e atitudes negativas, contribuem para esses problemas. A população surda se enquadra em porcentagens muito baixas de formação. Segundo estudo feito pelo Instituto Locomotiva e a Semana da Acessibilidade Surda em 2019, cerca de 7% dos surdos brasileiros têm ensino superior completo, 15% frequentaram a escola até o ensino médio, 46% até o fundamental, enquanto 32% não têm um grau de instrução.

De acordo com o IBGE 2010, para garantirem uma renda e sobreviverem, 43% dos surdos trabalham em organizações privadas e 37% trabalham como autônomos, a fim de garantir o sustento. Diante das incertezas do mercado de trabalho, muitos optam por permanecer na condição de dependentes de um benefício social. Logo, é essencial adotar estratégias de inclusão dos surdos nas empresas e sociedade para que mais deficientes auditivos possam exercer a sua cidadania, estudar, se profissionalizar, ter liberdade financeira e autonomia. (INSTITUTO LOCOMOTIVA, 2019).

No contexto educacional, a inclusão de estudantes surdos envolve não apenas o acesso físico à escola, mas também a criação de um ambiente que promova a aprendizagem em suas diferentes formas. Norbert Elias não aborda especificamente questões relacionadas a pessoas com deficiência na sociedade, mas sua perspectiva de análise das relações sociais é útil para entender como as redes de interdependência e dinâmicas de poder afetam a inclusão e o desenvolvimento educacional de estudantes surdos. A interação entre o estudante surdo e os diversos atores da escola molda sua experiência educacional, e vice-versa.

Considerando essas perspectivas, os conceitos de Norbert Elias são relevantes para observar o processo de inclusão de um estudante surdo na educação profissional do Ifes-CS, sob a ótica das redes de interdependência. Essa observação considera as circunstâncias únicas desse estudante no contexto educacional e social, e reconhece que os contextos escolar e social se influenciam mutuamente, assim como os atores envolvidos.

A análise eliasiana também destaca a importância da compreensão das regras sociais como parte das teias de interdependência. Essas regras não são rígidas, mas são moldadas pelas interações e influências dos indivíduos e grupos envolvidos. A escola é uma configuração social complexa, e a interdependência entre seus membros forma a subjetividade individual e social de "ser".

Na figuração social da escola, os atores desempenham papéis que influenciam o desenvolvimento educacional do estudante surdo. Professores, colegas e servidores em geral, influenciam e são influenciados pela interação com o estudante surdo. A formação da identidade pessoal e profissional do estudante surdo está profundamente interligada com essas complexas redes de interdependência e dinâmicas de poder.

O papel do Napne no Ifes-CS é destacado como parte desse processo. O Napne busca garantir a inclusão e acessibilidade das pessoas com necessidades específicas na educação profissional, contribuindo para a construção de uma figuração mais inclusiva e interdependente.

Refletindo sob a perspectiva de Elias, podemos concluir que o processo de escolarização do estudante surdo e as redes de interdependência construídas nesse processo impactam não apenas sua vida escolar, mas também sua esfera social dentro do *campus* do Ifes-CS.

Nesse sentido, a escola se institui a partir de diferentes figurações sociais, entre elas, a dos estudantes. As regras, as normas, os tempos, os espaços, o currículo, a vida que se constitui na escola formam as subjetividades individuais como formam a subjetividade social de “ser aluno”. No entanto, no sentido de entender a figuração “escola”, não podemos entender “as regras” como aspectos fixos e rígidos, por exemplo. Para a Sociologia elisiana, precisamos compreender as “teias de interdependência” que se dão nessas relações que constituem as regras/referentes que fundamentam as ações e que delineiam as decisões dos indivíduos e grupos. São as interdependências que constituem o núcleo daquilo que se designa aqui como configuração – “[...] uma figuração de homens orientados uns para os outros” (ELIAS, 2006, p. 26, *apud* NUNES, 2016, p. 61).

Vale ressaltar que a inclusão escolar e social de estudantes surdos vai além do acesso físico à escola. Trata-se de criar um ambiente que promova o aprendizado e a compreensão das diferentes formas de aprendizagem. A perspectiva de Norbert Elias nos ajuda a entender que a identidade pessoal e profissional do estudante surdo é moldada pelas complexas redes de interdependência e dinâmicas de poder que ocorrem em sua experiência educacional e social.

Diante das reflexões acerca dos pensamentos de Norbert Elias, podemos compreender a relevância de sua teoria figuracional para a análise da inclusão escolar e social de estudantes surdos na educação profissional. Sua abordagem nos permite enxergar além das superfícies e examinar as intrincadas redes de interdependência que se formam nas relações humanas e sociais. Norbert Elias nos alerta para a importância de considerar as influências mútuas, as tensões e os equilíbrios que caracterizam essas redes, especialmente quando aplicamos essa perspectiva ao contexto educacional.

A trajetória de Norbert Elias, marcada por exílio, resistência e contribuições significativas para a sociologia, ressoa de forma interessante com as lutas e desafios enfrentados pelos estudantes surdos. Guardadas as devidas proporções, podemos

relacionar a resiliência do autor durante seu exílio e suas redes de interdependências com a resiliência dos estudantes surdos quando marginalizados e excluídos das relações, apesar do corpo presente entre os demais estudantes. A visão de que o "eu" só existe em relação ao "nós" ressoa profundamente na jornada do estudante surdo, que se desenvolve em um ambiente interdependente, formado por educadores, colegas e servidores em um contexto majoritariamente ouvinte.

A metáfora da tela em branco inspirada pelas teorias de Elias, na qual cada indivíduo colore sua própria obra de arte, ilustra como os estudantes surdos moldam suas identidades pessoais e profissionais dentro das limitações e possibilidades das redes interdependentes em que estão inseridos. Suas escolhas e ações não apenas refletem influências, mas também afetam aqueles ao seu redor, criando uma dança constante de interações e impactos mútuos.

No contexto educacional, a figuração da escola como uma configuração social complexa ganha vida. Professores, estudantes e administradores formam figuras sociais que interagem, se influenciam e contribuem para a construção do conhecimento e da identidade dos estudantes surdos. A atuação do Napne como parte integrante dessa figuração demonstra a importância das estruturas de apoio na promoção da inclusão e na construção de redes de interdependência que fortaleçam os estudantes surdos em sua jornada educacional.

Em sequência, a análise das teorias de Norbert Elias nos proporcionam uma lente específica para examinar a inclusão escolar e social de estudantes surdos. Através da análise das redes de interdependência e da compreensão das figurações sociais envolvidas, podemos identificar os pontos de tensão, os desafios a serem enfrentados e as oportunidades a serem exploradas. Ao adotar essa perspectiva, somos incentivados a criar ambientes educacionais mais acessíveis e a promover o entendimento de que a inclusão não é apenas sobre acesso, mas também sobre reconhecimento mútuo, respeito e coexistência em uma teia complexa de relações sociais.

5. O UNIVERSO DO INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO EM SEU CONTEXTO HISTÓRICO

A trajetória da educação das pessoas com deficiência na educação profissional foi marcada pelo capacitismo e pela segregação. Após a abolição da escravatura e o crescimento significativo da população brasileira, evidenciam-se vários problemas como a dificuldade de abastecimento de produtos alimentícios, a falta de moradias, falta de condições sanitárias, desemprego, o crescimento de epidemias e a intensificação da miséria, dentre outros.

Com propostas de urbanização e controle social por meio da disciplinarização dos filhos das classes proletárias, ao institucionalizar o trabalho de artesãos e demais trabalhos manuais, a educação era proposta como instrumento essencial para o estabelecimento da igualdade, assegurando às classes proletárias meios que garantiriam sua sobrevivência. A institucionalização dos trabalhos nas oficinas ocorreu a partir do Decreto nº 7.566 de 23 de setembro de 1909 com a intenção de uma possível urbanização e controle social considerando que:

[...] o aumento constante da população das cidades exige que se facilite às classes proletárias os meios de vencer as dificuldades sempre crescentes da luta pela existência; Que para isso se torna necessário, não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, como fazê-los adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastará da ociosidade ignorante, escola do vício e do crime; Que é um dos primeiros deveres do Governo da República: formar cidadãos úteis à Nação (BRASIL, 1913).

Em 25 de outubro de 1911 foi oficialmente inaugurada a Escola de Aprendizes Artífices do Espírito Santo, regulamentado pelo Decreto nº 9.070. Já no ano de 1918, o artigo 7º do Decreto nº 13.064 estabeleceu os critérios de admissão dos ingressantes:

A matrícula das escolas serão admitidos os menores cujos pais, tutores ou responsáveis o requererem dentro do prazo marcado e que possuírem os seguintes requisitos, preferidos os desfavorecidos da fortuna: a) idade de 10 anos no máximo e 16 no máximo; b) não sofrerem de moléstia infecto-contagiosa; c) não terem defeitos físicos que os inabilite para o aprendizado do ofício (BRASIL, 1918).

Segundo Sueth (2009), no ano de 1937, a Escola de Aprendizes Artífices do Espírito Santo (EAAES) passou a denominar-se Liceu Industrial de Vitória e passou a formar profissionais voltados para a produção em série, porém, ainda com características artesanais. Em 1942, o Decreto-Lei 4.127 deu novas diretrizes para o ensino em uma perspectiva mais industrial, substituindo novamente o nome Liceu Industrial de Vitória por Escola Técnica de Vitória, com sede no bairro Jucutuquara, prédio que funciona até hoje.

Foi por meio da Portaria Ministerial nº 239 de 3 de setembro de 1965, durante o regime militar, que um modelo empresarial de educação foi implantado e a Escola Técnica de Vitória passou a ser chamada de Escola Técnica Federal do Estado do Espírito Santo (ETFES). Em 13 de março de 1993 foi inaugurada a primeira unidade de ensino descentralizada, localizada em Colatina, norte do estado. Neste sentido, a Escola Técnica passou a ser um Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET) a partir de março de 1999, o que possibilitou novas formas de atuação e um novo paradigma de instituição pública profissionalizante (SUETH et al, 2009).

Por outro lado, a Constituição de 1967 passa a reconhecer, em caráter nacional, a educação como direito de todos. No entanto, as pessoas com deficiência não estavam incluídas em "todos". Por meio da Constituição Federal de 1988, nos artigos 205, 206 e 208, bem como da Lei de Inclusão Brasileira nº 13.146 / 15, arts. 27, 28 e 30, que se estabeleceu, no Brasil, a existência de um sistema educacional inclusivo. Assumindo o compromisso de identificar e atender às necessidades educacionais específicas de cada indivíduo com deficiência, às instituições de ensino públicas e privadas são responsáveis por promover a integração e eliminar obstáculos, a fim de garantir a participação contínua, plena e efetiva de estudantes com NEE.

No Brasil, a educação profissional originou-se em caráter assistencialista voltada para a camada mais pobre da população e direcionada para profissionalização de artesãos e trabalhos manufaturados. Em contrapartida, a educação para pessoas com deficiência estava destinada "apenas aos filhos dos nobres, os quais poderiam usufruir de boas condições econômicas" (CARVALHO; ROCHA; SILVA, 2006, p. 46). O que determinava que os filhos com deficiência dos mais pobres continuassem

sem o direito à educação, conforme elucidado pelos autores:

A ideologia da empregabilidade sustentou a responsabilização dos próprios trabalhadores pelo desemprego, sendo que a qualificação e a requalificação profissional foram considerados meios de acesso a setores ocupacionais, prevalecendo, para a maioria dos trabalhadores, a periferia da produção, esfera em que predomina tanto a lógica taylorista-fordista quanto a precarização do trabalho (CIAVATTA; RAMOS, 2011, p. 30).

Não obstante, Jannuzzi (2006) aponta a existência de oficinas manuais para que as pessoas com deficiência pudessem participar. Mas, quando observamos a valorização da qualificação profissional para entrada no mercado de trabalho, em Silveira e Nakamoto (2018), as pessoas com deficiência, por vezes, ficam excluídas por baixa escolarização, sendo impedidas de ingressar na modalidade de trabalho formal por meio dos exames de aptidão.

Em 1994, a Conferência Mundial sobre Educação para todos publicou a Declaração de Salamanca com o objetivo de restabelecer o compromisso com a educação inclusiva e não discriminatória. Acima de tudo, as escolas formais com esta orientação inclusiva também passam a ser vistas como a forma mais eficaz de combater atitudes discriminatórias. Além disso, essas escolas são a forma mais eficaz de educação para todos, garantindo às crianças uma educação de qualidade que, em última análise, melhoram a eficácia de todo o sistema educacional (BRASIL, 1994).

Desde o século XX, muitas discussões foram realizadas e novas políticas públicas vêm surgindo para inclusão das pessoas com deficiência. A preocupação do Estado, aos poucos, vem sendo vislumbrada ao incentivar a formação de profissionais para atuar nas atividades voltadas ao ato de incluir, atendendo as necessidades específicas de cada indivíduo. Quando pensamos em educação especial, é necessário considerar que

O desenvolvimento da educação especial envolveu uma série de estágios durante os quais os sistemas de educação exploraram diferentes formas de responder às crianças com deficiências e a outras que têm dificuldades de aprendizagem. A educação especial foi oferecida, por vezes, como complemento à educação geral e em outros casos foi totalmente segregada (AINSCOW, 2009, p. 12).

Segundo Frigotto (2018), em um contexto geral, a Escola Técnica Federal tem apresentado avanços significativos em uma política educacional mais democrática. Isso pode ser constatado na Lei nº 13.415 / 2017 que altera as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e determina mudanças na estrutura do ensino médio visando uma educação inclusiva e unificada (BRASIL, 2017).

Após a expansão das escolas técnicas no estado do Espírito Santo, em 2006, duas novas unidades iniciaram suas atividades: a Unidade de Ensino Descentralizada de São Mateus, oferecendo o Curso Técnico em Mecânica, e a Unidade de Ensino Descentralizada de Cariacica, oferecendo o Curso Técnico em Ferrovias, inédito no Brasil, fruto de uma parceria do CEFET com a Companhia Vale do Rio Doce (SUETH, et al. 2009).

Em 2008 foi sancionada a Lei nº 11.892 que criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia no país (BRASIL, 2008). No estado do Espírito Santo, os CEFETs e as escolas agro técnicas foram incorporadas à nova estrutura de ensino. Desse modo, o Ifes detinha doze unidades como os *campi* de Aracruz, Cachoeiro de Itapemirim, Cariacica, Colatina, Linhares, Nova Venécia, São Mateus, Serra e Vitória e, posteriormente, as unidades de Alegre, Itapina e Santa Teresa. Posteriormente, mais seis unidades foram inauguradas: o CEAD, atual Centro de Referência em Formação e Educação a Distância (CEFOR), o *campus* de Venda Nova do Imigrante, Vila Velha, Ibatiba, Guarapari e Piúma, e por fim, em 2015¹², o *campus* Viana Centro-Serrano, localizado em Santa Maria de Jetibá que compõe o universo desta pesquisa.

5.1 A IMPLEMENTAÇÃO DO NAPNE NO INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO E SEUS DESDOBRAMENTOS

Na perspectiva de atendimento das pessoas com necessidades específicas, sendo este o público alvo da educação especial, vislumbrou-se a criação do Napne. Considerando que a educação inclusiva está pautada nos seguintes processos:

¹² Em 2021 foi autorizada a implantação do Campus Presidente Kennedy e, em 2022, o Ifes recebeu a autorização de funcionamento de dois novos *campi*: Laranja da Terra e Pedro Canário.

pedagógico, sociocultural, político, de ações educativas e administrativas, todo o campo de ações está direcionado para a permanência e o êxito dos estudantes assistidos pelo núcleo.

Por meio do parecer CNE/CEB N°17/2001, o MEC lançou o documento contendo as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, dispondo de orientações de como as escolas regulares deveriam ser organizadas para atender estudantes com deficiência. Entre os assuntos tratados está a educação profissional do aluno com necessidades específicas.

Com isso, o IFES, a partir de 2006, inicia o processo de implementação dos Napnes no *campus* Alegre e, posteriormente em 2011, nos demais *campi*. A finalidade é desenvolver ações que contribuam para a “[...] promoção da inclusão escolar das pessoas com necessidades específicas, buscando viabilizar condições para o acesso, permanência e saída com êxito em seus cursos” (IFES, 2020, p. 3).

O Napne é responsável pelas demandas dos atendimentos especializados durante os processos seletivos, reunião inicial de atendimento com o estudante e seus familiares, articulação com o setor pedagógico junto à equipe multidisciplinar do *campus* e as coordenadorias de curso, reunião com o corpo docente, atendimento individualizado dos estudantes com os professores, acompanhamento e adequação metodológica, monitoramento regular do processo de inclusão, ensino e aprendizagem dos estudantes, flexibilização e adequação curricular, aquisição de tecnologias assistivas e recursos adaptados, além da elaboração do plano de ensino individual. (IFES, 2020).

No Ifes, atualmente, há 22 núcleos ativos, sendo 21 nos *campi* e 1 no Cefor e Pró-reitoria de Ensino. Neste sentido, os Napnes atuam em caráter consultivo e executivo e cada *campus* possui uma equipe multidisciplinar de atendimento aos estudantes e um colegiado composto por servidores de diferentes setores com o intuito de discutir e deliberar as questões inerentes ao funcionamento e atuação do núcleo. Cabe ressaltar que a equipe multidisciplinar dos núcleos, em sua maioria, é composta por pedagogo, professor de atendimento educacional especializado, tradutor intérprete de Libras, estagiário, psicólogo e assistentes sociais (IFES, 2020,

p. 4).

Segundo o relatório de gestão educação especial na perspectiva inclusiva (IFES 2020, p. 1), os Napnes foram constituídos como diretriz da Ação TECNEP para pessoas com necessidades educacionais especiais, desenvolvida entre os anos de 2001 a 2013 pelo MEC por meio da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) e da então Secretaria de Educação Especial (SEESP). A ação TECNEP teve por objetivo implementar políticas e ações voltadas à inclusão, permanência e êxito das pessoas com necessidades específicas nos cursos ofertados pelas instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, conforme indicado na Portaria nº 29/2010 da SETEC.

No entanto, a Lei nº 14.254/2021 dispõe sobre o acompanhamento integral para educandos com dislexia ou Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade – TDAH ou outro transtorno de aprendizagem. O Napne, quando necessário e de acordo com a demanda, promove, junto à equipe pedagógica, ações de sensibilização e conscientização no intuito de auxiliar os estudantes que necessitam deste acompanhamento (BRASIL, 2021).

Uma vez que o Instituto Federal do Espírito Santo, por meio dos Napnes e das políticas de inclusão educacional, amplia o conceito de inclusão, objetiva atender o público alvo da educação especial e também à comunidade escolar. (IFES, 2017 a; b). Segundo o regimento do núcleo, o conceito de necessidades específicas engloba também a característica multidisciplinar. Entende-se por pessoas com necessidades específicas aquelas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e/ou altas habilidades/superdotação, conforme disposto no artigo 1º, parágrafo 1º, do Decreto nº 7.611/2011 (SUETH, et al. 2009).

No ano de 2012, foi criado o Fórum dos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (Fonapne). Trata-se de um fórum de assessoramento de caráter especializado e consultivo, tendo como principal objetivo propor diretrizes e políticas na área da educação especial na perspectiva da inclusão de pessoas com necessidades específicas (Art. 45 regimento interno Ifes de 2020).

Segundo relatório de gestão (IFES, 2020), os processos seletivos do Ifes passaram a contemplar também a reserva de vagas para pessoas com deficiência a partir da publicação da Lei nº 13.409/2016 que alterou a Lei nº 12.711/2012 e da Portaria Normativa nº 09/2017. Foi por meio desta lei que pelo menos 50% (cinquenta por cento) da reserva de vagas foram destinadas aos estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escola pública, bem como preenchimento de vagas para deficientes, negros, pardos e em razão de sua renda per capita, conforme informações da Lei nº 12.711 de 2012:

Art. 3º Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º 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. (BRASIL, 2012)

Ainda em 2017, dando determinação à decisão legal a respeito das reservas de vagas para alunos com deficiência, a Portaria Normativa do MEC nº 09 de 05/05/17 garantiu, de fato, o acesso desses alunos nessas instituições de formação profissional (IFES, 2020).

Também em 2017, o Ifes homologou as Resoluções nº 34 e nº 55 (IFES, 2017a; b), voltadas para os procedimentos de identificação, atendimento, acompanhamento e certificação desses estudantes. Essas resoluções também traçam diretrizes operacionais para o Napne que preconizam as atribuições dos trabalhos do núcleo. De acordo com o Regimento do Napne (IFES, 2020), destacam-se os seguintes objetivos do núcleo:

I – identificar os discentes com necessidades específicas no *campus*;
II – orientar os discentes com necessidades específicas, bem como seus familiares, quanto aos seus direitos e deveres; III – contribuir para a promoção do Atendimento Educacional Especializado (AEE) aos discentes com necessidades específicas que dele necessitarem;
IV – orientar os servidores e prestadores de serviços do *campus* quanto ao atendimento aos discentes com necessidades específicas;
V – contribuir para a promoção da acessibilidade atitudinal, arquitetônica, comunicacional, instrumental, metodológica e procedimental; VI – promover junto à comunidade escolar ações de sensibilização para a questão da educação inclusiva e de formação

continuada referente a essa temática; VII – articular parcerias e convênios para troca de informações, experiências e tecnologias na área inclusiva, bem como para encaminhamento ao AEE; VIII – contribuir para o fomento e a difusão de conhecimento acerca das Tecnologias Assistivas; IX – colaborar com a Comissão de Processo Seletivo no sentido de garantir as adaptações necessárias para os candidatos com necessidades específicas que realizarão os exames de seleção para os cursos do Ifes. X – Assessorar outros setores do *campus* na promoção da acessibilidade de forma extensiva a toda a comunidade escolar. XI – contribuir para que o Projeto Pedagógico Institucional do Ifes contemple questões relativas à Educação Inclusiva e à Acessibilidade (IFES, 2020, Art. 5º) .

Dado o aumento da representatividade de candidatos com deficiência nos processos seletivos (PS) do Instituto Federal do Espírito Santo foi necessária a instituição de uma comissão com a finalidade de realizar as adequações necessárias dos futuros processos seletivos destinada a esse público. A Facto, empresa terceirizada responsável por essa comissão, teve por atividades o desenvolvimento da estrutura analítica do projeto básico do PS (MELO, 2021).

Melo (2021, p. 70) explica que, com a implantação das vagas reservadas e a crescente participação das pessoas com deficiência nos PS, a partir de 2018, novos desafios relacionados à acessibilidade foram detectados pelo Fonapne.

Até o processo seletivo para ingresso de estudantes nos cursos técnicos de 2017, a Instituição não adotava a política de cotas para pessoas com deficiência, entretanto garantia o atendimento das necessidades específicas do candidato, desde que solicitasse no momento da inscrição (PERINNI, 2017, p. 115).

Para ilustrar, Melo (2021, p. 71) apresenta um quadro com algumas problemáticas de acessibilidade nos processos seletivos do Ifes do ano de 2018 (Quadro 3).

Quadro 3 — Situações-problema apresentadas no Processo Seletivo de 2018 (continua)

Situações	Problemas apresentados
Atuação de Tradutor e Intérprete Em Libras-Português (TILP)	Interpretação de prova na íntegra (textos e questões) sem acesso antecipado ao conteúdo para antecipação e organização do plano de tradução.

Quadro 3 — Situações-problema apresentadas no Processo Seletivo de 2018 (final)

Situações	Problemas apresentados
Atuação da Comissão (Empresa Facto)	Não compreensão do significado de pessoa com deficiência. Foi colocado, por exemplo, que pessoas com discalculia e dislexia são deficientes.
Atuação da Comissão (Empresa Facto)	Candidatos(as) surdos(as) com fragilidade na compreensão e escrita da Língua Portuguesa foram chamados de analfabetos.
Atuação da Comissão (Empresa Facto)	Há uma confusão no entendimento do que é direito do candidato na solicitação de condição especial de prova. A comissão atende todas as solicitações
Ampliação da Prova	O gabarito não foi ampliado.
Ampliação da Prova	As imagens não foram ampliadas devidamente.
Sistema de Inscrição Online	Não está de acordo com e-MAG ¹³
Condição Especial de Prova	O Fonapne entende que alguns apoios e serviços especializados podem ser privilégios concedidos aos candidatos e não direitos.
Condição Especial de Prova	Foi detectado nas falas de coordenadores, durante o PS, o entendimento de que se o candidato necessita de uma condição especial de prova então o mesmo é uma pessoa com deficiência.
Prova	Ausência de informações de maneira textual para os candidatos com deficiência visual. Ausência de prova do ledor.

Fonte: Melo (2021, p. 71).

As dificuldades apresentadas propiciaram mudanças no sistema de atendimento aos ingressantes com necessidades específicas. Essas mudanças se iniciaram por meio do surgimento do Napne, o que acarretou em uma maior procura em relação aos candidatos com alguma deficiência, conforme comparativo apresentado no relatório de gestão do Ifes (Quadro 4). No ano de 2018 foi registrado o número de 161 estudantes atendidos pelo Napne, em 2019 esse número aumentou para 285 e em 2020 para 353 (IFES, 2020).

¹³ O Modelo de Acessibilidade em Governo Eletrônico (eMAG) prevê o norteador no desenvolvimento e adaptação de conteúdos digitais do governo federal, garantindo acessibilidade a todos.

Quadro 4 — Quantitativo dos ingressantes no Ifes de 2018 a 2020 (continua)

Ano	Tipo de Deficiência	Número de Ingressantes
2018	Cegueira	6
	Baixa Visão / Deficiência Visual	31
	Surdez	9
	Deficiência Auditiva	8
	Deficiência Física	46
	Deficiência Múltipla	9
	Surdocegueira	1
	Deficiência Intelectual	23
	Altas Habilidades/ Superdotação	2
	Transtorno Global Do Desenvolvimento	26
Ano	Tipo de Deficiência	Número de Ingressantes
2019	Cegueira	3
	Baixa Visão / Deficiência Visual	54
	Surdez	24
	Deficiência Auditiva	21
	Deficiência Física	89
	Deficiência Múltipla	9
	Surdocegueira	2
	Deficiência Intelectual	31
	Altas Habilidades/ Superdotação	3
	Transtorno Global Do Desenvolvimento	49

Quadro 4 — Quantitativo dos ingressantes no Ifes de 2018 a 2020 (final)

Ano	Tipo de Deficiência	Número de Ingressantes
2020	Cegueira	7
	Baixa Visão / Deficiência Visual	54
	Surdez	31
	Deficiência Auditiva	19
	Deficiência Física	125
	Deficiência Múltipla	13
	Surdocegueira	3
	Deficiência Intelectual	48
	Altas Habilidades/ Superdotação	1
	Transtorno Global Do Desenvolvimento	61

Fonte: Elaborado pela autora com base nos relatórios de gestão do Ifes (IFES, 2018; 2019; 2020).

Segundo relatório de gestão de 2020¹⁴, houve um crescimento de 23% no número de candidatos atendidos pelos Napnes em comparação ao ano de 2019. Desta forma, entendemos que a ampliação da oferta de vagas para as pessoas com deficiência foi fundamental para democratizar o acesso à escola pública e, conseqüentemente, ao mercado de trabalho.

Dado o exposto, ao mostrar a trajetória de implementação das políticas educacionais voltadas às pessoas com deficiência, podemos perceber a amplitude da oferta de vagas a partir de 2017. Com o expressivo número de alunos público-alvo da educação especial, faz-se necessário que a escola planeje e coloque em prática ações que visem a permanência dos estudantes na instituição. Conforme salientam Silva e Insunza (2020, p. 81), “Faz-se necessário potencializar o desenvolvimento do discente através do olhar prospectivo, ou melhor dizendo, do olhar além da deficiência, o que promove a sua constituição social [...]”.

¹⁴ Foi utilizado o relatório de 2020, considerando que os registros do relatório mais recente (2021) não apresentam informações tão detalhadas em comparação aos do ano anterior.

5.1.1 Os protocolos de acolhimento do Napne Centro-serrano e sua relevância

Tendo em vista os dispositivos legais vigentes no Brasil para o atendimento educacional especializado aos estudantes públicos da Educação Especial na educação profissional, o Ifes, após a implementação do Napne, organizou, por meio de Regulamento próprio (IFES, 2021), as atividades do Núcleo.

Conforme a Resolução do Conselho Superior do Ifes nº 33/2020, o Napne "[...] tem por finalidade desenvolver ações que contribuam para a promoção da inclusão escolar de pessoas com necessidades específicas, buscando viabilizar as condições para o acesso, permanência e saída com êxito em seus cursos". (Resolução CS/Ifes nº 33/2020, Art. 3).

A resolução nº 55/2017 no artigo 2º apresenta três caminhos, cujos objetivos se adequam aos critérios de identificação de alunos com NEE, considerando o ingresso por processo seletivo de forma espontânea e por identificação.

- I. No processo seletivo: quando o candidato assinala a opção que o qualifica como pessoa com deficiência ou quando indica necessidade de atendimento especial não transitório;
- II. De forma espontânea: quando o próprio aluno ou a família apresentam a demanda à escola;
- III. Por identificação: quando servidores ligados diretamente aos setores de ensino perceberem algum indício (IFES, 2017, Artº 2).

Com isso, o acompanhamento ao estudante é realizado assim que a demanda é recebida pelo Napne que, por sua vez, realiza ações para que haja compreensão ampla da situação. Nesse sentido, destaca-se a relevância da atuação dos profissionais especializados para atendimento específico dos estudantes assistidos pelo Napne, a saber: tradutores e intérpretes de Libras, professor de atendimento educacional especializado, psicopedagogo e quaisquer outros especialistas necessários para o apoio adequado.

Assim que o Napne toma conhecimento do ingresso do estudante no *campus*, uma conversa inicial é agendada com o aluno a fim de que laços de confiança sejam estreitados já no seu ingresso. Além disso, é conduzida uma entrevista com os pais, responsáveis ou familiares, bem como realizado um levantamento de dados

pedagógicos, que engloba informações como frequência, participação nas atividades da escola anterior, interação com a turma e desempenho acadêmico (avaliações/notas).

Diante do exposto, com as devidas informações e análise, o Napne, com participação do professor de AEE, deverá emitir o Registro de Atendimento Inicial (RAI) do discente com informes sobre dados do aluno, relato sistematizado dos avanços, demandas identificadas, descrição de propostas educacionais, dentre outras especificidades. O documento fica disponível no Napne, sendo encaminhado ao setor pedagógico responsável e à coordenação de curso.

Posterior à elaboração do RAI e devidas considerações, são analisados os dados pertinentes para a proposta de estruturação do Plano de Ensino, bem como Plano de Ensino Individual (PEI), a ser construído pelo docente quando solicitado e encaminhado ao setor pedagógico e ao Napne.

O PEI é requerido quando o aluno não pode ou não consegue participar das práticas pedagógicas estabelecidas no Plano de Ensino do professor, após avaliação conjunta seguida de um diagnóstico pedagógico (elaborado pelo professor, coordenador, pedagogo e professor de AEE). Nele devem constar as ações pedagógicas indicadas como adequadas, conforme cada necessidade específica, a saber: adequações curriculares com flexibilização de conteúdos básicos, metodologias de ensino, recursos didáticos, material pedagógico e equipamentos como utilização de textos ampliados, lupas ou, como no caso do estudante surdo, estratégias metodológicas e avaliativas que considerem suas especificidades linguísticas. Neste caso, o intérprete de Libras atua como profissional de referência dentro do Napne.

5.1.2 O contexto local do Ifes *Campus* Centro-Serrano

Os *campi* do Ifes estão diretamente vinculados à Reitoria da instituição. Foram estabelecidos mediante autorização de funcionamento pelo MEC nos termos do Estatuto do Ifes. Cada *campus* possui foro na respectiva Seção Judiciária da Justiça Federal da cidade onde está localizado.

As origens, princípios, finalidades, características e objetivos dos *campi* do Ifes estão descritos na Lei nº 11.892/08, no Estatuto, no Regimento Geral e no Plano de Desenvolvimento Institucional. A comunidade acadêmica dos *campi* é composta pelo corpo discente, docente e técnico administrativo em educação, conforme definido no Regimento Geral do Ifes (p. 41).

O Ifes-CS está próximo à fronteira de Domingos Martins e Santa Leopoldina, porém corresponde ao município de Santa Maria de Jetibá que está localizado cerca de 85 km de distância da capital capixaba.

Conforme o plano de desenvolvimento institucional do Ifes (2019/1 a 2024/2)¹⁵, o *Campus* faz parte do programa de expansão da rede federal de ensino que contou com a colaboração do Consórcio Intermunicipal formado pelos municípios de Santa Maria de Jetibá, Santa Leopoldina e Domingos Martins.

Imagem 1 — Fachada do Ifes *campus* Centro-Serrano



Fonte: Acervo Pessoal do Ifes, CS

A língua pomerana, a cultura e a agricultura familiar em Santa Maria de Jetibá, não

¹⁵ https://www.ifes.edu.br/images/stories/Res_CS_48_2019_-_PDI_-_Anexo.pdf

só fazem parte do contexto histórico da cidade, mas também têm grande influência econômica, o que contribuiu para a escolha dos cursos a serem ofertados no Ifes-CS. Com isso, o *campus* ofereceu inicialmente cursos do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), em parceria com a Secretaria de Ação Social do município de Santa Maria de Jetibá nos espaços das escolas municipais e estaduais. Assim como cursos na área de formação continuada para professores da educação básica.

As atividades letivas do *Campus* Centro-Serrano tiveram início em 16 de março de 2015, oferecendo 120 vagas para o Curso Técnico de Administração integrado ao Ensino Médio. Em 2017, levando em consideração o planejamento estratégico do *campus*, foi realizada uma ampla pesquisa na comunidade para oferta de novos cursos. Como resultado desses estudos, no primeiro semestre de 2019, no turno da manhã, o *campus* passou a oferecer o Curso Técnico de Agricultura integrado ao Ensino Médio e o Bacharelado Superior em Administração no período noturno. Em 2012, o *campus* tornou-se pólo do Programa de Pós-Graduação em Práticas Pedagógicas.

No livro “O processo civilizador”, Elias (1994) discute a relevância das teorias existentes nas pesquisas históricas de longa duração. Segundo o autor:

[...] uma vez que todos os fenômenos históricos, tanto atitudes humanas como instituições sociais, realmente se 'desenvolveram' em alguma época", qual o método histórico mais adequado para estudá-las, o "relativismo histórico" ou o "estatismo histórico"? (Elias, 1994, p. 17).

Dessa forma, compreendo que o contexto histórico da cidade de Santa Maria de Jetibá tem impacto relevante no processo de investigação desta pesquisa, por se tratar da região no qual vive o estudante surdo, protagonista deste estudo de caso. Considerando o contexto rural e seu relacionamento com o trabalho no campo, o contexto da cidade contribuiu com a construção da figuração do Nós, apreciado pelo discente.

O que, segundo Elias (1994), se desdobra na percepção de que um indivíduo existe a partir das marcas simbólicas inscritas pelos outros com os quais ele se relaciona e

também por sua capacidade de se representar como indivíduo pertencente e ocupante de uma determinada configuração. “Toda a maneira como o indivíduo se vê e se conduz em suas relações com os outros depende da estrutura da associação ou associações a respeito das quais ele aprende a dizer ‘nós’” (ELIAS, 1994: 39).

E foi nesse cenário cultural que o estudante surdo, protagonista desta obra, se construiu como indivíduo. Na cidade de Santa Maria de Jetibá não há registros de uma comunidade surda ativa. Com a ausência de representatividade de pares linguísticos na região, o trabalho de disseminação da Libras é realizado por algumas comunidades religiosas que iniciam, modestamente, seus trabalhos de tradução e interpretação das cerimônias religiosas durante as lives, impulsionados pela pandemia do COVID-19.

6. A CHEGADA DO PRIMEIRO ESTUDANTE SURDO NO CAMPUS CENTRO-SERRANO

Neste capítulo rememoramos, por meio de registros documentais internos do Napne, a chegada do primeiro e único discente surdo no *campus* até a conclusão deste trabalho. Após coleta de dados, foi realizada a leitura e catalogação dos mesmos, conforme fase inicial, denominada pré-análise. O material foi organizado compondo o “corpus da pesquisa” de acordo com BARDIN (2011).

Desta forma, o presente capítulo está organizado em categorias. Na primeira categoria intitulada “A figuração do EU. O estudante surdo por ele mesmo”¹⁶, trago trechos da entrevista realizada com o estudante surdo que serão apresentadas com a finalidade de conhecermos sua história, a partir do seu próprio olhar. Em diálogo com o referencial teórico desta pesquisa, daremos luz a questões subjetivas que os documentos não puderam mensurar.

Em seguida, na segunda categoria “A figuração do NÓS”, apresento as entrevistas realizadas com a intérprete de Libras que atuou com o discente surdo no ensino fundamental e com outro intérprete que atuou durante o primeiro ano de ingresso do discente no *campus*, o que trará mais clareza sobre fatos não descritos nos documentos a fim de contextualizar detalhes antecedentes e subsequentes à chegada do estudante no ensino profissional, considerando todas as nuances de sua tela colorida. Refiro-me a experiências, saberes e interesses do discente em questão. Em outra teia desta figuração social trago entrevistas realizadas com a mãe e uma amiga pessoal do discente. Estas entrevistas, realizadas em 2023, apontaram questões subjetivas, não somente a respeito do processo educacional do estudante surdo, mas também de sua representação em núcleos afetivos e o impacto dessa representação em sua interação com a instituição de ensino.

Já na terceira categoria, “A figuração com ELES”, apresento relatos de duas professoras de AEE que acompanharam o discente, porém em momentos distintos: a primeira em seu

¹⁶ O título deste capítulo faz referência ao livro Norbert Elias por ele mesmo Editora: Zahar; 1ª edição (1 abril 2001), no qual Elias trata desde sua infância em uma entrevista sincera e sensível.

ingresso no *campus* e a segunda no período presente a esta pesquisa. Tais relatos possibilitaram conhecer as tensões provocadas pela chegada do primeiro discente surdo no IFES-CS¹⁷. A seguir, trago as ações iniciais do Napne que corroboraram com o processo de interação deste estudante no contexto da educação profissional, dialogando com Norbert Elias (1980) a respeito dos processos humanos e sociais que são representados por pessoas que estão sujeitas às forças que as movem. E em diálogo com essas ações finalizo este contexto com os relatos da coordenadora pedagógica que atua como professora de Língua Portuguesa como segunda língua (L2). Nos quais, compartilha suas percepções do núcleo executor de uma das ações mais relevantes para o desenvolvimento profissional desse aluno.

6.1. AS TENSÕES PROVOCADAS PELA CHEGADA DO PRIMEIRO ESTUDANTE SURDO NA INSTITUIÇÃO

Neste subitem apresento as principais tensões suscitadas a partir da chegada do primeiro estudante surdo no IFES-CS. Para tanto, recorri às atas de reuniões do ano de 2019. A leitura e transcrição de tais registros justificam-se pelo fato de conterem informações detalhadas a respeito de todo processo de inclusão escolar do discente no *campus*.

Segundo atas de reunião interna do Napne CS de março de 2019, o estudante surdo ingressou no curso técnico em agricultura integrado ao ensino médio por processo seletivo mediante prova objetiva ocupando vaga das ações afirmativas¹⁸ e fez uso do recurso de prova traduzida em Libras.

No requerimento de inscrição foi informado à comissão responsável pelo processo seletivo a deficiência auditiva do discente que, posteriormente, foi confirmada com laudo médico como surdez bilateral profunda. Segundo parecer fonoaudiológico, o mesmo também faz uso de implante coclear desde os 4 anos de idade.

¹⁷ Me refiro ao Ifes *campus* Centro-Serrano.

¹⁸ Com base na Lei 12.711/2012, que dispõe do ingresso nas Universidades Federais e Institutos Federais, reservando 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para candidatos que tenham cursado integralmente o Ensino Fundamental ou Ensino Médio em escolas públicas, respeitando-se a proporção mínima de autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência.

Ainda segundo as atas, ao iniciar o período letivo no Ifes em 2019, o discente passou a ser acompanhado por um Tilsp, garantindo assim a acessibilidade linguística ao discente em sala de aula. No entanto, apenas a presença do profissional não garantiria sua acessibilidade. A atuação do Tilsp no contexto escolar diz respeito ao trabalho colaborativo com o professor e demais membros do corpo pedagógico. A interação do professor com o profissional da língua de sinais em sala de aula é de suma importância para que os discentes surdos possam desenvolver suas potencialidades, habilidades, competências e criatividade, como afirma Lacerda,

[...] o objetivo principal não é apenas traduzir, mas buscar, juntamente com o professor, meios diferenciados de ensino para que o aluno surdo possa ser favorecido por uma aprendizagem especificamente elaborada e pensada, e, conseqüentemente, eficiente (Lacerda *et al.* 2011, p. 5).

Lacerda (2010) sugere ainda que o trabalho de tradução realizado pelo intérprete de Libras não se restringe apenas a aspectos linguísticos, sendo necessário considerar outros elementos, tais como questões culturais e sociais.

[...] não se pode reduzir o intérprete de língua de sinais somente ao ato de tradução. Os intérpretes são também intérpretes de cultura, da língua, da história, dos movimentos, das políticas da identidade e da subjetividade surda, e apresentam suas particularidades, sua identidade, sua trajetória (PERLIN, 2006, p 136).

E foi durante a atuação de interpretação simultânea do conteúdo em sala de aula que o intérprete de Libras, atuante na época, percebeu o estudante disperso, introvertido e pouco participativo durante as aulas. Constatou, posteriormente, que o estudante não era falante da Libras.

Aqui, o emprego do termo "falante" direcionado a um estudante surdo com base nos princípios linguísticos nos quais se aplicam os conceitos dicotômicos de Saussure relacionados à língua e à fala. Para Saussure (1916) a fala é a língua posta em prática. Compreende-se, que pode ser na modalidade escrita, oral ou através da modalidade visual espacial como nas línguas sinalizadas. Esse sistema é capaz de combinar entre si, de maneira ordenada e controlada por regras, as unidades lexicais de modo a construir expressões compostas, como sentenças e textos

complexos.

Isso quer dizer que o estudante surdo se comunicava por meio de uma linguagem sinalizada com características gestuais pessoais, diferentemente da língua brasileira de sinais que, segundo Fernandes (2003, p. 190) é organizada gramaticalmente com as mesmas funções de qualquer outra língua, seja essa oral ou não.

A dificuldade comunicacional provocou barreiras no processo de tradução e interpretação dos conteúdos em sala de aula. Ainda de acordo com atas de reunião do Napne de maio de 2019, este intérprete de Libras notou, no processo de comunicação com o discente ingressante, que o mesmo não aparentava compreender a diferença entre ser surdo ou não surdo. Também não apresentava compreensão a respeito da comunidade surda falante da língua brasileira de sinais dentro ou fora da região onde vivia. As atas daquele mesmo mês também apresentavam registros de que o estudante surdo não compreendia leitura labial, não utilizava a oralização como recurso de comunicação e não dominava a escrita da língua portuguesa.

Referente ao aluno [nome ocultado], [...], com a confirmação das informações de que o aluno não é oralizado, não possui domínio da Língua Portuguesa, assim como da Libras; restando o estabelecido de que a “construção educacional” do referido aluno é inexistente e deverá ser construída no Ifes com métodos de ensino específicos e urgentes. (Ata de reunião Napne de 21 de maio de 2019).

É importante dizer que, quando eu assumi a função como intérprete de Libras no Ifes-CS em março de 2020¹⁹ e munida das informações contidas nas atas, busquei conhecer profundamente a situação do discente. E ao realizar uma análise diagnóstica pude ter mais detalhes da situação do mesmo. Nesta análise, eu apresentei algum sinal simples em Libras e pedia para que o estudante escrevesse no quadro a palavra correspondente do sinal realizado, a fim de saber o que o estudante compreendia de Libras e da língua portuguesa.

Como tradutora e intérprete de língua brasileira de sinais e português, sempre me esforço para dissociar a Libras, que também é reconhecida como uma língua com

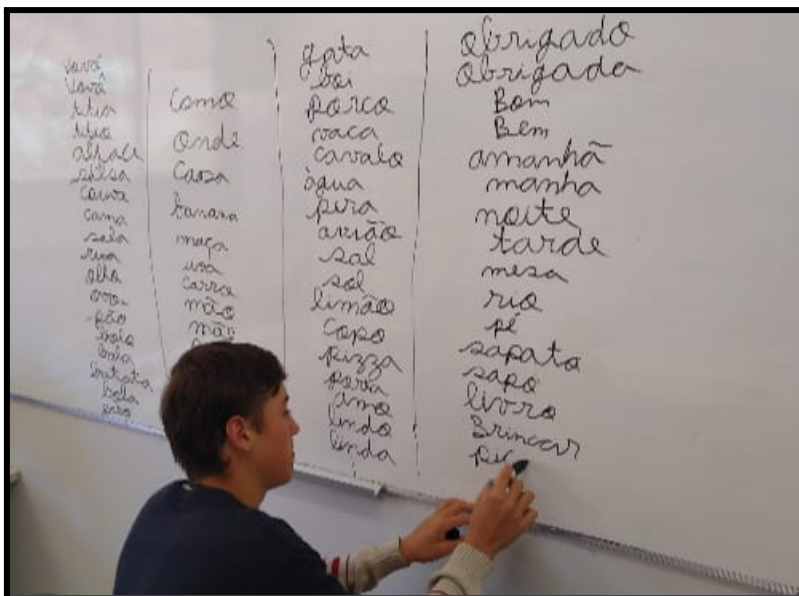
¹⁹ Assumi a função quinze dias antes do *lockdown* do Covid-19.

características e gramática próprias, de qualquer língua oral, dada as suas diferenças de modalidades e estruturas gramaticais. No entanto, naquele momento, entendi que precisava encontrar um ponto de partida para me comunicar com o estudante. E foi a partir da utilização dos conceitos de significado e significante apresentados por Saussure (2002) que consegui conhecer as entidades abstratas que existem na comunicação do discente e manter com ele uma comunicação com menos “ruidos”.

Nesse processo pude catalogar mais de cinquenta palavras na língua portuguesa (conforme apresentado na imagem a seguir), no qual o estudante também conhecia o sinal em Libras. Percebi que o discente reconhecia os grafemas da língua portuguesa, conseguindo transformar palavras simples em algo tangível, ou seja, quando utilizava-se sinais icônicos²⁰ em Libras de seu cotidiano como “copo”, “couve”, “pé”; o estudante era capaz de representá-los graficamente. No entanto, no que se refere à formação das frases e à leitura básica, ele não apresentava um nível silábico consistente no que diz respeito à construção de formas de diferenciação e organização da escrita para representação de ideias. Assim como em Libras, percebi que era possível se comunicar com o estudante por meio de sinais visuais icônicos e, em caso de temas mais complexos, a substituição de sinais conceituais era possível com o uso de classificadores²¹ que representassem a relação entre significação e função em um determinado contexto dentro do sistema da língua de sinais, conforme explica (FELIPE, 2002, p.37-58).

²⁰ Sinais icônicos são configurações das mãos que replicam, ou expressam, o movimento, forma, tamanho, ou outras características físicas de pessoas, animais e objetos para representá-los.

²¹ Em Libras, assim como em outras línguas de sinais, os classificadores são elementos linguísticos utilizados para representar características de objetos, pessoas e situações.

Imagem 2 — Análise diagnóstica²²

Fonte: Acervo pessoal

Ao buscar uma forma de me comunicar com o estudante surdo, fui levada a pensar na importância da linguagem na evolução humana. Nesse sentido, Elias (1998a) considera que:

No caso dos humanos, as mesmas espécies se adaptaram a condições muito diferentes entre si, principalmente por meio de uma diferenciação social, enquanto que as variações biológicas nunca afetaram a identidade da espécie. Os humanos povoaram o planeta aprendendo pela experiência e transmitindo-a em forma de conhecimento de uma geração a outra (ELIAS, 1998a, p. 299-300).

As percepções de Elias na teoria da linguagem dialogam com os conceitos linguísticos de Ferdinand de Saussure (1916) que compreende a língua como parte social da linguagem.

[...] a língua não se confunde com a linguagem, pois a língua é somente uma parte determinada e essencial dela". Isso quer dizer que a linguagem é um conceito que abrange inúmeros sistemas de comunicação e expressão, podemos citar por exemplo, a linguagem dos animais, linguagem digital, linguagem corporal, as artes

²² As cinquenta palavras conhecidas e elencadas pelo estudante foram: Vovó, vovô, tia, tio, couve, cama, sala, olho, cão, bola, batata, alho, como, onde, casa, cavalo, maçã, uva, carro, mão, mãe, pai, irmão, gato, boi, porco, vaca, cavalo, água, pêra, avião, sal, limão, copo, pizza, amo, lindo, linda, obrigado, bom, bem, amanhã, noite, tarde, mesa, rio, sapato, sapo, livro, brincar.

plásticas, o cinema, o teatro, a dança, entre outros. Já a língua, por outro lado, é um tipo específico de linguagem, está além do domínio individual (SAUSSURE, 1916, p. 17).

Trata-se de um sistema de comunicação combinatória que conecta falantes individuais de uma mesma língua a grupos por meio de signos verbais combinados. Entende-se que isso é feito de forma escrita ou oral, ou por meio de uma modalidade espaço-visual como a língua de sinais, nenhuma das quais o aluno surdo em questão dominava.

Isso nos leva a compreender que logo ao nascermos somos expostos a uma língua e, com ela, à interação social. Um bebê, por exemplo, ao ter seu primeiro contato com o mundo externo interage com sua mãe. Inicialmente, a interação acontece por meio do contato físico e avança por meio de palavras que são transmitidas verbalmente, o que oportuniza ao bebê um contato com o que seria sua primeira língua. No entanto, para um bebê surdo existem algumas questões que diferenciam esse processo, conforme menciona Caporali et al. (2005).

[...] a criança ouvinte desde seu nascimento é exposta à língua oral, dessa forma é fornecida para ela a oportunidade de adquirir uma língua natural, a qual irá permitir realizar trocas comunicativas, vivenciar situações do seu meio e, assim, possuir uma língua efetiva e constituir sua linguagem. Para a criança surda deveria ser dada a mesma oportunidade, de adquirir uma língua própria para constituir sua linguagem (CAPORALI et al, 2005, p. 587).

A partir do exposto, pode-se compreender os possíveis prejuízos provocados pela ausência do contato com a Libras ou de qualquer outra língua de instrução cabível, não apenas em seu processo escolar, mas também em sua construção como pessoa. No entanto, constatei que não cabe dizer que o estudante não “sabia Libras” ou “não sabia português”. A partir da busca por uma linguagem em comum me deparei com saberes valiosos para estabelecer a comunicação com o estudante. Acredito que a situação que encontrei no ano de 2020 reflete o trabalho realizado pelo Napne no ano anterior, conforme descrevem as atas do ano de 2019 no parágrafo a seguir.

Para tratar as questões linguísticas do estudante surdo, o Napne-CS, em junho de 2019, acionou o responsável legal do discente com a finalidade de compreender o

contexto no qual este estudante esteve inserido até aquele momento. A equipe descreveu o processo de ensino e aprendizagem do estudante como deficitário. Foi compreendido, a partir de uma conversa com a mãe, que o mesmo passou boa parte do ensino fundamental sem acesso à língua brasileira de sinais e, conseqüentemente, sem intérprete de Libras em sala de aula. Seu contato com esse profissional e, por conseguinte com a língua brasileira de sinais, deu-se apenas em 2017, às portas da conclusão do ensino fundamental.

Sobre a dificuldade do discente surdo em compreender alguns conceitos (abstratos principalmente) [...] esclarece-se que a dificuldade do mesmo não é cognitiva, mas comunicacional e que vencer essa dificuldade é essencial para o desempenho do aluno (Ata de reunião Napne de 13 de junho de 2019).

No que se refere ao processo de escolarização dos estudantes público-alvo da Educação Especial no município de Santa Maria de Jetibá, a Lei Orgânica nº 1 do município, de 05 de abril de 1990, que versa sobre a garantia do atendimento desses estudantes na rede regular de ensino enquanto obrigação do poder público, em seu Art. 181 dispõe:

I – a garantia de educação especial, até a idade de dezoito anos em classes especiais, para a pessoa portadora de deficiência que efetivamente não possa acompanhar as classes regulares;
II – a garantia de unidades escolares equipadas e aparelhadas para a integração do aluno portador de deficiência na rede regular de ensino (SANTA MARIA DE JETIBÁ, 1990).

Almeida, Caetano e Estevam (2017) apontam que a rede municipal de ensino de Santa Maria de Jetibá possui quatro creches, cinco centros de educação infantil, duas escolas de educação infantil municipal, 31 escolas unidocentes e pluridocentes e seis escolas de ensino fundamental completo. Do total de 3.715 estudantes, 2.241 estão matriculados no ensino fundamental, 1.474 matriculados na educação infantil e destes, 72 alunos atendidos pelos Professores de Atendimento Educacional Especializado (PAEE):

Tabela 1 – Indicadores de número de estudantes PAEE em Santa Maria de Jetibá

Ano	Cegueira	Baixa Visão	Surdez	Deficiência Auditiva	Surdocegueira	Deficiência Física	Deficiência Intelectual	Deficiência Múltipla	Autismo	Síndrome de Asperger	Síndrome de Rett	Transtorno Desintegrativo da Infância - TDI	Altas Habilidades/ Superdotação	TOTAL POR ANO
2010	-	8	3	5	-	29	53	21	2	-	-	-	1	122
2011	-	11	3	6	-	29	69	18	2	-	-	5	1	144
2012	-	15	3	4	-	24	53	12	6	-	-	2	-	119
2013	1	19	4	5	1	20	56	7	5	1	-	-	-	119
2014	1	18	5	7	-	24	78	11	15	1	-	16	-	176
2015	1	13	2	6	1	29	71	11	19	1	-	12	4	170
2016	2	11	3	7	1	31	80	25	20	-	-	7	-	186
Total por especificidade	5	95	23	40	3	186	460	105	69	3	-	42	6	

Fonte: INEP - Censo da Educação Básica. *apud* Almeida, Caetano e Estevam (2017, p. 39)

Conforme tabela acima, que aponta dados do Inep (2016), havia sete estudantes com deficiência auditiva e três com surdez matriculados na rede. No entanto, de acordo com o censo escolar de 2020, seis estudantes com alguma deficiência chegaram ao ensino técnico integrado ao ensino médio. Dentre eles há apenas registro de um estudante surdo, estudante este que se faz protagonista desta pesquisa.

Ainda sobre as atas do Napne de 2019, quase finalizando o segundo trimestre do ano letivo (junho), foi registrada uma convocação do Napne à Pró-reitoria de ensino (Proen)²³ do Ifes e corpo docente, com a finalidade de traçar diretrizes para atendimento ao discente. Na referida reunião ficou compreendido que não havia quaisquer evidências de disfunções cognitivas a despeito do estudante surdo em questão, necessitando assim de uma metodologia específica no qual seus aspectos linguísticos fossem contemplados. Com isso, pretendia-se que o estudante surdo alcançasse mais autonomia tanto em seu processo de aprendizagem quanto na organização de suas atividades acadêmicas. Concomitante a essa proposta, iniciou-se a integração desse estudante na comunidade surda por meio do CAS

²³ Pró-Reitoria de Ensino (Proen) trata de um órgão executivo do Ifes, responsável pelas atividades e políticas de educação profissional técnica de nível médio e de graduação.

onde o estudante, além de se aproximar da língua brasileira de sinais, também estudaria português na modalidade escrita como língua adicional. Ação que perdurou até o isolamento social motivado pela pandemia do Covid-19.

As visitas ao CAS aconteciam semanalmente e, neste local, o discente participava de aulas de Libras básica, ministradas por um professor também surdo. O trabalho proposto embasou-se inicialmente em conhecer o que o estudante já sabia da Libras. Mesmo que inicialmente houvesse a compreensão de que o estudante surdo não dominasse a língua brasileira de sinais, foi percebida a importância de se considerar a forma de comunicação (linguagem gestual) utilizada pelo mesmo nos diversos espaços que este compunha e, a partir dos conhecimentos prévios observados, buscou-se a familiarização dos sinais inserindo em seu vocabulário sinais gramaticalmente convencionados pela comunidade surda no Brasil. Para tanto fez-se uso, além das aulas presenciais, de recursos visuais como os vídeos da TV INES²⁴ e, quando possível, visitas técnicas e auxílio de outros surdos fluentes na Libras a fim de promover a interação do estudante surdo ingressante no Ifes com os demais membros da comunidade surda. Tais ações colaboraram significativamente com a liberdade comunicacional do estudante com os demais ao seu redor.

No CAS, o estudante participou, ainda, de aulas de português na modalidade de língua adicional. A docente ministrante apresentou como proposta de trabalho a aplicação de métodos de estudo inerentes às vivências do discente, valorizando os interesses do mesmo e utilizando o vocabulário do curso técnico em agricultura do Ifes-CS.

6.2 “A FIGURAÇÃO DO EU”, O ESTUDANTE SURDO POR ELE MESMO.

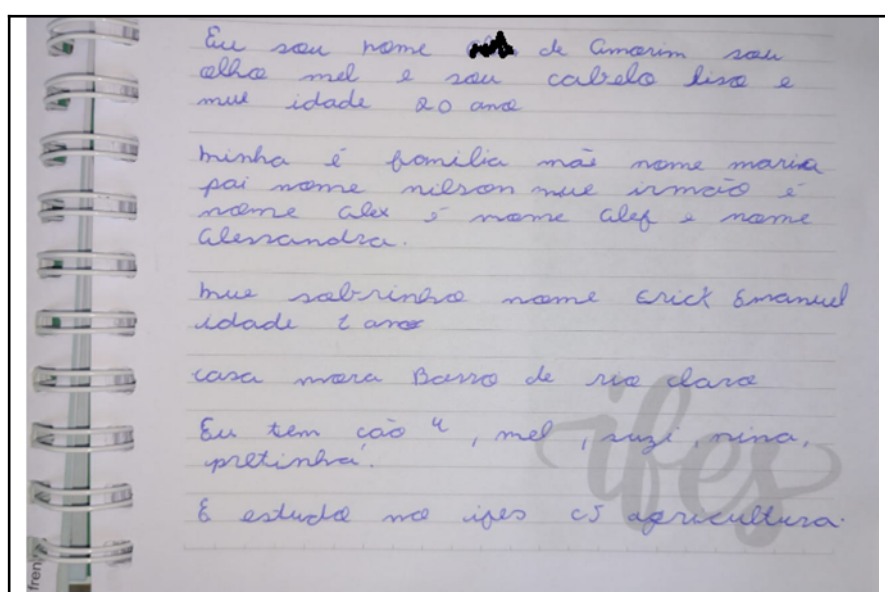
Olá, eu sou Jung! (do pomerano Yun).

No contexto a seguir apresentarei com mais detalhes o discente surdo para o qual, a

²⁴ Criado em 1857, pelo Imperador D. Pedro II, o *Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES* - é hoje um órgão singular da estrutura do Ministério da Educação, definido, regimentalmente, como *Centro de Referência Nacional na Área da Surdez*, e tem um importante papel contribuidor com a formulação das políticas nacionais de educação de surdos.

partir daqui, adotaremos o nome fictício de *Jung* que, na língua pomerana (língua preservada pelos imigrantes na região), pronuncia-se *Yun*. Trata-se de uma expressão que se refere ao indivíduo que ainda não alcançou seu pleno amadurecimento ou, simplesmente, uma pessoa jovem. O nome fictício foi escolhido devido à forma que *Jung* demonstra enxergar a vida. Embora enfrente inúmeras dificuldades comunicacionais, ainda assim, carrega consigo um ar jovial que agrega valor às interações sociais vividas por ele.

Imagem 3 — Auto apresentação²⁵ do estudante surdo²⁶



Fonte: Acervo pessoal 2023

A entrevista com *Jung* foi realizada no mês de maio de 2022, por meio de videochamada gravada. Manteve-se em língua brasileira de sinais e, posteriormente, traduzida para o português (escrito) por esta pesquisadora.

²⁵ A auto apresentação escrita por *Jung* é resultado de seu processo de letramento nas aulas de português como segunda língua que será trabalhada na terceira categoria, a figuração com Eles.

²⁶ Autoapresentação escrita em glosa pelo estudante surdo: Eu sou [nome não informado], sou olho mel e sou cabelo liso, meu idade e 20 ano. Minha é familia mãe nome Maria, pai nome Nilson, meu irmão é nome Alex e nome Alessandra meu sobrinho nome Erick Emanuel idade 1 ano. casa mora bairro Rio Claro eu tenho cão 4 Mel, Suzi, Nina e Pretinha. E estudo no Ifes agricultura.

Reescrita em português: Eu sou [nome não informado], tenho olhos cor de mel, cabelos lisos, 20 anos de idade. Minha mãe se chama Maria, e meu pai Nilson Meus irmãos se chamam Alex e Alessandra, o nome do meu sobrinho é Erick Emanuel, de 1 ano. A casa está localizada no bairro de Rio Claro. Tenho 4 cadelas, Mel, Suzi, Nina e Pretinha. E eu estudo no Ifes centro-Serrano no curso de agricultura.

A princípio, o estudante apresentou nervosismo e certa inquietação. Buscou-se um ambiente tranquilo para deixá-lo mais confortável, fazendo perguntas de natureza básica. Perguntei seu nome, idade, ano de ingresso no Ifes-CS e quais disciplinas mais lhe agradavam.

[...] Eu sou, *Jung* [nome fictício], tenho 20 anos, ingressei no Ifes em 2019.[...] disciplina que mais gosto é matemática. (Trecho da entrevista com *Jung* em 2022 [traduzido de Libras para Português]).

Foi perguntado ao estudante as motivações de seu ingresso no Ifes ao que ele respondeu que, tanto a instituição quanto a escolha do curso, foram influenciadas pelo fato de sua irmã mais velha ter concluído seu curso na mesma instituição.

Perguntei se ele pensava em cursar ensino superior. A resposta foi positiva, porém oscilava entre caminhos distintos. Ora relatava interesse em ingressar na Ufes no curso de engenharia mecânica, ora em ficar em Santa Maria de Jetibá e cursar administração no Ifes, Centro-Serrano.

Segui a entrevista pedindo para que *Jung* contasse como ocorreu seu ingresso no instituto e como foi seu primeiro dia de aula. Inicialmente, o estudante repetia várias vezes em Libras o sinal referente à palavra <DIFÍCIL>, seguido de uma risada nervosa que demonstrava tempos difíceis para ele.

Pedi para que contasse como foram esses tempos difíceis e, ao responder, sinalizou:

[...] eu não sabia Libras e não tive intérprete no ensino fundamental, só no final [...] copiava do quadro, mas não sabia o que estava escrito. Quando iniciei as aulas no Ifes, foi muito difícil; era o dia todo, tudo muito difícil. O intérprete sinalizava a aula, mas eu não entendia quase nada. Era muito rápido e eu entendia só alguns sinais” (Trecho da entrevista com *Jung* em 2022 [traduzido de Libras para português]).

Perguntei a *Jung*, como se dava a relação dele com seus colegas de turma na escola anterior e como se dá atualmente no Ifes. A respeito da escola anterior disse não gostar de falar sobre o assunto e se esquivou de responder. Pois, segundo ele, sempre ficava isolado e os colegas de turma o “provocavam”. Indaguei o que seriam

essas provocações e o estudante relatou:

Na antiga escola, eles sempre mexiam comigo. Mas eu não revidava. Eles continuavam me provocando, mas eu deixava pra lá. Nunca fui de brigar (Trecho da entrevista com *Jung* em 2022 [traduzido de Libras para português]).

Perguntei se ele entendia o motivo das provocações e *Jung* disse não saber. Apenas não gostava de falar sobre o assunto.

Quando *Jung* respondeu a respeito da escola atual, a saber, o Ifes-CS, no qual os estudantes são majoritariamente ouvintes, rapidamente adiantei meu julgamento, pois seria previsível que este estudante poderia se sentir igualmente isolado, considerando a importância dos pares linguísticos para o amadurecimento individual de um jovem surdo.

Porém *Jung* se deteve apenas em contar como se sentia em relação aos seus colegas.

“[...] Sou o único surdo do *campus*, sempre foi assim. Mas não sou sozinho. A gente ri, conta piada, se provoca. Tenho amigos aqui [...].
(Trecho da entrevista com *Jung* em 2022 [traduzido de Libras para português]).

Confesso que, antes mesmo de iniciar a entrevista com o estudante, eu tinha em mente um cenário em que ele, sendo surdo, estaria ansioso em relação aos seus pares. No entanto, *Jung* apresentou outra perspectiva, o que me surpreendeu. Esta nova perspectiva me fez perceber que talvez estivesse focando apenas em um “fio dessa grande teia”, no caso, a diferença comunicacional.

Esse rompimento estereotipado de interação social harmônica atada à língua gramaticalmente formalizada que nitidamente eu havia construído me fez, como pesquisadora, pensar que nas relações sociais a língua como meio de comunicação é sim importante, porém esta, isoladamente, não é suficiente para construção dessas teias de interdependência, como elucidada Elias (1994a):

Cada pessoa singular, por mais diferente que seja de todas as demais, tem uma composição específica que compartilha com outros

membros e sua sociedade. Esse habitus, a composição social dos indivíduos, como que constitui o solo de que brotam as características pessoais mediante as quais um indivíduo difere dos outros membros de sua sociedade. Dessa maneira, alguma coisa brota da linguagem comum que o indivíduo compartilha com outros e que é, certamente, um componente do habitus social – um estilo mais ou menos individual algo que poderia ser chamado de grafia individual inconfundível que brota da escrita social (ELIAS, 1994a, p. 150).

Inicialmente acreditava que a ausência de outros surdos no convívio com *Jung* faria com que este se sentisse deslocado, pois, quando o indivíduo surdo interage com seus pares linguísticos, ele se aproxima de uma identidade cultural, apontando a língua em comum como fator importante para essa interação na construção de uma Cultura Surda²⁷. De fato, é por meio dos significados produzidos no coletivo que damos sentido à nossa experiência e a quem somos. Pode-se dizer que diferentes grupos sociais são dotados de simbolismos específicos que influenciam diretamente na identidade do indivíduo inserido naquele grupo, gerando assim diferentes tipos de significados. Além disso, Vygotsky, Luria e Leontiev (2010, p. 114), complementam que: “Como a linguagem interior e o pensamento nascem do complexo de inter-relações entre a criança e as pessoas que a rodeiam, assim estas inter-relações são também a origem dos processos volitivos da criança”.

Vygotsky (*apud* DIZEU & CAPORALI, 2005), traz ainda que a trajetória principal do desenvolvimento psicológico da criança se dá nas relações sociais, interpessoais e se transforma em individual, intrapessoal. Desde o início, a linguagem da criança é essencialmente social, desenvolve-se ao nível das interações. Para o interacionismo, o ambiente desempenha um fator fundamental de desenvolvimento, pois em um ambiente interativo a criança é estimulada a avançar para um nível superior de conhecimento e desempenho que não é alcançado individualmente. Nesse sentido, interagir com adultos e outras crianças é essencial para o desenvolvimento. Levando em conta esses fatores, entende-se a importância da

²⁷ Strobel (2013) conceitua a Cultura Surda como a forma da pessoa Surda compreender o mundo e o modifica para torná-lo acessível e habitável, ajustando-o com suas percepções visuais.

comunidade surda²⁸ para o desenvolvimento das funções mentais superiores de uma criança surda.

No entanto, segundo Perlin (1998), não existe apenas uma identidade dentro da comunidade social e na comunidade surda não seria diferente. Como somos seres plurais, esse processo se constitui dinamicamente, pois como indivíduo ele se estrutura dentro de seu grupo, também aceita ou rejeita certas características impostas pelo sistema ao qual pertence. Esse processo é propício para a construção de uma identidade social e individual para os surdos que se encontram nesse contexto.

Skliar (1998, p. 28) argumenta que é possível aceitar o conceito de Cultura Surda por meio de uma leitura multicultural, em sua própria historicidade, em seus próprios processos e produções, pois a Cultura Surda não é uma imagem velada de uma hipotética cultura ouvinte, não é o seu deslize. Em suma, compreender a existência de uma comunidade surda e, conseqüentemente, de uma Cultura Surda como multicultural é o primeiro passo para reconhecer que a comunidade surda compartilha com a comunidade não surda, espaço físico e geográfico, alimentação, vestuário e outros hábitos e costumes, mas que mantém, em essência, aspectos específicos, além de tecnologias específicas, desconhecidas ou ausentes no mundo ouvinte cotidiano.

Quando perguntei a *Jung* se ele sentia falta de conversar com outros surdos, ele respondeu: “*converso com surdos do mundo todo*”. E, espantada, perguntei: Como? De forma simples, sorridente e com um ar meio de desdém, respondeu com apenas um sinal: <INSTAGRAM>.

Elias justifica essa diferença dizendo que as figurações podem ser muito dinâmicas e “[...] não são fixas nem com relação ao gênero humano, nem biologicamente. Vilarejos podem se tornar cidades; clãs podem se tornar Estados. Seres humanos biologicamente invariáveis podem formar figurações variáveis” (ELIAS, 2006, p. 26).

²⁸Segundo Skliar (2011), a Comunidade surda está relacionada à comunidade linguística. Grupo social que compartilha uma mesma língua, cultura e costumes. Não se trata, necessariamente, de espaço geográfico.

Nas configurações mutáveis, como escreve Elias (2005), [...] há um equilíbrio flutuante e elástico e um equilíbrio de poder, que se move para diante e para trás, inclinando-se primeiro para um lado e depois para o outro. Este tipo de equilíbrio flutuante é uma característica estrutural do fluxo de cada configuração (p.143).

Fazendo uso da tecnologia, ele havia encontrado uma forma de interagir com outros surdos (com o qual se assemelha), e que aprendeu a conviver com os não surdos (com o qual se diferencia). Porém, percebi um dinamismo neste sistema criado por *Jung*. Tive a oportunidade de entrar com ele em uma das salas de bate papo do Instagram. Meu intuito era saber como era sua sinalização com outros falantes da Libras que não fosse um ouvinte sinalizante, partindo do princípio de que ele já estudava há mais de um ano a língua de sinais e a tinha adotado como meio de interação social. Percebi que alguns surdos daquela sala de bate papo não eram surdos do Brasil (ou pelo menos, não sinalizavam em língua de sinais brasileira). A língua usada era semelhante ao gestuno²⁹. Com isso, entendo que a identidade deste indivíduo se formou a partir de sua interação com o meio que o cerca e do reconhecimento daquilo que o aproxima ou o diferencia de grupos sociais estabelecidos. “A figuração do EU”, vivida por *Jung*, se deu a partir do encontro com o diferente, daquilo que não é semelhante, seguido do reconhecimento do que se assemelha.

6.3. “A FIGURAÇÃO DO NÓS”

Nas palavras de Norbert Elias (1994, p. 16), “[...] as relações de unidades de menor magnitude [...] dão origem a uma unidade de potência maior, que não pode ser compreendida quando suas partes são consideradas em isolamento, independentes de suas relações”. Por este motivo trago relatos distintos que, separadamente, podem não produzir teias suficientes para compor uma inter-relação, porém, unidas, descrevem a história desse estudante revelando detalhes fundamentais para compreender sua trajetória.

²⁹O Gestuno é um sistema artificial de sinais padronizados que foi empregado sem êxito na década de 1970 pela World Federation of the Deaf (WFD) em conjunto com a Associação Britânica de Surdos. Essa iniciativa visava criar uma “língua de sinais internacional”.

Para dialogar com o contexto no qual este estudante surdo está inserido, trago inicialmente relatos da intérprete de Libras que atendeu *Jung* no ensino fundamental. A entrevista, bastante emotiva, foi realizada no mês de janeiro de 2023. Em alguns momentos a profissional expressou afetividade por *Jung*. Perguntei como foi o seu primeiro contato com estudante surdo, considerando ter sido sua primeira experiência profissional como tradutora e intérprete de Libras, respondeu:

[...] Quando eu cheguei no primeiro dia, lá em 2017, eu percebi um aluno muito retraído, e que ele sentava no final da sala [...] Aí aos poucos eu fui tentando conquistar ele, sabe? [...] Ele começou a falar que gostaria de trabalhar fora. Na época ele falava que ia trabalhar no supermercado, que ele ia ser embalador. Então, assim eu fui percebendo que ele foi vendo que ele podia ter um futuro [...] ele podia ser independente. (Trecho da entrevista realizada com a intérprete de Libras do fundamental, 2023).

Continuou:

Na época ele despertou que queria fazer o Ifes, né? A gente ficou com medo dele não passar. Ele tinha muita dificuldade em relação ao português. E aí então a gente pensou em reter ele mais um ano. A gente pegaria um pouco mais firme no português e aí, ele vai mesmo assim. [...] Ele não tinha domínio da Língua Portuguesa, mas em 2019, ele foi para o Ifes (Trecho da entrevista realizada com a intérprete de Libras do fundamental, 2023).

Perguntei sobre os conteúdos que eram trabalhados com o discente em Língua Portuguesa e como era essa dinâmica.

Nessa época era assim, bem aquela coisa de alfabetização mesmo, sabe? E a gente pegava atividades na internet bem parecido com cartilha, um pouco de beabá. Aí a gente tirava ele da sala [*aula de portugues*] para mostrar para ele as palavras e também os sinais em Libras. A professora de português às vezes estava trabalhando numa coisa lá na sala de aula, com o nono ano; que não tinha nem como ele acompanhar. E aí ela me dava também atividades de alfabetização para ele. Ou, por exemplo, se estava trabalhando o advérbio a gente tentava adaptar um pouco para ele para ver se de forma mais básica, conseguia ter domínio daquele conteúdo (Trecho da entrevista realizada com a intérprete de Libras do fundamental, *grifo meu*).

Considerando a abordagem utilizada na introdução do português na aprendizagem diária (tendo em conta as características linguísticas do discente). Questionei se a aplicação dessa estratégia de ensino produziu resultados satisfatórios nos processos de leitura e escrita de *Jung*.

Às vezes a gente fazia, com ele, uma frase. A gente chegou a começar a fazer um texto, mas bem palavras soltas [...] não tinha contexto, sabe? (Trecho da entrevista realizada com a intérprete de Libras do fundamental, 2023).

Perguntei como seria interpretar de português para Libras os conteúdos de sala de aula, visto que *Jung* não era fluente em língua de sinais.

Então, ele sabia alguns sinais, mas era algo muito básico e até mesmo a minha dificuldade como intérprete [...] a gente pegava imagens, por exemplo, Hitler e os principais líderes e mostrava para ele. Às vezes a gente procurava sinais daqueles líderes. Então era assim, bem essa sinalização básica e de sinais mais soltos (Trecho da entrevista realizada com a intérprete de Libras do fundamental, 2023).

Prosseguiu:

[...] No contraturno, não era ensinado Libras para ele [...] Eu ia passando aquilo que eu tinha conhecimento. Por exemplo, não tinha um instrutor de Libras [*um surdo*], que ensinasse para ele só a língua de sinais. Era tudo muito ali na sala de aula. E, por exemplo, na sala de recurso era feita com um professor de português que não tinha domínio nenhum de língua de sinais. (Trecho da entrevista realizada com a intérprete de Libras do fundamental, 2023, *grifo meu*).

Perguntei ainda se havia alguma ação destinada à interação deste estudante no ambiente escolar. A profissional respondeu que algumas medidas foram implementadas depois que ela chegou e interagiu com a equipe educacional e demais estudantes. As atividades realizadas consistiram em palestras e oficinas com o objetivo de instruir os professores sobre as peculiaridades educacionais de estudantes surdos. Como parte do trabalho de boas-vindas foram feitas alterações no prédio, conforme citado no relato da profissional:

[...] A gente foi colocando plaquinhas de sinalização [*em Libras*] nos lugares. Na porta da secretaria tinha lá uma placa com o sinal de “secretária”, no banheiro, a plaquinha de “banheiro”. E aí os alunos começaram a ficar... “Nossa, que sinal é esse aqui?” [...] (Trecho da entrevista realizada com a intérprete de Libras do fundamental, 2023, *grifo meu*).

Nas declarações fornecidas pela entrevistada, é possível observar uma notória

fragilidade no campo acadêmico de *Jung*. Tanto os agentes participantes no processo educacional fundamental quanto os profissionais engajados na pedagogia e orientação dos estudantes em um contexto educacional vocacional revelam uma insuficiência de conhecimento em relação à educação de indivíduos surdos. Esta insuficiência, por sua vez, pode ter levado à restrição do avanço acadêmico do discente.

É frequente depararmo-nos com estudantes surdos que, ao concluir a fase de educação básica, não demonstram proficiência na leitura, escrita ou domínio dos conteúdos abordados nas séries iniciais. Essa situação dá origem a diversos elementos, que englobam desde a falta de preparo dos educadores em todos os níveis educacionais até o próprio delineamento curricular, que se apresenta inflexível, não permitindo a consideração das habilidades individuais com autonomia, a fim de promover sua inclusão no ambiente da sala de aula e além dos limites institucionais.

Entretanto, tais fatores condicionantes não podem ser atribuídos somente aos educadores. Pois essas influências podem ser correlacionadas com diversos aspectos da vida do indivíduo, incluindo o âmbito familiar, social e, conseqüentemente, o educacional.

Nesse contexto, emerge a observação de que a instituição educacional pode configurar-se como um cenário de perpetuação de privilégios e manifestação de dinâmicas de poder, mediadas pelas relações sociais que se estabelecem no seio desse ambiente. Quando me refiro a poder, relaciono ao fato de que existem grupos de indivíduos que “[...] podem monopolizar aquilo que os outros necessitam como, por exemplo, comida, amor, segurança, conhecimento etc. Portanto, quanto maior as necessidades desses últimos, maior é a proporção de poder que detêm os primeiros” (ELIAS, 1994, p. 53).

Nesse contexto, é válido salientar que os indivíduos inseridos nas diversas figurações sociais desempenham papéis distintos, delineando, assim, configurações particulares. Dentro desse cenário, *Jung* emerge como um elemento vulnerável e frágil nesse intrincado contexto, uma vez que sua interação com um corpo docente

carente de habilidades adequadas para atender às especificidades de sua educação o expôs a uma situação precária.

No entanto, é evidente que as tensões decorrentes da interação entre *Jung* e o ambiente educacional desencadearam transformações significativas tanto na própria organização da instituição de ensino quanto nas perspectivas da intérprete de Libras, que foi objeto desta entrevista. Ao término desse encontro, a mencionada intérprete compartilhou que o seu envolvimento com o estudante surdo aguçou sua ânsia por adquirir um entendimento mais aprofundado acerca do tema em questão, impulsionando-a a buscar um aprimoramento profissional mais amplo, munindo-se de ferramentas mais eficazes para enfrentar os desafios apresentados.

Após explorar o histórico educacional de *Jung* no ensino fundamental, busquei investigar os aspectos subjetivos da entrada dele no Ifes-CS. Dessa vez, adotei uma abordagem distinta, obtendo informações não apenas por meio de registros documentais, mas também por meio da perspectiva do intérprete de Libras que trabalhou no Ifes após a matrícula de *Jung*. A entrevista ocorreu por chamada telefônica em janeiro de 2023. Inicialmente, pedi que compartilhasse sua primeira impressão ao encontrar-se com *Jung*.

De primeira, o aluno parecia menos habilitado em língua de sinais do que os demais alunos que trabalhei [...] ele era bem quieto. Ele tinha dificuldades com a língua de sinais, no sentido de construir ideias [...], por mais que ele conhecesse um sinal ou outro, ele não sabia muito bem como conectar as ideias (Trecho da entrevista realizada com o intérprete de Libras no Ifes, 2023).

Como foram os primeiros dias de aula no curso técnico integrado ao ensino médio? Perguntei.

As atividades com *Jung* eram atividades bem exaustivas. Porque era uma atividade de manhã e tarde, integral. Eu não tinha revezamento [...]. O problema é que ele [o aluno] não respondia tão bem a isso. Primeiro porque ele não tinha esse conhecimento técnico da língua de sinais. Então o trabalho ali inicialmente era como murros em ponta de faca, porque a gente fazia uso de uma língua que ele não dominava. Ele ficou armado, ficou com o escudo, creio eu. Sempre perguntava se ele entendeu e ele falava: "Entendi, entendi, entendi". E até eu conseguir entender que ele não entendia se foram alguns dias (Trecho da entrevista realizada com o intérprete de Libras no Ifes, 2023).

O que aconteceu depois que você percebeu que ele não estava entendendo o conteúdo das matérias traduzidas na sala? Perguntei.

Acho que demorei uns quatro dias, quando o *insight* bateu, porque o professor explicou um conceito super complexo, com termos técnicos bem complicados, e ele fez uma cara de que estava tudo bem. E eu pensava: Não é possível! E ele ali numa boa, dizendo que estava entendendo tudo. Aí eu comecei a perguntar o que ele tinha entendido e a partir daí começou a ficar evidente que ele não estava entendendo. Entendi isso como uma forma de defesa. Como se ele quisesse passar despercebido entre os outros alunos. [...] ele internalizou a ideia de que saber era bom e não saber era ruim. Percebi uma certa resistência de se mostrar diferente e foi a partir daí que nos mobilizamos a aproximar ele dos surdos (Trecho da entrevista realizada com o intérprete de Libras no Ifes, 2023).

E como ficou o desempenho acadêmico do estudante nesse período?

O desempenho dele acadêmico na área prática sempre foi superior aos outros alunos. Porque ele já ajudava os pais na roça. Na área teórica, em compreensão, ele deixava bastante a desejar (Trecho da entrevista realizada com o intérprete de Libras no Ifes, 2023).

Perguntei ainda, como se deu, inicialmente, a relação dele com os colegas de turma, considerando ser algo novo para ambas as partes, tanto para *Jung* quanto para os estudantes não surdos.

Ele era visualmente muito bonito, tinha uma estética boa e tinha um certo carisma que permitia que ele conseguisse se comunicar lá com os alunos. Fazia uso de gestos e tentava oralizar (Trecho da entrevista realizada com o intérprete de Libras no Ifes, 2023).

A respeito do carisma citado pelo profissional perguntei como descreveria essa característica em *Jung*.

Ele é uma pessoa muito carinhosa. E estava sempre perguntando tudo, querendo saber tudo e aquele jeito meio “entrão”, pela curiosidade, que é natural. Porque ele não tinha o estímulo de informação que nós temos, então ele buscava de alguma forma. Então, ele sempre tentava entrar nos espaços e nas conversas. Mas era um processo natural, não era visto como algo ruim. Mas ele era um aluno muito carinhoso [...] e isso chamava a atenção dos alunos e ele acabava fazendo muita amizade. (Trecho da entrevista realizada com o intérprete de Libras no Ifes, 2023).

No cenário anterior tínhamos uma intérprete de Libras com pouca experiência na

atuação em contexto escolar e no cenário seguinte um profissional experiente que se deparou com um processo de escolarização raso vivido pelo estudante surdo a ser acompanhado. Com base em ambos os relatos pude perceber que, com ou sem experiência, ambos se deparam com situações que transcenderam suas habilidades e competências como profissionais, o que fez despertar em mim o interesse em saber como se dava as relações no núcleo familiar deste estudante.

E foi com a entrevista realizada com a mãe do discente que me deparei com questões muito delicadas a respeito da importância de disseminar as informações sobre surdez e inclusão de pessoas surdas não apenas destinadas a profissionais da educação, mas sim, em todo contexto social.

Ao iniciar a entrevista com a mãe de *Jung* notei um tom de nostalgia, pois abordei, a princípio, a respeito da descoberta da surdez do seu filho.

Quando descobri [a surdez] ele tinha 8 meses [...]. Eu fiquei muito emocionada com uma coisa que tinha assistido no programa do Gugu³⁰. Sempre naqueles programas, o Gugu ajudava uma pessoa. E nesse que eu assisti ele deu um aparelho auditivo. Parecia uma intuição, uma coisa pra abrir o meu pensamento, entendeu? Aí eu chorei, eu falei assim: Senhor, será que o [*Jung*] não escuta, meu pai? Será isso que o Senhor está querendo me mostrar? Que o [*Jung*] não escuta? (Trecho da entrevista realizada com a mãe de Jung, 2023).

Continuou:

Aí eu botei ele pra brincar e chamei, chamei, chamei. Eu falei: Ele realmente não escuta. Eu chorei muito aquele dia. Aí eu falei pro meu marido. Eu acho que o [**Jung**] não escuta. Ele respondeu: Você está ficando doida? Minha sogra também me chamou de doida. Aí eu levei ele na pediatra. (Trecho da entrevista realizada com a mãe de *Jung*, 2023, grifo meu).

Segundo relatos da mãe, ao levar seu filho ao pediatra, foram realizados alguns exames práticos que comprovaram a surdez de *Jung*.

³⁰ Programa do Gugu foi um programa de auditório brasileiro dominical do canal SBT(Sistema Brasileiro de Televisão), e apresentado por Gugu Liberato entre os anos de 1981 e 2009.

Ela bateu na mesa que eu me assustei. Sabe aquela mesa de ferro? e [Jung] não reagiu ela falou assim: É mãe, Infelizmente a sua intuição não está enganada, não. Mas vamos fazer uns outros exames pra gente realmente ter a certeza que seu filho não escuta (Trecho da entrevista realizada com a mãe de Jung, 2023).

Em seguida, a mãe discorreu por todo o processo do implante coclear do seu filho. Relatou que o implante coclear foi realizado no limite de tempo indicado pelos médicos, a saber, a idade de 4 anos. Contou ainda que, a partir da cirurgia, Jung frequentou semanalmente a fonoaudióloga e, a cada três meses, era necessária uma viagem, custeada pelo governo, à região nordeste para acompanhamento com especialistas de cirurgia coclear. Relatou ainda que essas viagens frequentes aconteceram até Jung completar 12 anos de idade. Posterior a esta data viu-se com dificuldades financeiras para garantir a continuidade delas, já que o custeio pelo governo estava cada vez mais burocrático. Atualmente, Jung está com 20 anos de idade e ainda não fez a troca de seu implante que, clinicamente, deveria ter acontecido a partir dos seus 14 anos. Pelo fato deste não ter sido trocado em tempo hábil, a tentativa de implante tornou-se ineficiente e nunca saberemos se teria sido eficiente um dia.

Continuei a entrevista perguntando como se dá a comunicação no núcleo familiar e foi respondido que a comunicação acontecia por meio da oralização³¹ e alguns sinais icônicos. Perguntei se já houve interesse em aprender Libras. A mãe, em resposta, apresentou muita satisfação com o trabalho realizado pelo Ifes Centro-Serrano a respeito de seu filho ter aprendido a Libras e reconhece o desenvolvimento dele a partir de sua aquisição linguística. No entanto, não demonstrou interesse em aprender a língua sinalizada e finalizou externando sua vontade. “*Eu quero muito que meu filho fale, assim, normal!*”

A declaração desta mãe enfatizou o conceito de normalidade social vivenciado diariamente pelas pessoas surdas. Norbert Elias em “*A teoria do Processo Civilizador*” (1939) explica como as sociedades se desenvolvem e seus comportamentos e padrões mudam ao longo do tempo. O autor compreende que a normatização é uma construção social que define o comportamento e as

³¹ Embora o estudante não se comunicasse verbalmente com sua família, a mesma o incentivava a fazê-lo, por orientação médica.

características aceitáveis em uma determinada sociedade. A normalidade passa a ser associada à figura da pessoa ideal, da qual se espera que seja racional, autônoma e produtiva. No entanto, em “*A Sociedade dos Indivíduos*”, Norbert Elias (1994, p.16) critica esse isolamento conceitual de normalidade do indivíduo na sociedade e afirma a necessidade de um modelo conceitual capaz de “[...] tornar compreensível, no pensamento, aquilo que vivenciamos diariamente na realidade”.

A partir do exposto, entendemos ser necessário apresentar pelo menos duas vertentes nas quais as pesquisas sobre o tema surdez são conduzidas: perspectiva clínica e linguística. Do ponto de vista clínico, a surdez é entendida como uma deficiência, vista pelos seus aspectos fisiológicos, do mal funcionamento do corpo. Visa-se a medicalização da surdez, a cura do problema auditivo, a correção da fala e o treinamento da leitura labial e da articulação.

De acordo com o Decreto Federal de nº 5.626/2004, a deficiência auditiva consiste na perda bilateral de 41 decibéis (dB) ou mais, nas frequências de 500 Hz, 1000 Hz, 2000 Hz e 3000 Hz, que é verificada por meio de exame audiométrico. Nesta perspectiva, a surdez é dividida em graus de desvio: (i) leve (25 a 40 db), (ii) intermediária a moderada (41 a 55 db), (iii) acentuada (56 a 70 db), (iv) severa (71 a 90 db) e (v) profunda (acima de 91 db).

Góes (1999) aponta ainda que a surdez vem sendo associada às características inerentes e estereotipadas de imaturidade, baixa sociabilidade, incapacidade de compreender conceitos abstratos, dentre outros. Porém acredita-se que os problemas tradicionalmente apontados como característicos da pessoa surda são produzidos por condições sociais. Esse pensamento pode ser amparado por Vygotsky (2001, 2003a, 2003b) que enfatiza a importância da linguagem para o desenvolvimento cognitivo e social do indivíduo. Ele também diz que é pela natureza social do homem que o mesmo se apropria da linguagem.

Vygotsky (2011) também aponta dois tipos de deficiências. A deficiência primária, que diz respeito às questões físicas e orgânicas do indivíduo e deficiência secundária, que refere-se ao contexto social. A segunda deficiência, apontada pelo autor, parte do pressuposto que o meio social está organizado para as pessoas sem

deficiência, o que causaria dificuldades de acesso às pessoas com deficiência no contexto social.

Todo o aparato da cultura humana (da forma exterior de comportamento) está adaptado à organização psicofisiológica normal da pessoa. Toda a nossa cultura é calculada para a pessoa dotada de certos órgãos – mão, olho, ouvido – e de certas funções cerebrais. [...] Todos os nossos instrumentos, toda a técnica, todos os signos e símbolos são calculados para um tipo normal de pessoa (VIGOTSKI, 2011, p. 867).

O desenvolvimento dos processos superiores na criança com deficiência, tratado por Vygotsky (1997), esclarece que os prejuízos na formação desses processos não estão ligados à deficiência de modo primário, mas sim, secundário. A deficiência em si não se apresenta como impedimento para o desenvolvimento das funções psíquicas superiores.

O desenvolvimento incompleto dessas funções é causado pelo afastamento dessa criança da coletividade, na falta de participação da criança com o meio que a cerca. A deficiência gera determinadas particularidades que podem dificultar o desenvolvimento da comunicação coletiva, da colaboração e da interação dessa criança com as pessoas que a rodeiam.

Por outro lado, Skliar (1997) salienta que existe uma diferença crucial entre entender a surdez como uma deficiência e entendê-la como uma diferença linguística. Pois, ao enxergar o surdo a partir da deficiência, uma soberania ouvinte é estabelecida, proveniente das relações de poder conhecida como ouvintismo.

Este último conceito, “ouvintismo”, é entendido por Perlin (1998) como a configuração específica que se estabelece entre indivíduos ouvintes e surdos, na qual os primeiros ocupam uma posição socialmente superior. Uma perspectiva adicional implica reconhecer o "ouvintismo" como uma estrutura enraizada no poder exercido. No âmbito acadêmico, a expressão "ouvintismo" é adotada para denotar a análise da surdez sob a lente da deficiência.

O ouvintismo deriva de uma proximidade particular que se dá entre ouvintes e surdos, na qual o ouvinte sempre está em posição de superioridade. Uma segunda ideia é a de que não se pode entender

o ouvintismo sem que este seja entendido como uma configuração do poder ouvinte. Em sua forma oposicional ao surdo, o ouvinte estabelece uma relação de poder, de dominação em graus variados, onde predomina a hegemonia através do discurso e do saber. Academicamente esta palavra – ouvintismo – designa o estudo do surdo do ponto de vista da deficiência, da clinalização e da necessidade de normalização (PERLIN, 1998, p. 58).

No entanto, em uma perspectiva linguística, a surdez é compreendida apenas como uma diferença comunicacional. Trata-se de um conjunto de experiências visuais e culturais vivenciadas por um surdo como parte de uma comunidade.

É nas comunidades surdas, na interação com o outro-surdo e com o mundo ouvinte, que diferentes trajetórias se encontram, que – na multiplicidade de vozes e de sinais – recriam-se as identidades Surdas, as narrativas pessoais, os marcadores culturais, as lutas e os discursos que permeiam os grupos Surdos. Os próprios conceitos subjacentes ao “ser Surdo” são produzidos e reconstruídos, em parte, na experiência das diferentes comunidades: “alguns enfatizam mais os aspectos políticos, outros os aspectos referentes à língua de sinais e artes, alguns mantêm um tipo ‘ser surdo’ como minoria, como comunidade, como povo” (PERLIN; MIRANDA, 2003, p. 220).

O que significa que todos os mecanismos de processamento da informação e todas as formas de compreender o universo em seu entorno constroem-se como experiência visual. “Não é possível aceitar, de forma alguma, o visual da língua de sinais e disciplinar a mente e o corpo das crianças surdas como sujeitos que vivem uma experiência auditiva” (SKLIAR, 2013, p. 28).

Portanto o contato precoce da criança surda com outros surdos falantes da língua de sinais é de extrema importância. Isso é o que proporcionará o acesso à linguagem e conseqüentemente a sua primeira língua, neste caso, a língua de sinais. Ou seja, o desenvolvimento da criança surda está relacionado às possibilidades oferecidas a ela. Como no caso do bebê com surdez, exemplificado no início deste capítulo, que não viveu a experiência do primeiro contato com a língua, porém, posteriormente, ele poderá apropriar-se da linguagem em toda a sua plenitude. Mas, para que isso ocorra, os meios de acesso relacionados à audição deverão ser substituídos por experiências visuais naturais das línguas sinalizadas.

Como já mencionado, o padrão de normalidade está associado à figura da pessoa

ideal, do qual se espera que seja racional, autônoma e produtiva - padrão este imposto às pessoas surdas, por esses indivíduos estarem mais vulneráveis a um isolamento social motivada pela diferença linguística. Norbert Elias (1994, p.16) critica esse isolamento conceitual de normalidade do indivíduo na sociedade e afirma a necessidade de um modelo conceitual capaz de “[...] tornar compreensível, no pensamento, aquilo que vivenciamos diariamente na realidade”.

Uma vez que as pessoas são mais ou menos dependentes entre si, inicialmente por ação da natureza e mais tarde através da aprendizagem social, da educação, socialização e necessidades recíprocas socialmente geradas, elas existem, poderia nos arriscar a dizer, apenas como pluralidade, apenas como configurações (ELIAS, 2011, p.249).

Isso significa que a figura da pessoa surda na sociedade, mesmo que a passos curtos, vem se modificando ao longo do tempo. E, por meio da representatividade dos surdos em diferentes espaços, eles buscam ser vistos para além de suas especificidades. É importante ressaltar que essa perspectiva não consiste em uma tentativa de negar a deficiência, mas sim, em compreender que a surdez não trata apenas da ausência do sentido da audição, vai além do aspecto sensorial e assume o estatuto de uma diferença linguística. Em uma característica evolutiva da sociedade para ressignificar e modificar seus comportamentos, Elias (2008, p. 119) aponta que essas transformações comportamentais são vistas como ajustes nas situações de mudança, gerando novas concepções e reconfigurações e assim, gradualmente, muda toda a sociedade.

Esse padrão de normalidade do “indivíduo ideal” é, muitas vezes, percebido no perfil de pessoas que convivem com uma figuração social influenciada por fatores historicamente assistencialistas. Por outro lado, indivíduos mais jovens, influenciados por mutações sociais fluidas e elásticas, apresentam uma evolução figurativa que pode ser observada nos relatos a seguir.

A entrevista realizada com a amiga da turma de *Jung* ocorreu no mês de junho de 2023. Perguntei, inicialmente, como se dava a relação deles em sala de aula.

Eu conheci o [Jung] quando iniciei o curso de agricultura e o primeiro contato que eu tive com ele foi quando ele teve dificuldade em acessar o computador e de lá pra cá a gente foi se aproximando e no final do ano a gente começou a conversar mais. Eu comecei a aprender um pouco mais, para poder conversar com ele e hoje a gente tá bem próximo (Trecho da entrevista realizada com a amiga de Jung, 2023).

Perguntei como se dava a comunicação deles, a princípio.

Tem alguns sinais que eu já sei e ele me entende, às vezes ele faz leitura labial. [...] Quando não sei o sinal eu uso o celular, a gente envia mensagem[...] às vezes ele consegue entender, às vezes não. Aí eu mando mensagens de forma mais simples, sem complicar e daí ele entende. Mas, às vezes, me comunicar com ele tem coisas do tipo, ele me *cutucar* pra chamar a minha atenção, ou eu bater o pé no chão para chamar atenção dele, quando ele está de costas para mim. E devagar a gente se entende (Trecho da entrevista realizada com a amiga de Jung, 2023).

Perguntei sobre as dificuldades enfrentadas para manter uma amizade com uma pessoa surda, considerando o fato dela não dominar a língua de sinais ou ter qualquer experiência com a comunidade surda em relações sociais anteriores.

Olha, eu não vejo dificuldade em manter uma amizade com ele,[...] Eu acho até interessante porque às vezes eu converso algumas coisas com ele e ninguém entende o que a gente está falando, é uma conversa só nossa. [...] Às vezes eu esqueço que ele é surdo. Por exemplo: no fim da aula a gente sai no corredor, eu saio para um lado e ele por outro, e lembro que preciso falar alguma coisa com ele. ai eu esqueço e eu chamo ele [*em voz alta*] (Trecho da entrevista realizada com a amiga de Jung, e 2023, grifo meu).

Continuei a entrevista sob a perspectiva das relações sociais, perguntando como a amiga percebe as relações de Jung com outros colegas de sala de aula.

Ele é bem divertido e a gente sempre consegue se resolver [..] Normalmente a gente faz os trabalhos juntos, eu ajudo ele e ele me ajuda. [...] Ele conversa com a maioria das pessoas da sala. E algumas pessoas, ele não faz questão de falar, porque ele não gosta delas (risos). O que é normal, porque tem gente que eu também não gosto. [...] Tem vezes que ele tenta conversar com algumas pessoas e elas não entendem ele, aí eu fico lá do lado interpretando. [...] Algumas pessoas já me perguntaram como eu consigo me comunicar com ele porque elas também gostariam de se comunicar. Aí eu digo que ela pode pedir ajuda para ele porque ele pode ensinar a conversar, assim como ele me ensinou (Trecho da entrevista realizada com a amiga de Jung, 2023).

Neste sentido, *Jung* representa a relação entre a pluralidade de pessoas e a pessoa singular, aquela que é impactada pelas influências não somente na vida dela própria, mas também na influência dela para com o outro no processo de construção das relações de interdependência com cada ator social que interage.

Neste cenário, a perspectiva eliasiana nos auxilia a pensar, no que se refere à figuração e rede de interdependência, no processo de produção de conhecimento como uma grande teia para explicar a correspondência dos seres humanos na vida em sociedade visando a constituição de uma rede:

[...] muitos fios isolados ligam-se uns aos outros. No entanto, nem a totalidade da rede nem a forma assumida por cada um desses fios podem ser compreendidas em termos de um único fio, ou mesmo de todos eles, isoladamente considerados; a rede só é compreensível em termos da maneira como eles se ligam, de sua relação recíproca. Essa relação origina um sistema de tensões para qual cada fio isolado concorre, cada um de maneira um pouco diferente, conforme seu lugar e função na totalidade da rede. A forma do fio individual se modifica quando se alteram a tensão e a estrutura da rede inteira. No entanto, essa rede nada é além de uma ligação de fios individuais; e, no interior do todo, cada fio continua a construir uma unidade em si; tem uma posição e forma singular dentro dele (ELIAS, 1994, p.35).

Logo, Elias aponta a valorização dos processos e as transformações pelas quais podem passar as figurações que ocorrem de variadas formas e podem se transformar ou não, de modo intenso no processo histórico do indivíduo.

6.4. “A FIGURAÇÃO COM ELES”. AS AÇÕES DO NAPNE PROMOVENDO O TECER DAS TEIAS DE INTERDEPENDÊNCIA

Como já dito anteriormente, a Sociologia Figural é uma abordagem teórica que busca entender as relações sociais e as mudanças que ocorrem nestas relações ao longo do tempo. (Elias, 1980).

Para apresentar tal figuração social no contexto escolar, apresentarei as relações e os impactos provocados por *Jung* em relação aos atores do contexto no qual está inserido. As concepções apresentadas inicialmente serão as da professora de AEE,

profissional que desbravou a jornada acompanhada do intérprete de Libras já citado. Trarei relatos ainda da última professora de AEE que acompanhou *Jung* até a data de conclusão desta pesquisa, assim como da professora de Língua Portuguesa que atua com o estudante no ensino da Língua Portuguesa como L2, que também é coordenadora pedagógica. A finalidade destes relatos é perceber como a instituição se viu, se vê, interagiu e interage com *Jung*, a partir das tensões provocadas pela sua chegada e permanência no *campus* do Ifes-CS e como as ações realizadas pelo Napne contribuíram com o desenvolvimento do discente surdo e da instituição como um todo.

Foi considerada a entrevista com a professora do AEE que iniciou a trajetória educacional de *Jung* no Ifes-CS (aqui denominada AEE1) porque ela esteve envolvida em todo o processo inicial do *Jung* no *campus*. Também é importante lembrar que os relatos desta profissional coincidem com as atas de reuniões do Napne-CS descritas no início deste capítulo. A profissional AEE1 responde, primeiramente, a perguntas sobre as primeiras percepções que teve do aluno.

Eu cheguei no meio do ano letivo e quando fui fazer a avaliação diagnóstica para montar meu plano de trabalho, a gente percebeu que o aluno tinha muita dificuldade tanto na Língua Portuguesa quanto na Libras, e às vezes ele demonstrava estar entendendo o que a gente estava falando. Só que, na verdade, a gente percebia que ele tinha um certo receio de falar que não estava entendendo porque ele tinha dificuldade tanto de entender o que era sinalizado em Libras quanto de entender a Língua Portuguesa oralizada. Na época, o intérprete notou a mesma dificuldade que vinha notando. Então a gente traçou o plano de ensino do *Jung* e que tipo de aula. Naquele momento, seria ensinar para ele Libras. [...] Ele precisava se comunicar porque isso vinha prejudicando o rendimento dele. Então a gente chamou a família dele na escola para conversarmos. E a família tinha uma resistência com relação a Libras, né?! Visto que ele tinha colocado o implante coclear, então a família queria que ele fosse oralizado. Então a gente chamou a família e explicou que no atual contexto o implante coclear não estava surtindo efeito e aí a família relatou que foi colocado o implante, mas que não fizeram acompanhamento devido (Trecho da entrevista AEE1, 2023).

Continuou:

[...] aí então a diretora de ensino conseguiu conversar com a família e a família aceitou esse trabalho. [...] Aí, semanalmente a gente começou com ele, no CAS de Vila Velha, um trabalho de imersão, onde ele começou a ter muito contato com os surdos. Ele já tinha um certo contato de vez em quando por redes sociais. Só que depois que ele começou a imergir na cultura surda, ele desabrochou. Ele se entendeu como sujeito surdo. Tanto que nos corredores do Ifes, quando o intérprete ou quando eu não estava vendo, ele tirava o

implante. Só que ele também tinha vergonha de sinalizar porque os colegas ficavam olhando. Então ele ficava mais retraído. Às vezes ele pegava um livro e sentava sozinho. Só que na verdade, ele não estava lendo. Ele só queria que ninguém o incomodasse porque ele não conseguia se comunicar, então ele queria se isolar. [...] Esse trabalho de acompanhamento no CAS foi muito bom pro [Jung], porque ele começou a se entender como sujeito surdo, começou a ter contato com outros surdos e isso começou a surtir efeito na vida acadêmica dele (Trecho da entrevista AEE1, 2023).

Perguntei se houve alguma tensão que dificultou o seu trabalho na Instituição em relação aos demais professores que atuaram juntamente com o estudante, considerando ter sido esta a primeira experiência do *campus* no atendimento de um estudante surdo.

Sinceramente o que ficou explícito em algumas falas, foi que os professores não estavam sabendo lidar com a situação porque era um caso novo. Porém quando eles viram que o aluno começou a responder a esta organização. Cessou! (Trecho da entrevista AEE1, 2023).

Diante da resposta concedida, perguntei o que exatamente havia cessado. Então AEE1 respondeu que, inicialmente, o corpo docente encontrou dificuldades em compreender o papel dela como profissional de atendimento educacional especializado, assim como o papel do intérprete de Libras nessa nova figuração, sem contar com as mudanças que a presença de um estudante surdo provocaria na rotina dos professores no que se refere às metodologias de ensino.

Eu tinha que fazer a adaptação de alguns conteúdos. Porém o professor achava que não tinha que me passar o material com antecedência, porque ele não me devia "satisfação". Então ele não me passava o material e o intérprete também não recebia o material com antecedência. Esta foi a maior tensão por parte dos professores. É entender que este aluno precisa de adequação nos conteúdos e que legalmente era respaldado (Trecho da entrevista AEE1, 2023).

A respeito do Napne indaguei se a profissional reconhecia que havia um entendimento por parte do corpo docente do papel do núcleo no processo de aprendizagem do estudante surdo, assim como de auxiliar a relação entre estudante surdo e docente. A profissional respondeu ao questionamento negativamente.

Entendo que os professores não compreendiam a função do Napne. Porque, antes, nunca

precisou. Então por que precisa, agora?! Uma das falas mais fortes era: “Se ele passou no processo seletivo precisa dar conta de continuar aqui”. (Trecho da entrevista AEE1, 2023).

A citação do docente “*Se ele passou no processo seletivo precisa dar conta de continuar aqui*”, nos faz visualizar o cenário de inflexibilidade vivido pelo estudante surdo nos espaços educacionais, além de anunciar o trabalho árduo a ser realizado pela equipe do Napne para garantia do direito do estudante.

Discursos que promovem a inclusão educacional são comuns em salas de aula com estudantes surdos. No entanto, em muitos desses casos, o discurso não se aplica à prática. Há casos em que os professores esperam que os estudantes surdos façam leitura labial a ponto de ser o suficiente para o seguimento da aula. Alguns professores geralmente não apresentam as competências e habilidades necessárias para compreender o processo de aprendizagem de línguas por pessoas surdas. Por este motivo, os docentes nessas condições tendem a pensar que um surdo seja capaz de adquirir proficiência na língua portuguesa oral meramente através da observação e reconhecimento dos movimentos articulatórios labiais. Dentro deste contexto, tais educadores abraçam a crença quase mística de que somente por meio da meticulosa movimentação dos lábios se possa garantir uma compreensão adequada por parte dos surdos em relação ao vocabulário e à semântica inerentes aos conteúdos técnicos das disciplinas. Agora, considerando que o estudante surdo, não domina o léxico ou a estrutura da língua oral e, neste caso, também não domina a língua de sinais, qual a expectativa realista com relação ao seu êxito no âmbito acadêmico? Entendo que não há o que esperar, a menos que um trabalho seja efetivamente realizado, inicialmente, aproximando o estudante surdo da língua de sinais e posteriormente da língua portuguesa.

Essas falas nos mostram a resistência que muitos docentes têm em modificar suas metodologias para inserir práticas inclusivas nas salas de aula. No entanto, é importante ressaltar que a resistência às mudanças não compete apenas à falta de formação profissional, mas denota um preconceito histórico. Ao longo do tempo, a educação das pessoas surdas vem sendo dominada pela perspectiva do ouvintismo, que sugere uma forma particular de colonização das pessoas surdas (SKLIAR, 1998). Dessa forma, o ouvintismo apresenta-se como relação de poder sobre as

peças surdas na tentativa de silenciá-las e tirá-las dos espaços que vêm sendo ocupados, reforçando o conceito de corpo danificado, deficiente, anormal e incapaz, como assegura Perlin (2013, p. 53): “[...] o conceito de corpo danificado remete a questões de necessidade de normalização, o que significa tratar as questões educacionais do estudante surdo do ponto de vista da “normalidade ouvinte”.

À vista da potencial ausência de engajamento por parte dos professores, procedi com um questionamento junto à profissional no intuito de elucidar a perspectiva adotada pelo pedagógico diante do desconhecimento ou resistência do corpo docente a respeito do tema. Pois, é fundamental que toda a equipe que compõe o setor pedagógico possuam uma compreensão integral, acolhedora e apreciativa das disparidades presentes, orientando-se por uma apreensão destas a partir da lente das inter-relações.

Até então não havia pedagogo no setor pedagógico, acho que chegou um pouco antes ou depois do meu ingresso, não me lembro exatamente. [...] eram muitas cobranças no que diz respeito a atas, relatórios e documentos. Porém não tinha um olhar humano [...] uma iniciativa de entender o aluno. Todo o trabalho era realizado por mim, pelo intérprete e pela diretora pedagógica (Trecho da entrevista AEE1, 2023).

Em contraponto a esses relatos a profissional entrevistada também apresentou trabalhos de acessibilidade ao conteúdo, os quais contribuíram com o processo educacional do estudante como, por exemplo, o trabalho de um professor de biologia, como descrito abaixo:

Eu lembro que teve uma prova de biologia que o próprio professor confeccionou com massinha de modelar, a estrutura celular, as organelas e células; e o *Jung* fechou essa prova. Essa prova foi realizada no Napne comigo, o intérprete e o professor de biologia. A prova foi feita em Libras. Essa prova foi realizada uns dois ou três meses depois dele ter iniciado o processo de aquisição da Libras. A partir desse momento outras adequações foram realizadas onde o aluno alcançou notas excelentes, no entanto a questão aqui não é a nota e sim a familiarização rápida que ele teve com a língua e as consequências dessa aquisição no desenvolvimento acadêmico do aluno. (Trecho da entrevista AEE1, 2023).

Cabe, neste momento, um convite a refletir como o corpo pedagógico percebia a chegada do estudante surdo e como têm se construído as relações nesse espaço figuracional. Ao primeiro contato do discente surdo com os docentes, as tensões

provocadas foram mistas. Alguns docentes receberam *Jung* com entusiasmo e metodologias de acessibilidade e inclusão, enquanto outros se demonstravam hesitantes e desconfortáveis com as mudanças.

Com base nas respostas da entrevistada, podemos levantar o pensamento de que durante o processo de adequação para atender este discente surdo, o Ifes foi impactado pela vivência deste estudante, o que provocou modificações em sua figuração. Elias, (1997a: p.71) entende que a figuração que os homens formam entre si, “estão em fluxo quase permanente, ou seja, são processos [...]”. Assim como outros processos na sociedade que não são planejados e nem intencionais, porém ocorrem de acordo com as tensões enfrentadas. Dentre as diversas modificações no contexto do Napne, destaca-se a ampliação do envolvimento da comunidade escolar, o que levou estes a compreender a necessidade de lidar com um cenário no qual a inclusão do estudante surdo na instituição não depende apenas das ações do Napne, mas sim do papel que cada um desempenha dentro deste contexto. Elias (1994, p. 13) elucida que:

A sociedade [a escola], como sabemos, somos todos nós; é uma porção de pessoas juntas. [...] Ela só existe porque existe um grande número de pessoas que, isoladamente, querem e fazem certas coisas, e, no entanto, sua estrutura e suas grandes transformações históricas independem, claramente, das intenções de qualquer pessoa em particular (ELIAS, 1994, p. 13, grifo meu) .

Com intuito de prosseguir em compreender as diversas faces na construção das relações entre o estudante surdo e a instituição, iniciei a entrevista com a última professora de AEE (nomeada aqui de AEE2) que acompanha *Jung* até a data de conclusão desta pesquisa, buscando conhecer as experiências da mesma em relação a sua interação com um discente surdo.

[...] Ele é um aluno, que tem uma boa interação social, gosta e se sente à vontade de estar aqui no *campus*. Ele é muito inteligente, muito desinibido também. Ele leva a deficiência dele de uma maneira muito tranquila, ainda que ele não me expresse o histórico anterior dele, da experiência escolar que ele teve em outros lugares [...] (Trecho da entrevista AEE2, 2022).

Perguntei como se dava a interação dela com *Jung* e sua organização no AEE. A

docente apresentou certa dificuldade no aspecto linguístico. Relatou a dependência do intérprete de Libras para mediar a comunicação.

O maior desafio é a comunicação, porque muitas vezes, ainda que ele queira interagir e conversar [...] a minha falta de habilidade em Libras, acaba prejudicando a comunicação. E a gente fica numa codependência também da intérprete [...] (Trecho da entrevista AEE2, 2022).

No que diz respeito às ações desenvolvidas pela instituição, perguntei como ela compreendia o trabalho colaborativo dos setores com relação à inclusão e acessibilidade desse estudante no *campus*.

Tem muito que ser feito ainda. Eu vejo que o *campus* e o docente ainda precisam fazer um trabalho de sensibilização das necessidades educacionais desse aluno, integrando ele cada vez mais. E uma vez que a gente consiga sensibilizar esse corpo docente para atividades voltadas para necessidade desse aluno [...] (Trecho da entrevista AEE2, 2022).

No contexto da educação profissional voltada para indivíduos com necessidades específicas, as ações e os documentos que registram os processos destinados a assegurar o acesso, a permanência e o sucesso desse público desempenham um papel fundamental. No entanto, é imperativo reconhecer que, para além das diretrizes estabelecidas por protocolos formais, a interação entre os indivíduos inseridos dentro de um grupo social, no caso a instituição educacional, desempenha um papel essencial. Essa interação não apenas permite a formulação de orientações, mas também propicia abordagens para enfrentar os desafios inerentes ao papel da escola no contexto inclusivo. Essa dinâmica é o alicerce sobre o qual desenvolvemos nossa própria identidade, sendo elucidada por Elias:

[...] a existência da pessoa como ser individual é indissociável de sua existência como ser social. [...] Não há identidade-eu sem identidade-nós. Tudo o que varia é a ponderação dos termos na balança eu-nós, o padrão da relação eu-nós (ELIAS, 1994a, p. 151-152).

O Napne-CS no entanto, transcende a esfera de um mero núcleo consultivo, desempenhando um papel crucial na construção de pontes de compreensão, colaboração e transformação dentro do ambiente educacional no processo de acolhimento e promoção de acessibilidade para estudantes com necessidades

específicas. A participação ativa da comunidade escolar resultou na compreensão de que a responsabilidade pela educação do estudante surdo não reside unicamente em um profissional ou núcleo específico, mas sim em toda a instituição educacional. Dessa forma, a ideia assistencialista, frequentemente associada ao Napne, é desconstruída.

Essas considerações estabelecem um emaranhado cenário de interdependência, no qual o Napne-CS exerce seu papel na institucionalização de suas ações, incentivando uma maior colaboração e interação do corpo docente no processo de aprimoramento profissional do estudante surdo. Esse engajamento não apenas possibilita ao estudante surdo uma conexão mais profunda com a comunidade escolar, mas também viabiliza que a comunidade escolar se envolva de maneira mais significativa com o Napne.

Portanto, é através desse dinamismo entre interações individuais e coletivas que se molda um ambiente educacional mais inclusivo e colaborativo. O processo de interação do estudante surdo se torna um esforço coletivo, onde a instituição como um todo assume a responsabilidade pela promoção de uma educação verdadeiramente inclusiva.

6.4.1. O Napne como agente das inter-relações

Nesse contexto, é possível identificar uma série de ações realizadas pelo Napne, após a implementação dos protocolos de acolhimento direcionados ao estudante surdo. Entre essas ações, três destacam-se por seu impacto positivo.

A primeira dessas ações ocorreu em setembro de 2019, quando se celebrou o Dia Nacional do Surdo, datado em 26 de setembro. A empreitada principal desse evento residia na proposta de fomentar um espaço reflexivo e de debate a respeito dos direitos e das demandas que envolvem a inclusão de indivíduos surdos na sociedade. A consecução desse evento foi concebida sob os auspícios do Napne-CS e contou com a colaboração do CAS Vila Velha, do CEFOR, da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio "Graça Aranha", da Secretaria Municipal de Educação e do

Centro de Referência de Educação Inclusiva (CREI) de Santa Maria de Jetibá.

Esta iniciativa revelou-se de suma relevância ao criar um espaço propício para a conscientização e a discussão sobre as prerrogativas dos indivíduos surdos na sociedade, articulando diversos agentes e instituições em prol desse objetivo comum.

No mês subsequente do mesmo ano, o Napne promoveu sua segunda ação, dando vida ao projeto intitulado "Jogos de Tabuleiro em Libras". A envergadura desse projeto se manifestou nas aulas de língua portuguesa, língua inglesa e sociologia, onde os principais atores foram os discentes do 1º ano do Curso Técnico em Agricultura Integrado ao ensino médio, os quais compartilhavam a mesma sala de aula com o estudante surdo. Nesse projeto, os alunos participaram de sessões de jogos que incluíram títulos como "Pôquer de Bichos", "Hanabi"³², "Coup"³³ e "Cook Off"³⁴. A comunicação utilizada era exclusivamente a língua brasileira de sinais (Libras). A iniciativa promoveu um espaço de interação singular entre os estudantes surdos e seus colegas não surdos, permitindo que todos inter-relacionassem plenamente.

³² Hanabi – palavra japonesa para “fogos de artifício” – é um jogo cooperativo no qual jogadores tentam apresentar o espetáculo perfeito de fogos, colocando as cartas na mesa na ordem correta.

³³ Trata-se de um jogo de blefe. As cartas contém personagens e cada um deles tem habilidades diferentes. O objetivo é você se passar por personagens que não existem, correndo o risco de ser desmascarado e perder uma influência (carta).

³⁴ O Jogo divide-se em torneios de 10 rodadas, cada uma com três ações. Os jogadores tentam cozinhar carnes e vegetais enquanto se defendem de sabotagens. Para isso, os jogadores precisarão, previamente, selecionar e colocar no tabuleiro individual as cartas que ditam suas ações em cada rodada.

Imagem 4 — Projeto "jogos de tabuleiro em Libras" (2019)



Fonte: Site Institucional (2019)

A terceira ação catalogada, datada em 2022 e estendendo-se até o momento presente desta pesquisa, surgiu como um esforço colaborativo entre a coordenação pedagógica e o Napne-CS, respaldado pela Lei nº 14.191 de 2021. Seu propósito se deu na implementação de aulas voltadas ao ensino da Língua Portuguesa como segunda língua (L2), com um foco particular na abordagem educacional de estudantes surdos. Inicialmente, o Napne encabeçou uma série de sessões formativas destinadas aos docentes da área de linguagem, com o intuito de não apenas sensibilizar o corpo docente em relação às complexidades educacionais ligadas à surdez, indo além dos aspectos físicos e comunicacionais, mas também para apresentar estratégias metodológicas aptas a nutrir o processo de aprendizado de estudantes surdos.

Quatro professores do corpo docente do Ifes-CS ingressaram no processo formativo, englobando três professores de língua portuguesa e uma de língua inglesa. A iniciativa formativa foi dividida em quatro fases, sendo que as três primeiras abraçaram um lapso de três meses. O processo de capacitação começou com palestras trazidas por especialistas renomados da área da surdez da Ufes. Temáticas como metodologias e estratégias de alfabetização de pessoas surdas, o

ensino da língua portuguesa como L2 e a produção de sentido por meio da análise do discurso foram abordados. Subsequentemente, reuniões instrutivas foram conduzidas para elaborar um plano de trabalho direcionado às especificidades do discente.

Uma vez completada a capacitação dos quatro docentes envolvidos, uma profissional foi selecionada, cujas competências mais aderiram às demandas e desafios da tarefa em mãos. Posteriormente, a profissional escolhida embarcou em um processo de imersão nos métodos pedagógicos já existentes para estudantes surdos. Também se imergiu na língua brasileira de sinais e engajou-se em colaboração com a intérprete de Libras atuante no Napne.

Concluídas as três etapas iniciais, as aulas foram iniciadas, acontecendo de maneira dinâmica tanto nas instalações do Napne quanto em aulas práticas em diversos espaços institucionais, sempre em harmonia com o currículo do curso técnico em agricultura integrado ao ensino médio. Essas estratégias foram adotadas tendo em vista as tentativas improdutivas de manter o discente surdo em aulas regulares de língua portuguesa, que são destinadas aos estudantes não surdos que têm a língua portuguesa como primeira língua e, por isso, a estratégia é amparada. Importa mencionar que a mera presença de um estudante com necessidades específicas numa sala de aula convencional não se configura como inclusão. O verdadeiro sentido de inclusão reside no acesso à educação e à formação com equidade.

Imagem 5 — Aula prática de língua portuguesa como L2



Fonte: Acervo pessoal (2023)

A imagem anterior destaca uma das aulas práticas, onde o foco estava no gênero textual conhecido como "listas". Partindo da premissa de que o estudante possuía familiaridade tanto com a agricultura quanto com a confeitaria, o planejamento da aula propôs a criação de receitas de autoria do estudante. Nessa atividade, o discente elaboraria listas contendo os ingredientes necessários, uma planilha de gastos e a própria receita, que seria incorporada ao seu diário de bordo. Ao término da atividade, o objetivo era que o estudante se tornasse mais familiarizado com o gênero textual estudado e internalizasse o vocabulário abordado em aula.

Além disso, foram abordadas questões rotineiras, como o preenchimento de fichas de crédito e documentos indispensáveis. Esse processo revelou algumas lacunas na formação do discente, uma vez que ele desconhecía a necessidade de documentos básicos, como o Título de Eleitor, por exemplo, mesmo já tendo 20 anos de idade.

A última entrevista realizada em dezembro de 2022, por meio de Vídeo chamada com captação de áudio, foi conduzida com a professora de língua portuguesa e literatura, que também exerce o papel de coordenadora pedagógica e está envolvida na ação desde seu início até o momento atual da pesquisa. Durante a conversa, a

profissional compartilhou as dificuldades e desafios que acompanham sua função como professora nessa modalidade. Inicialmente, foi abordada a questão do primeiro contato dela com o estudante *Jung*, assim iniciando a discussão sobre a jornada educacional do discente.

Estou no *Campus* há 4 anos e ouvia falar sobre o assunto sobre o estudante surdo, mas nunca tive contato com ele pois antes não estava na coordenação. O contato que tive com Jung foi na sala do Napne, as aulas eram pensadas exclusivamente para ele junto com a intérprete de Libras [...] Foi assustador saber que eu teria que trabalhar algo que eu não tinha formação. Mesmo com a formação em letras, a gente acaba tendo uma disciplina como algumas questões sobre educação especial, mas nada que tivesse perto de trabalhar o português como segunda língua. Então saber que eu teria que assumir uma disciplina com esse objetivo foi muito desafiador [...] (Trecho da entrevista com a Profª de Língua Portuguesa, 2023).

Dado que a profissional não possuía experiência anterior no ensino da língua portuguesa como L2, indaguei a respeito do método pelo qual ela adquiria informações para planejar suas aulas direcionadas ao discente. Além da formação proporcionada pelo Napne, como ela procedia na busca por recursos educativos e estratégias apropriadas para o ensino dessa modalidade?

Então, muita pesquisa. É um dia todo de planejamento e, geralmente, eu vou olhando a ementa da série do aluno e tentando adaptar para trabalhar o português com esse aluno. [...] por exemplo no 1º ano estudamos gêneros textuais, a gente trabalha poema, poesia. trabalhar com literatura, trabalhar com estrutura e formação de palavras. Então, eu preciso aliar o que está no conteúdo na ementa e adaptar para ele [...] eu uso ali materiais de português para estrangeiros e faço as adequações de acordo com o objetivo da aula (Trecho da entrevista com a Profª de Língua Portuguesa, 2023).

Indaguei também sobre a percepção inicial da docente em relação aos primeiros encontros com o discente em questão, assim como o método pelo qual ela estabeleceu a comunicação com ele, levando em consideração a complexidade do desafio inerente ao ensino de Língua Portuguesa como L2.

A princípio pensei: Como vou me comunicar com ele e como vou fazer com que a aula flua?! Porque eu não conseguia me comunicar, uma vez que eu não sei Libras e ele não sabe português e não tem domínio da escrita. Então teve essa dificuldade inicial de comunicação. Então a ideia inicial ao vê-lo era conhecer alguma coisa sobre ele, o que ele gostava, para tentar a partir dos gostos dele, traçar um perfil de aula. Então sem essa ajuda do Napne e de um intérprete eu não conseguiria dar aula seria impossível estabelecer uma comunicação. (Trecho da entrevista com a Profª de L. P., 2023).

Também busquei compreender a dinâmica da relação entre o Napne e o setor pedagógico da instituição, questionando se a professora tinha alguma observação relevante a fazer sobre essa interação. Isso pode fornecer *insights* sobre como a colaboração entre esses dois departamentos impactou a abordagem educacional como *Jung*, e como essa cooperação contribuiu para a inclusão e acessibilidade no ambiente educacional.

É muito bom que o pedagógico e o Napne tenham laços estreitos, porque sem a ajuda do Napne o pedagógico não consegue caminhar, porque nem todos que atuam no pedagógico têm conhecimento específico a respeito dos alunos com deficiência. Então é imprescindível essa caminhada lado a lado. Acredito que seja importante mais ações de formação específicas aos professores[...] (Trecho da entrevista com a prof^a de Língua Portuguesa, 2023).

Ao chegarmos ao desfecho desta jornada acadêmica, é como se o percurso formativo de *Jung* ganhasse vida diante dos nossos olhos, marcado por reviravoltas constantes e conquistas sobre obstáculos desafiadores. Hoje, encontro-me ao lado da professora de língua portuguesa, trilhando coadjuvamente a caminhada de *Jung* no universo do ensino da língua portuguesa como segunda língua (L2). O que antes despertava dúvidas e incertezas, agora abre espaço para uma alegria indescritível. Ver um estudante que, um dia, não havia sequer escrito um texto de forma autônoma, agora completar uma avaliação escrita sem a necessidade ativa do intérprete de Libras é um exemplo de que a educação direcionada é funcional.

Este avanço palpável ilustra, em sintonia com as reflexões de Elias, como se uma "ordem invisível" que permeia nossa convivência cotidiana guiasse cada um de nós em um movimento harmonioso, tecendo uma intrincada "rede de relações móveis" (ELIAS, 1994). Nesse movimento, o coletivo (NÓS) e a individualidade (EU) de cada ser humano se entrelaçam de forma única em um contexto social (ELES). Como resultado, o processo de individualização desenha-se inseparavelmente atrelado à complexidade das relações sociais, que dão forma à estrutura da sociedade em que nos inserimos.

Portanto, este estudo reforça a importância vital das interrelações sociais no molde e no desenvolvimento de nossas identidades pessoais, espelhado de maneira

notável na jornada singular de *Jung*. À medida que fechamos este capítulo, somos gentilmente lembrados de que nossas histórias individuais convergem em uma teia coletiva, onde cada fio contribui para a profundidade e riqueza do todo.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa buscou analisar o processo de inclusão escolar de um estudante surdo na educação profissional do Ifes-CS, considerando as teias de interdependência proposta por Elias (1994), a partir da problemática das diversas tensões envolvidas ao longo deste processo.

No caso do estudante surdo, a falta de uma comunicação eficiente apresentou-se como uma barreira significativa que afetou seu desempenho acadêmico. No entanto, a construção de novas teias de interdependência fez com que este discente não apenas progredisse em seus estudos, mas também se desenvolvesse como indivíduo.

Por meio desta pesquisa, foi possível compreender que a aprendizagem não está exclusivamente atrelada aos conhecimentos técnicos do docente ou à frequência do estudante em sala de aula. Trata-se de uma experiência social compartilhada a partir das necessidades que vão se construindo e como as questões atitudinais interferem ao longo do processo. Compreendeu-se que o conhecimento é polissêmico e volátil, uma vez que a rede conceitual que estabelece a relação com o conhecimento é igualmente polissêmica e volátil e está associada ao processo de imersão social e cultural. Isso significa que a apropriação do conhecimento por meio das relações contribui para uma compreensão mais abrangente do outro em suas complexidades.

Para o estudante surdo protagonista desta pesquisa, na interação foi possível compartilhar as práticas culturais do contexto social dos não surdos, pela mediação adequada do mundo semântico. Em outras palavras, os símbolos que permeiam a cultura só se tornaram significativos para o estudante surdo quando houve interações sociais e comunicativas significativas capazes de decodificar esses símbolos.

Portanto, em relação à educação das pessoas com necessidades específicas, compreendeu-se a necessidade de abandonar a expectativa de um arquétipo de estudante e mudar o discurso sobre o papel social da pessoa com deficiência, seja em uma determinada profissão ou em qualquer outra área. Isso ocorre porque o

“EU” não existe, à priori, mas sim é construído na relação com o outro, uma vez que somos seres relacionais. Os danos causados pela ausência de relações sociais não lineares na vida de *Jung* puderam ser compensados no âmbito do Instituto Federal do Espírito Santo, que após um movimento de conscientização, ofereceu uma estrutura linear.

Diante dessa análise, defendemos que a educação profissional destinada às pessoas com necessidades específicas, neste caso, uma pessoa surda sem o domínio de uma língua, é compreendida como algo além de uma modalidade educacional que visa a formação do estudante para uma determinada profissão. A educação profissional destinada a este público tende a deparar-se com históricos de defasagem que podem evidenciar pensamentos capacitistas nas práticas educacionais dos profissionais envolvidos ou, por outro lado, ser uma oportunidade para impulsionar e inovar suas práticas educacionais.

Tanto do ponto de vista sociológico quanto pedagógico, pode-se entender, portanto, que a língua é essencial para a sociedade, pois conecta os indivíduos ao meio social em que vivem. Isso significa que a falta de uma língua comum entre o estudante surdo e seu meio o impedia, efetivamente, de interagir com a comunidade, marginalizando-o do contexto social como um todo, afetando, conseqüentemente, seu processo educacional. “Não há sociedade sem língua e nem língua sem uma sociedade para que esta se manifeste” (TARALLO, 2003, p. 19).”

Para além das questões da surdez, a respeito das mudanças causadas pela figuração social composta pelo Ifes-CS e o estudante surdo, bem como as implicações que esta rede de interdependência resulta para todos os envolvidos, foi possível observar que, mesmo com a ausência de outros surdos adultos, a interação com a comunidade escolar não surda colaborou para formação de sua identidade e o seu desenvolvimento acadêmico. As ações do Ifes-CS, por meio do Napne, conseguiram estabelecer relações favoráveis entre esta comunidade e o estudante surdo.

Por meio dos objetivos específicos, esta pesquisa possibilitou um maior entendimento do processo de inclusão dos estudantes surdos e do contexto

educacional deste público nos Institutos Federais em todo o país, o que possibilitou delinear o ingresso do discente no Ifes-CS.

O mapeamento dos documentos relacionados aos atendimentos dos estudantes assistidos pelo Napne nos permitiu verificar as inter-relações existentes e seus impactos no processo de ensino e aprendizagem.

Considerando as relações de interdependência, por meio das entrevistas, foi possível identificar fatores que exerceram uma forte influência na formação do discente no contexto da educação profissional do Ifes-CS. Esses fatores são os seguintes: (i) No que diz respeito à “figuração do EU”: Inicialmente, o estudante foi apresentado como alguém desprovido de uma língua de instrução. No entanto, ao longo do processo de construção dessas teias de interdependência, este estudante apropriou-se da língua brasileira de sinais e, a partir de então, iniciou o seu processo de construção identitária. O que possibilitou a interação com os não surdos, a partir da horizontalização das diferenças. A busca por seu lugar enquanto indivíduo viabilizou o estabelecimento de relações presenciais com a comunidade escolar não surda e também de relações virtuais com surdos que estavam distantes de seu convívio. Essas experiências resultaram em um enriquecimento cultural do qual o estudante havia sido privado anteriormente; (ii) No que se refere à “figuração do NÓS”: Podemos observar que as tensões e disputas de poder são recorrentes: A hierarquização de valores replicado por docentes no atendimento a esse público, as determinações médicas na tentativa de normalizar o corpo surdo em detrimento da sua aceitação na sociedade, a sociedade que rejeita a “anormalidade”, a imposição familiar pelo uso de uma língua majoritária imprópria à sua realidade. Dentre outros exemplos, são manifestações de tensões vivenciadas pelo estudante surdo nesta figuração. Assim, compreendeu-se que a contínua reprodução de padrões dominantes no processo de integração da pessoa com deficiência no mercado de trabalho acaba por impor sua cultura aos segmentos menos privilegiados, levando-os a atribuir valor a si mesmos e ao mundo mediante os critérios e padrões estabelecidos pelo discurso dominante. A “[...] estigmatização influencia as figurações estabelecidas, que podem ser de aproximação ou de afastamento de indivíduos ou grupos [...]” (BAZILATTO, 2017, p.148). Dessa forma, pessoas com deficiência podem ser estigmatizadas em comparação àquelas sem qualquer

deficiência, considerando a definição estabelecida por lei. O que leva à perpetuação de privilégios de classes, à reprodução de desigualdades e à estigmatização das diferenças, cuja relevância e manutenção são produtos e resultados das relações sociais.

No entanto, o processo educativo funciona a partir da criação e fortalecimento de redes de interdependência que vão se constituindo e se modificando constantemente. Espera-se que, futuramente, estas modificações, de fato, provoquem um movimento de incluir esse grupo compreendendo essa distinção no processo de aprendizagem [...] que, dependendo da reciprocidade e das redes de interdependência, formam novas figurações [...] (BAZILATTO, 2017, p.149); (iii) No que se refere à “figuração COM ELES”: No processo formativo deste estudante, é possível dizer que as pessoas são interdependentes e vão se modificando a partir de necessidades específicas. Seja o estudante surdo em busca de compreender o conteúdo ensinado ou a instituição como um todo para assegurar que o conteúdo seja acessível a esse estudante. Dessa forma, figurações e redes de interdependência são constituídas com base na maneira como as pessoas interagem umas com as outras, evidenciando que cada indivíduo necessita do outro. Ao tratar sobre a organização da sociedade, é necessário que as pessoas desenvolvam um olhar voltado à inclusão e pluralidade, de modo sejam capazes de enxergar a si mesmas e aos outros levando em consideração suas características e particularidades em uma interdependência indissociável da família, do trabalho e do ambiente que as cerca. As pessoas só podem compreender o olhar do outro porque convivem entre si e compartilham experiências a partir destes relacionamentos. Neste sentido, o Ifes movimentou-se, por meio do Napne, a fim de que a escola acolhesse as especificidades deste estudante, aplicando uma metodologia de ensino acessível. Por meio de ações que movimentaram a comunidade escolar, apresentando as diferentes formas de viver, a interação a partir das diferenças e do ensino da Língua Portuguesa escrita, buscou-se transformar as relações de poder, desde a vida cotidiana até os espaços profissionais. Embora não tenhamos enfatizado, neste trabalho, a formação de professores para o atendimento a estudantes com surdez, destacamos que a capacitação dos profissionais envolvidos no processo de inclusão reflete diretamente no resultado da aprendizagem dos discentes. Dessa forma, entender a importância de seu papel em um contexto de trabalho colaborativo nas dimensões pedagógicas, construção e sistematização do

conhecimento é fundamental para a formação do estudante e sua inclusão no espaço escolar.

Com base nos pressupostos elisianos, compreendemos que o papel do docente transcende o de um instrutor transmissor de conteúdos profissionais. Ele também exerce a função de conduzir o discente a refletir sobre o seu papel na sociedade e os princípios éticos envolvidos. No processo educativo, o próprio docente é transformado, aprendendo e refletindo a respeito de suas práticas. Isso ocorre quando o profissional compreende a importância de formar o estudante com deficiência, não somente para enfrentar os desafios do mercado de trabalho, mas também para prepará-lo enquanto cidadão ativo na sociedade.

A partir dessas reflexões, corroboramos o pensamento de que as ações que o Napne tem realizado, visando a promoção de acessibilidade e inclusão no âmbito do Ifes, contribuem também para redimensionar as práticas pedagógicas do *campus*. Essas ações fortalecem os movimentos sociais, compreendendo o surdo como pessoa capaz e agente de direitos. Garantindo, desse modo, que a educação seja efetivamente reconhecida como um direito de todos.

REFERÊNCIAS

- ABREU, T. M. **O que dizem as pesquisas atuais sobre o Atendimento Educacional Especializado para surdos**. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/14025>. Acesso em: 27 jun. 2023.
- AINSCOW, M. **Tornar a educação inclusiva: como essa tarefa deve ser conceituada?** In: FÁVERO, O; FERREIRA, W; IRELAND, T; BARREIROS, D. (orgs.). Brasília: UNESCO, 2009, p. 11-24.
- ALMEIDA, M. L; CAETANO, A. M; ESTEVAM, M. K. D. C. Políticas educacionais de acesso e de permanência de pessoas com deficiência no município de Santa Maria de Jetibá. **Inclusão Social**, Brasília, v. 11, n. 1, 2017. Disponível em: <http://revista.ibict.br/inclusao/article/view/4077>. Acesso em: 5 jul. 2023.
- BARDIN, D. Y; SHUMEIKO, N. M. On an exact calculation of the lowest-order electromagnetic correction to the point particle elastic scattering. **Nuclear Physics B**, [S.I.], v. 127, n. 2, p. 242-258, 1977.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BAZILATTO, A. **Surdez, linguagem e conhecimento na Educação Superior: trajetórias formativas de surdos no Brasil e no México**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2017.
- BRASIL. Senado Federal. Decreto nº 13.064, de 12 de junho de 1918. **Dá novo regulamento às Escolas de Aprendizes Artífices**. Rio de Janeiro, RJ, 1918. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/182547/DECRETO%20N%C2%BA%2013.064%20DE%2012%20JUN.%20DE%201918.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 27 jun. 2023.
- _____. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**. Secretaria de Educação Especial MEC, SEESP, São Paulo, 2001, 79p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>. Acesso em: 27 jun. 2023.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Técnica e Profissionalizante (SETEC). **Educação Profissional Técnica de nível médio integrada ao ensino médio**. Documento Base. Brasília, 2007. MEC/SETEC.
- _____. Conselho Nacional de Educação. **Parecer 17/2001, de 3 de julho de 2001**. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: CNE, 2001b.
- BREGONCI, A. M. **Estudantes surdos no PROEJA: o que nos contam as narrativas sobre os seus percursos**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, 2012.

BREMENKAMP, E. S. **Análise sociolinguística da manutenção da língua pomerana em Santa Maria de Jetibá**. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2014. Disponível em: <http://repositorio.ufes.br/bitstream/10/1667/1/Analise%20sociolingu%C3%ADstica%20da%20manuten%C3%A7%C3%A3o%20da%20l%C3%ADngua%20pomerana%20em%20Santa%20Maria%20de%20Jetib%C3%A1%2C%20Esp%C3%ADrito%20Santo.pdf>. Acesso em: 26 fev. 2022.

CARMOZINE, S. C. C; NORONHA, M. M. Surdez e Libras conhecimento em suas mãos. São Paulo: Hub Editorial, 2012. COELHO, Orquídea & KLEIN, Madalena (Coord.) Cartografias da Surdez. Comunidades, Línguas, Práticas e Pedagogia. Porto, 2013.

ClAVATTA, M; RAMOS, M. Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: dualidade e fragmentação. **Retratos da Escola**, v. 5, n. 8, 2011, p. 27-41.

COLES, M. et al. (org.). **A formação social da mente**: O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Tradução de NETO, J. C; BARRETO, L. S. M; AFECHE, S. C. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998. Título original: Mind in society: the development of higher psychological processes.

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE (Brasil). **Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016**. Brasília, 2016. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>. Acesso em: 27 jun. 2023.

COSTA, V. A. Inclusão de alunos com deficiência: Experiências docentes na escola pública. **Revista Debates em Educação**. Maceió, v. 3, n. 5, jan./jun. 2011, p. 49-62.

DE CARVALHO, A. C; LACERDA, C. B. F; SANTOS, L.F. Tenho um aluno surdo, e agora? Introdução à Libras e educação de surdos. **Revista Polyphonia**, São Paulo: EdUFSCar, 2013.

DESLOGES, P. A Deaf Person's Observations About an Elementary Course of Education for The Deaf, 1984. In: Harlan Lane & Franklin Philip (eds.) **The Deaf Experience - classics in language and education**. Cambridge: Harvard University Press. (Texto escrito em francês). Paris: Morin, 1779.

DIZEU, L; CAPORALI, S. **A língua de sinais constituindo o surdo como sujeito**, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/LScdWL65Vmp8xsdkJ9rNyNk/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 22 fev. 2022.

ELIAS, N. A sociedade dos indivíduos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. **Revista Encontros Teológicos**, n. 36, 1994, p.2. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2016/res0510_07_04_2016.html. Acesso em: 4 ago. 2021.

_____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

_____. **Escritos & Ensaio**s; 1: Estado, processo, opinião pública. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

_____. **Sociologia do conhecimento: novas perspectivas**. Sociedade e Estado, v. 23, 2008, p. 515-554.

_____. **O processo civilizador: uma história dos costumes**. v.1. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2011.

ELIAS, N; SCOTSON, J. L. **Os estabelecidos e os outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

FELIPE, T. A. Sistema de flexão verbal na Libras: os classificadores enquanto marcadores de flexão de gênero. *In*: CONGRESSO SURDEZ E PÓS-MODERNIDADE: NOVOS RUMOS PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA, [S.I.]. **Anais...** Rio de Janeiro: INES, 2002, p. 37-58, 2002.

FERNANDES, E. (org.) **Surdez e bilinguismo**. Porto Alegre: Mediação, 2005.

FERNANDES, E; CORREIA, C. M. de C. Bilingüismo e Surdez: A evolução dos conceitos no domínio da linguagem. Capítulo I, *In*: FERNANDES, E. (org.). **Surdez e Bilinguismo**. Porto Alegre: Mediação, 2005.

FERREIRA, M. J. A; ZAMPIERI, M. T; QUEIROZ, S. M. Ambientes virtuais e suas potencialidades para o ensino de aprendizagem de matemática: comunicação e colaboração. *In*: CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE EDUCACIÓN MATEMÁTICA, 7., pp. 6688-6697, 2013, Uruguay. **Anais...** Montevideo: Sociedade de Educação Matemática Uruguaya, s/d.

FERREIRA, N. S. A. As pesquisas denominadas "Estado da arte". **Educação & sociedade**, v. 23, 2002, p. 257-272.

FONTANA, R.; CRUZ, M. N. **Psicologia e trabalho pedagógico**. São Paulo: Atual, 1997.

FRIGOTTO, G. **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento**. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, p. 83-112, 2018.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. - 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

GÓES, M. C. R. **Linguagem, surdez e educação**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 1999.

GRANZOW, K. **Pomeranos sob o Cruzeiro do Sul: colonos alemães no Brasil/ Arquivo Público do Estado do Rio de Janeiro**, 2009.

HEES, R. R. **Santa Maria de Jetibá: uma comunidade teuto-capixaba.** Universidade Federal do Espírito Santo, EDUFES, 2014.

HUNGER, D.; ROSSI, F.; SOUZA, N. S. de. A teoria de Norbert Elias: uma análise do ser professor. **Educação e pesquisa**, v. 37, p. 697-710, 2011.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Infográficos.** Dados gerais do município de Santa Maria de Jetibá. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/es/santa-maria-de-jetiba.html>. Acesso em: 5 mar. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO (IFES). **Resolução do Conselho Superior nº34 de 09 de outubro de 2017.** Institui Diretrizes Operacionais para Atendimento a Alunos com Necessidades Específicas no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo. Vitória, ES. Out. de 2017.

INSTITUTO LOCOMOTIVA. 2019. Disponível em: <https://ilocomotiva.com.br/>. Acesso em: 20 jan. 2022.

_____. **Resolução do Conselho Superior n.º 55/2017, de 19 dezembro 2017:**

Disponível em:

https://www.ifes.edu.br/images/stories/Res_CS_55_2017_-_Institui_procedimentos_de_identifica%C3%A7%C3%A3o_acompanhamento_e_certifica%C3%A7%C3%A3o_de_alunos_com_Necessidades_Espec%C3%ADficas.pdf. Acesso em: 8 jan. 2022.

_____. **Resolução do Conselho Superior nº 1/2020, de 07 de Maio de 2020.**

Regulamenta e normativa a implementação das atividades pedagógicas não presenciais em cursos presenciais, técnicos e de graduação do Ifes, em função da situação de excepcionalidade da pandemia do novo Coronavírus (Covid19).

Disponível em:

https://www.ifes.edu.br/images/stories/Resolu%C3%A7%C3%A3o_CS_1_2020_-_Atividades_N%C3%A3o_Presenciais_-_documento_submetido_a_revis%C3%A3o_textual.pdf. Acesso em: 3 ago. 2021.

_____. **Resolução do conselho superior nº33/2020, de 04 de agosto de 2020.**

Aprova o Regimento dos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo – IFES. Disponível em: <https://drive.google.com/drive/folders/1468QISPz6YCHcftpu00Q3-B4xTOJ5uIP>. Acesso em: 10 fev. 2022.

_____. **Resolução do Conselho Superior nº 3/2021, de 19 de março de 2021.**

Altera Resolução CS nº 1/2020. Disponível em:

https://www.ifes.edu.br/images/stories/Resolu%C3%A7%C3%A3o_CS_3_2021_-_Altera_Resolu%C3%A7%C3%A3o_CS_1_2020.pdf. Acesso em: 3 ago. 2021.

JACOB, J. K. **A imigração e aspectos da cultura pomerana no Espírito Santo.** Vitória: Departamento Estadual de Cultura, 1992.

KOURY, M. G. P. Emoções e Sociedade: Um passeio na obra de Norbert Elias.

História: Questões & Debates, v. 59, n. 2, p. 79-98, 2013.

KRUMENAUER, P. & BASSAN, D. S. Inclusão de portadores de necessidades especiais nas empresas: estudo de multicascos do município de Riozinho. COLÓQUIO – **Revista Científica da Faccat**, jan/dez, v. 8, n. 1-2, 2011.

LACERDA, C. O intérprete de língua de sinais no contexto de uma sala de alunos ouvintes: problematizando a questão. In: LACERDA, C; GÓES, M. C. R. (org.). **Surdez - Processos educativos e subjetividade**. São Paulo: Lovise, 2000, p. 51-84.

LACERDA, C. B. F ; NAKAMURA, H; LIMA, M. C. Surdez e abordagem bilíngue. São Paulo: **Plexus**, 2000.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

LODI, A. C. B. **Ensino da língua portuguesa como segunda língua para surdos: impacto na educação básica**. In: LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de Lacerda;

LUFT, C. P. **Língua e liberdade: por uma nova concepção de língua materna**. Porto Alegre: L&PM, 1985. Inclusão, diferença e deficiência: sentidos, deslocamentos, proposições. **INCLUSÃO SOCIAL (ONLINE)**, v. 10, p. 37-46, 2017. Disponível em: <https://revista.ibict.br/inclusao/article/view/4030/>. Acesso em: 8 jan. 2021.

MACHADO, F. M. A. **Interpretação e tradução de Libras/português dos conceitos abstratos críticos e autonomia**. 2014.

MAJESKI, E. N. C; SILVA, E. C; DIAS, J. C. B. Inclusão de surdos na educação básica: um relato de experiência. **Revista Querubim**, Niterói. nº 41, v. 3. 2021.

MARTINS, R. X; RAMOS, R. **Metodologia de pesquisa: Guia de estudos**. Lavras: UFLA, 2013, p. 8-21.

MARTINUZZO, J. A. **Germânicos nas terras do Espírito Santo**. Vitória: Governo do Estado do Espírito Santo, 2009.

MASCHELEIN, J. e SIMONS, M. **A língua da escola: alienante ou emancipadora?** In LARROSA, J. (org.). Belo Horizonte: Autêntica. 2018.

MELO, R. G. **Inclusão em formação: contribuições para o acesso de pessoas com deficiência aos cursos técnicos do Instituto Federal do Espírito Santo** / Renata Gandra de Melo, 2021.

MONTEIRO, R. L. Existe um direito à explicação na Lei Geral de Proteção de Dados do Brasil. **Artigo estratégico**, v. 39, p. 1-14, 2018.

PASTORE, J. **O trabalho dos portadores de deficiência**. In: Encontro Nacional de Entidades de Deficientes Físicos, 11., 2020, Recife, ONEDEF, Recife, 2020, v. 5, n. 09.

PERINNI, S. T. **Do Direito à Educação: O Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas e a Inclusão Escolar no Ifes**. 2017. 227 f. Tese (Doutorado em Educação) Programa de Pós Graduação em Educação, Espírito Santo, 2017.

PERLIN, G. **Histórias de Vida Surda: identidades em questão**. 1998, 51 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1998.

_____. **A cultura surda e os intérpretes de língua de sinais (ILS)**. ETD Educação temática digital, v. 7, n. 02, 2006, p. 136-147.

_____. **A surdez um olhar sobre as diferenças: Identidades surdas**. 2013.

PERLIN, G. T. T.; MIRANDA, W. Surdos: o narrar e a política. Ponto de Vista. **Revista de Educação e Processos Inclusivos**, n. 5, 2003, p. 217-226.

PINHO, S. Z. (org.). **Cadernos de Formação de Professores: Educação, Cultura e Desenvolvimento**. Volume 3. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010, v. 3, p. 111-148.

PMSMJ. Prefeitura Municipal de Santa Maria de Jetibá. **História**. Disponível em: <http://www.pmsmj.es.gov.br/portal/o-municipio/>. Acesso em: 7 mar. 2022.

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

QUADROS, R. M; KARNOPP, L. B. **Língua de sinais brasileira: estudos lingüísticos**, 2007.

QUADROS, R. M (org.). **Letras Libras: ontem, hoje e amanhã**. Florianópolis: UFSC, 2015.

REGO, T. C. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. 22. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

SAUSSURE, F. de. Natureza do signo linguístico, *In*: SAUSSURE, F. **Curso de lingüística geral**. 20. ed. São Paulo: Cultrix, 1995, p. 65-70, 1916.

SANTA MARIA DE JETIBÁ, Câmara Municipal. **Lei Orgânica nº 1 de 05 de abril de 1990**.

_____, Prefeitura Municipal. **Decreto nº 091 de março de 2010**. Cria o Centro de Referência de Educação Inclusiva no município de Santa Maria de Jetibá. Santa Maria de Jetibá, 2010.

_____, Câmara Municipal. **Projeto de Lei nº 028/2015**. Dispõe sobre o plano municipal de educação e dá outras providências. Santa Maria de Jetibá, 2015.

SAUSSURE, F. **Curso de Lingüística Geral**. Tradução: CHELINI, A. *et al.* 25. ed.

São Paulo: Cultrix, 1996.

SAUSSURE, F; BOUQUET, S; ENGLER, R. (org. e ed.). **Escritos de Lingüística Geral**. São Paulo: Cultrix, 2002.

SELLTIZ, C; WRIGHTSMAN, L. S; COOK, S. W. **Métodos de pesquisa das relações sociais**. São Paulo: Herder, 1965.

SILVA, E. C; INSUNZA, R. G. A. Dialogando sobre acessibilidade: perspectivas inclusivas para uma aluna com epidermólise bolhosa. *In*: GUIMARÃES, D. N; CRISTOFOLETI, R. C; PEROVANO, L. P. **Práticas inclusivas em foco**, Campos dos Goytacazes: Encontrografia, 2020, p. 73-83.

SILVA, R. G. **Desafios e possibilidades na inclusão de alunos com deficiência no Proeja Ifes Campus Vitória no Napne**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação, 2014.

SKLIAR, C. (org.). **Educação e exclusão: abordagens socioantropológicas em educação especial**. Porto Alegre: Mediação, 1997, p. 105-153.

SKLIAR, C. Bilingüismo e biculturalismo: uma análise sobre as narrativas tradicionais na educação dos surdos. **Revista Brasileira de Educação**, n. 08, 1998, p. 44-57.

_____. Um olhar sobre nosso olhar acerca da surdez e as diferenças. *In*: SKLIAR, C. (org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1998, p. 5-6.

_____. Conversar e conviver com os desconhecidos. **Políticas Públicas, Movimentos Sociais: Desafios à Pós-graduação em Educação em suas múltiplas dimensões**, 2011, p. 27-37.

_____. **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. 6. ed. Porto Alegre: Mediação, 2013.

STRAUSS, A; CORBIN, J. **Pesquisa qualitativa: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada**. Tradução: ROCHA, L. de O. da. 2. Porto Alegre: Artmed, 2008.

STROBEL, K. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. UFSC, Florianópolis, 2013.

SUETH, J. C. R; MELLO, J. C; DEORCE, M. S; NUNES, R. F. A trajetória de 100 anos dos eternos Titãs. **Da escola de Aprendizes Artífices ao Instituto Federal. Vitória: Instituto Federal do Espírito Santo**, Vitória: IFES, 2009. Disponível em: https://vitoria.ifes.edu.br/images/stories/lfes_Livro_100_anos.pdf. Acesso em: 24 set. 2023.

TARALLO, F. **A pesquisa sociolingüística**. São Paulo: Ática, 2003.

TRESSMANN, I. **Da sala de estar à sala de baile: Estudos etnolinguísticos de comunidades camponesas pomeranas do estado do Espírito Santo**. Dissertação (Doutorado em Estudos Lingüísticos) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

VYGOTSKY, L. S. The genesis of higher mental functions. *In*: WERTSCH, J. V. (ed.). **The concept of activity in Soviet psychology**. Armonk, New York: Sharpe, 1931/1981. p. 144-188.

_____. **A formação social da mente**. São Paulo, Martins Fontes, 1984.

_____. **Obras escogidas: fundamentos de defectologia**, Visor, 1997.

_____. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

_____. **Teoria e método em psicologia**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

_____. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

_____. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: WMF, 2010.

_____. A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 4, p. 861-870, jan./dez. 2011.

_____. **Obras escogidas V: fundamentos de defectologia**. Madrid: Machado Libros, 2012.

_____. **Psicologia pedagógica**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2016.

YIN, R. K. Estudo de Caso: **Planejamento e Métodos**. Bookman, 2005.

APÊNDICE A

REGISTRO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O (A) Senhor (a) _____ foi convidado a participar da pesquisa intitulada **Inclusão Escolar de um Aluno com Necessidades Específicas na Educação Profissional: Um Estudo de Caso no Instituto Federal do Espírito Santo, *campus* Centro-Serrano**, sob a responsabilidade da pesquisadora Erivania do Nascimento Coutinho Majeski, discente do **Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica - PPGEEB** da Universidade Federal do Espírito Santo, Centro Universitário Norte do Espírito Santo, *Campus* São Mateus.

Justificativa

Neste estudo nos interessa investigar como tem se dado o trabalho do Napne frente a demanda de atendimento a um estudante com surdez e aquisição linguística tardia no Ifes *campus* Centro-Serrano, na Região de Santa Maria de Jetibá. Região essa culturalmente pomerana e economicamente agrícola. Neste sentido, compreende-se que o trabalho colaborativo tem correlação direta com a atuação do Napne, uma vez que o profissional deverá possuir conhecimentos necessários para facilitar a aprendizagem na Educação Profissional, proporcionando desde então, aos estudantes com necessidades específicas os primeiros contatos nos diversos espaços do Instituto. Além disso, destaca-se a importância do profissional especializado, a fim de orientar os demais profissionais da área de educação referente a necessidade do tema em questão, objetivando a inclusão de alunos com necessidades específicas no convívio social.

Objetivo Geral da Pesquisa

Analisar o processo de inclusão escolar de um estudante com surdez, na educação profissional do Instituto Federal do Espírito Santo, *Campus* Centro-Serrano, nas dimensões pedagógica e de acessibilidade.

Procedimentos de produção e obtenção dos dados

Para a coleta dos dados serão implementadas estratégias de investigação, como: Levantamento de material bibliográfico; assim como análise dos mesmos, acompanhamento das ações nos diversos espaços do Instituto e para a coleta de dados com os participantes, serão utilizadas entrevistas semi-estruturadas que serão realizadas via plataforma de reunião, gravadas e transcritas posteriormente.

Serão convidados a participarem deste trabalho pessoas envolvidas no processo de escolarização do estudante surdo, a saber: o próprio estudante, já citado anteriormente, um familiar desse estudante, uma amiga do discente, dois intérpretes de Libras, um membro da coordenação pedagógica, duas professoras de atendimento educacional especializado (AEE), totalizando oito participantes que foram convidados por meio de chamada telefônica, exceto no caso do estudante surdo em que foi realizada uma videochamada por meio de aplicativo de mensagem instantânea.

Riscos

Toda pesquisa com seres humanos envolve riscos em tipos e graus variados. No entanto, os protocolos preliminares de ética em pesquisa contidos na Resolução CNS 510/2016, no qual essa pesquisa se guiará, indicam que os envolvidos devem ser informados antes e durante o processo de pesquisa sobre os possíveis riscos e ônus aos quais eles podem ser expostos. Os participantes podem recusar o convite para participar a qualquer momento. Os participantes também devem ser informados dos devidos e dos cuidados que serão adotados na coleta de dados por meio eletrônico. As entrevistas serão realizadas por vídeo chamada e por esse motivo deve ser observado que existe o risco de vazamento de informações causados por hackers ou outras ações desconhecidas. Para minimizar tais riscos, as gravações de vídeos e áudios, das entrevistas serão armazenadas apenas em um computador; não sendo salvo em drivers ou “nuvem” da Internet.

Quando se trata de pesquisa no ambiente de trabalho do pesquisador, como é o caso do projeto proposto, os desafios e preocupações éticos estão relacionados à subjetividade entre os participantes, além dos objetivos de pesquisa e perspectivas do pesquisador. Para que não haja constrangimentos, todas as etapas serão

desenvolvidas com cordialidade, respeitando os limites estabelecidos pelas normas da instituição de ensino e de acordo com a reciprocidade dos participantes. Caso ocorra algum constrangimento, o processo deverá ser interrompido até que seja sanada a dificuldade. É importante destacar ainda que, caso haja falhas nas vídeo chamadas, por problemas de conexão com a Internet, será agendada uma data diferente dependendo da disponibilidade das pessoas envolvidas. Além disso, quando tratamos da dimensão subjetiva esta pode trazer constrangimentos e, também, caso a entrevista seja longa, pode ocasionar cansaço dos participantes entrevistados.

Benefícios

Os benefícios dessa pesquisa estão relacionados à contribuição do aprimoramento das práticas pedagógicas no que se refere às concepções teóricas e as relações que se estabelecem no planejamento e desenvolvimento do ensino para os alunos com surdez, indo ao encontro da especificidade das aprendizagens dos participantes da pesquisa e contribuindo para a qualidade do ensino a ser oferecido.

Garantia do Sigilo e Privacidade

Todas as informações dadas estarão em sigilo, bem como o anonimato, garantindo a proteção contra a sua revelação não autorizada. Os nomes dos participantes da pesquisa na escrita das análises dos resultados serão fictícios. As gravações de vídeo ou áudio obtidas nas entrevistas, autorizadas neste documento serão utilizados para transcrição e coleta de dados apenas para a pesquisa; não havendo pretensão de divulgação de imagem para quaisquer outras finalidades.

Garantia de recusa em Participar da Pesquisa e/ou Retirada de Consentimento

Caso o participante se sinta desconfortável psicologicamente e/ou haja algum constrangimento durante as entrevistas e atividades propostas, lhe será garantido o direito de recusa em continuar respondendo e/ou participando da pesquisa sem qualquer prejuízo decorrente de sua decisão. Também lhe será garantida indenização em caso de eventuais danos, por meio de cobertura material para ressarcimento dos danos causados ao participante da pesquisa. As entrevistas e todos os dados provenientes da pesquisa ficarão sob responsabilidade do

pesquisador e serão armazenados num prazo de 05 anos e poderão ser solicitados pelos participantes a qualquer momento.

Esclarecimento de dúvidas

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa ou para relatar algum problema, o (a) Sr. (a) pode contactar a pesquisadora Erivania do Nascimento Coutinho Majeski, nos telefones (27) 99795-8534 ou pelo e-mail: erivania.majeski@edu.ufes.br. O (A) Sr(a) também pode contatar o Comitê de Ética em Pesquisa – Campus do Ceunes pelo telefone (27) 3312-1519, e-mail: cepceunes@gmail.com/comitedeetica.ceunes@institucional.ufes.br, endereço Rodovia BR 101 Norte, Km 60, Bairro Litorâneo, São Mateus, ES, CEP: 29.932-540.

APÊNDICE B

DECLARAÇÃO DA INSTITUIÇÃO COOPERATIVA



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO CAMPUS CENTRO SERRANO

Estrada Guilherme João Frederico Kruger, s/n – Caramuru -29645-000 – Santa Maria de Jetibá – ES

DECLARAÇÃO DA INSTITUIÇÃO COPARTICIPATIVA

Eu **Wagner Poltroniere Entringer** abaixo-assinado, responsável pela instituição de ensino: Instituto Federal do Espírito Santo-Ifes, declaro conhecer e estar de acordo com a realização da pesquisa intitulada, *Inclusão Escolar de Aluno com Necessidades Específicas na Educação Profissional: Um Estudo de Caso no Instituto Federal do Espírito Santo, campus Centro-Serrano*, de responsabilidade da pesquisadora Erivania do Nascimento Coutinho Majeski, aluna regularmente matriculada no Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica – PPGEEB (Mestrado), da Universidade Federal do Espírito Santo, Centro Universitário Norte do Espírito Santo.

Declaro ainda conhecer a Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016 "Diretrizes e Normas Regulamentadoras de Pesquisa Envolvendo Seres Humanos". Esta instituição está ciente de suas responsabilidades como participante da pesquisa e de seu compromisso no resguardo da segurança e do bem estar dos participantes da pesquisa, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem estar.

Santa Maria de Jetibá, 16 de agosto de 2021.

Wagner Poltroniere Entringer

Assinado de forma digital por
Wagner Poltroniere Entringer
Dados: 2021.08.16 15:10:33
-03'00'

Wagner Poltroniere Entringer
Diretor Geral Campus Centro Serrano

APÊNDICE C

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

CENTRO UNIVERSITÁRIO
NORTE DO ESPÍRITO SANTO -
UFES



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: INCLUSÃO ESCOLAR DE ALUNOS COM NECESSIDADES ESPECÍFICAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: UM ESTUDO DE CASO NO INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO, CAMPUS CENTRO-SERRANO.

Pesquisador: ERIVANIA DO NASCIMENTO COUTINHO MAJESKI

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 51985721.5.0000.5063

Instituição Proponente: CENTRO UNIVERSITARIO NORTE DO ESPIRITO SANTO - CEUNES

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER


Número do Parecer: 5.003.753

Apresentação do Projeto:

Pretende investigar a atuação do Núcleo de Atendimento às pessoas com necessidades Específicas - Napne, frente às demandas de inclusão escolar de um estudante surdo e com aquisição linguística tardia na educação profissional do Instituto Federal do Espírito Santo - Ifes Campus Serrano, matriculado no curso de Agricultura. Pretende-se analisar, ainda, a hipótese da relevância no que se refere à capacitação dos profissionais envolvidos no processo de inclusão e acessibilidade. Em uma perspectiva eliasiana, discutiremos os pressupostos da sociologia figuracional e seu conceito de redes de interdependência, o qual contribui para pensar o trabalho colaborativo, isso ocorrerá através de uma metodologia de estudo de caso, com uma abordagem qualitativa. Para dar continuidade à coleta dos dados e adensar o estudo desta pesquisa, será realizada a aplicação de entrevistas semiestruturadas com o estudante surdo, o grupo pedagógico e integrantes do Napne de modo a refinar a análise dos objetivos e finalidades desta pesquisa. A pesquisa a ser realizada tem como fundamento metodológico a abordagem qualitativa, partindo do pressuposto de que o campo de estudo da educação investiga os fenômenos inerentes à escola. Neste sentido, os conhecimentos devem ser entendidos nas suas complexidades históricas, políticas, sociais e culturais, para que promovam uma educação crítica e transformadora (TOZONI-REIS, 2010). Sob esta perspectiva, a pesquisa define-se como estudo de caso, visto que, as especificidades a serem analisadas serão as ações que o Napne desenvolve diante das demandas

Endereço: Rodovia BR101 Norte, Km 60
Bairro: Litorâneo **CEP:** 29.932-540
UF: ES **Município:** SAO MATEUS
Telefone: (27)3312-1519 **Fax:** (27)3312-1510 **E-mail:** cepceunes@gmail.com

**CENTRO UNIVERSITÁRIO
NORTE DO ESPÍRITO SANTO - UFES**



Continuação do Parecer: 5.003.753

dos atendimentos aos discentes com necessidades específicas no campus Centro-Serrano do Ifes. Tendo como participante do estudo um discente surdo ingressante na educação profissional no ano de 2019, no curso técnico de agricultura integrado ao ensino médio.

Em concordância com Gil (1999, p. 58), o estudo de caso é caracterizado pelo estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira a permitir o seu conhecimento amplo e detalhado. Esta metodologia possibilitará analisar o contexto do Ifes Campus Centro-Serrano, a fim de buscar e descrever sobre as ações desenvolvidas.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Analisar o processo de inclusão escolar de um estudante com surdez, na educação profissional do Instituto Federal do Espírito Santo, Campus Centro-Serrano, nas dimensões pedagógica e de acessibilidade.

Objetivo Secundário:

Mapear os documentos, resoluções e as matrículas dos estudantes com necessidades específicas referente ao Ifes - campus Centro-Serrano;

Compreender a atuação do Napne do campus Centro-Serrano, frente aos desafios a inclusão escolar do primeiro estudante surdo no campus; Analisar as percepções da equipe pedagógica e dos docentes frente às práticas educativas necessárias para o atendimento de alunos com necessidades específicas na educação profissional.

Conhecer como se dá a atuação do intérprete de Libras e o trabalho colaborativo, diante do contexto a ser pesquisado.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:


Riscos:

Em se tratando de pesquisa no ambiente de trabalho do pesquisador, que é o caso deste projeto proposto, os desafios éticos e cuidados estão envolvidos em subjetividades, objetivadas entre os participantes, além dos objetivos de pesquisa e perspectivas do pesquisador. E para que não haja qualquer constrangimento, todas as etapas serão realizadas com cordialidade, respeitando os limites estabelecidos pelas normas do instituto e de acordo com a reciprocidade dos participantes.

Corre o risco, ainda de vazamento de informações causados por hackers ou outros; e para minimizar os riscos, os vídeos das entrevistas serão armazenados apenas em um único computador; não sendo salvo em drivers ou "nuvem" da internet.

Endereço: Rodovia BR101 Norte, Km 60
Bairro: Litorâneo **CEP:** 29.932-540
UF: ES **Município:** SAO MATEUS
Telefone: (27)3312-1519 **Fax:** (27)3312-1510 **E-mail:** cepceunes@gmail.com

**CENTRO UNIVERSITÁRIO
NORTE DO ESPÍRITO SANTO -
UFES**



Continuação do Parecer: 5.003.753

Benefícios:

Os benefícios dessa pesquisa estão relacionados a contribuição do aprimoramento das práticas pedagógicas no que se refere às concepções teóricas e às relações que se estabelecem no planejamento e desenvolvimento do ensino para os alunos com surdez, indo ao encontro da especificidade das aprendizagens dos participantes da pesquisa e contribuindo para a qualidade do ensino a ser oferecido.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa é de grande relevância na área do Ensino-Educação, com impactos locais e nacionais. A coleta e análise de dados alicerça-se em entrevistas semi-estruturadas muito bem elaboradas do ponto de vista técnico e ético.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Vide campo "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações".

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Considerando a análise realizada por este CEP, o parecer é de aprovado.

Considerações Finais a critério do CEP:

Sr(a). Pesquisador(a),

- a) Segundo a Resolução 466/2012 (CONEP/CNS), a eticidade da pesquisa implica em assegurar aos participantes da pesquisa os benefícios resultantes do projeto, seja em termos de retorno social, acesso aos procedimentos, produtos ou agentes da pesquisa (Título III, 1.n). Tal imperativo deve constar dos Projetos e devem ser previstas formas de tais benefícios;
- b) De acordo com a Resolução 466/2012 (CONEP/CNS), o pesquisador deve apresentar Relatórios Semestrais de sua pesquisa (Título X, X.1, item 3, letra b). Para pesquisa com duração menor que um ano, Relatório Final (Regimento Interno do CEP/CEUNES, Art. 34º). Os Relatórios Parcial e Final devem ser enviados através da Plataforma Brasil (item "enviar notificação", anexar o respectivo documento).
- c) Eventuais modificações ou emendas ao protocolo devem ser apresentadas ao CEP de forma clara e sucinta, identificando a parte do protocolo a ser modificada e suas justificativas (Norma Operacional CNS nº 001/2013, 2.1.H.1).

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
----------------	---------	----------	-------	----------

Endereço: Rodovia BR101 Norte, Km 60
Bairro: Litorâneo **CEP:** 29.932-540
UF: ES **Município:** SAO MATEUS
Telefone: (27)3312-1519 **Fax:** (27)3312-1510 **E-mail:** cepceunes@gmail.com

**CENTRO UNIVERSITÁRIO
NORTE DO ESPÍRITO SANTO -
UFES**



Continuação do Parecer: 5.003.753

Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1815554.pdf	17/09/2021 16:33:05		Aceito
Declaração de Pesquisadores	DECLARACAO_DE_PESQUISADORES.pdf	17/09/2021 16:32:41	ERIVANIA DO NASCIMENTO COUTINHO	Aceito
Outros	DECLARACAO_DA_INSTITUICAO_CO_PARTICIPATIVA.pdf	17/09/2021 15:06:51	ERIVANIA DO NASCIMENTO COUTINHO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_GRUPO_PEDAGOGICO.pdf	17/09/2021 15:01:01	ERIVANIA DO NASCIMENTO COUTINHO MAJESKI	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_ESTUDANTE.pdf	17/09/2021 14:59:17	ERIVANIA DO NASCIMENTO COUTINHO MAJESKI	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_FAMILIA.pdf	17/09/2021 14:58:19	ERIVANIA DO NASCIMENTO COUTINHO MAJESKI	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto_assinada.pdf	17/09/2021 14:53:21	ERIVANIA DO NASCIMENTO COUTINHO	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	17/09/2021 14:47:15	ERIVANIA DO NASCIMENTO COUTINHO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto_de_pesquisa.pdf	14/09/2021 17:57:09	ERIVANIA DO NASCIMENTO COUTINHO	Aceito
Recurso Anexado pelo Pesquisador	ROTEIRO_ENTREVISTA_SEMIESTRUTURADA.pdf	14/09/2021 17:49:44	ERIVANIA DO NASCIMENTO COUTINHO	Aceito
Orçamento	ORCAMENTO.pdf	14/09/2021 17:47:21	ERIVANIA DO NASCIMENTO COUTINHO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Rodovia BR101 Norte, Km 60
 Bairro: Litorâneo CEP: 29.932-540
 UF: ES Município: SAO MATEUS
 Telefone: (27)3312-1519 Fax: (27)3312-1510 E-mail: cepceunes@gmail.com

CENTRO UNIVERSITÁRIO
NORTE DO ESPÍRITO SANTO -
UFES



Continuação do Parecer: 5.003.753

SAO MATEUS, 28 de Setembro de 2021

Assinado por:
Juliano Manvailer Martins
(Coordenador(a))

Endereço: Rodovia BR101 Norte, Km 60
Bairro: Litorâneo **CEP:** 29.932-540
UF: ES **Município:** SAO MATEUS
Telefone: (27)3312-1519 **Fax:** (27)3312-1510 **E-mail:** cepceunes@gmail.com

APÊNDICE D	
ROTEIRO PARA A ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA (continua)	
PARTICIPANTES DA PESQUISA	ROTEIRO SEMIESTRUTURADO
PROFESSORES DE AEE	<p>A. Qual cargo você exerce atualmente no Instituto federal do Espírito Santo, <i>Campus</i> Centro-Serrano?</p> <p>B. Há quanto tempo atua no campus?</p> <p>C. Quais foram os desafios vivenciados em relação à chegada do estudante surdo?</p> <p>D. Para você, como o Napne contribuiu para pensar nos processos didáticos e pedagógicos no que diz respeito à Educação Especial?</p> <p>E. O que você pensa sobre a inclusão do estudante surdo na educação profissional?</p> <p>F. Na sua opinião como aconteceu o trabalho colaborativo com os outros setores da instituição em relação ao recebimento do estudante surdo na instituição?</p> <p>G. O trabalho colaborativo entre professor, intérpretes, Napne e Atendimento Educacional Especializado contribui para reorientar as práticas educacionais, deste modo, você acredita que houve ganhos durante o processo de inclusão do estudante surdo?</p> <p>H. Como você realiza seu planejamento para o atendimento do estudante surdo?</p> <p>I. Na sua opinião a família do estudante surdo mostrou-se ativa nas decisões relacionadas a educação do estudante surdo?</p> <p>J. Como se dá a interação do professor de AEE com o estudante surdo?</p> <p>K. Como se dá os protocolos de recepção dos estudantes com necessidades específicas ao chegar na instituição?</p> <p>L. Quais os processos de implementação das ações para atendimento para esse estudante?</p> <p>M. Você acredita que a instituição poderia fazer algo a mais para contribuir com o atendimento do estudante surdo no <i>campus</i>. quais seriam as sugestões?</p>

APÊNDICE D	
ROTEIRO PARA A ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA (final)	
PARTICIPANTES DA PESQUISA	ROTEIRO SEMIESTRUTURADO
INTÉRPRETES	<ul style="list-style-type: none"> A. Qual sua formação? B. Qual cargo você exerce atualmente no Instituto federal do Espírito Santo, <i>Campus</i> Centro-Serrano? C. Há quanto tempo atua no <i>campus</i>? D. Conte um pouco da sua experiência em relação ao ingresso do estudante surdo no Ifes. E. Conte como aconteceu sua atuação em sala de aula em atendimento com o aluno. F. Você percebeu alguma dificuldade ou facilidade durante as aulas? G. Como você realiza seu planejamento para o atendimento do estudante surdo? H. Você se sentiu preparado (a) para essa demanda? I. Conte um pouco sobre a sua atuação durante o processo de inclusão desse estudante surdo? J. Qual a sua opinião sobre as ações do Napne diante dessa demanda? K. Você acredita que a instituição poderia fazer algo a mais para contribuir com o atendimento do estudante surdo no <i>campus</i>. quais seriam as sugestões?
MEMBRO DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA	<ul style="list-style-type: none"> A. Qual cargo você exerce atualmente no Ifes, <i>campus</i> Centro-Serrano? B. Há quanto tempo atua no <i>campus</i>? C. Quais foram os desafios vivenciados em relação à chegada do estudante surdo? D. O que você pensa sobre a inclusão do estudante surdo na educação profissional? E. Na sua opinião como aconteceu o trabalho colaborativo com os outros setores da instituição em relação ao recebimento do estudante surdo na instituição? F. O trabalho colaborativo entre professor, intérpretes, Napne e Atendimento Educacional Especializado contribui para reorientar as práticas educacionais, deste modo, você acredita que houve ganhos durante o processo de inclusão do estudante surdo? G. Na sua opinião a família do estudante surdo mostrou-se ativa nas decisões relacionadas a educação do estudante surdo H. Como se dá a interação no Napne com o seu setor? I. Como se dá os protocolos de recepção do setor com a chegada dos estudantes com necessidades específicas na

	<p>instituição?</p> <p>J. Você gostaria de falar um pouco sobre o período em que o estudante surdo ingressou no <i>campus</i>?</p> <p>K. Como foi sua participação nesse processo?</p> <p>L. Como foi a recepção do seu setor com a chegada do primeiro estudante surdo no <i>campus</i>?</p> <p>M. Você acredita que a instituição poderia fazer algo a mais para contribuir com o atendimento do estudante surdo no <i>campus</i>. quais seriam as sugestões?</p>
FAMILIAR	<p>A. Conte um pouco sobre você.</p> <p>B. Como foi o processo de escolarização do estudante surdo antes de chegar no Ifes?</p> <p>C. Como acontece a comunicação entre o estudante e a família?</p> <p>D. Quando o Ifes se tornou uma opção para que o estudante continuasse seus estudos?</p> <p>E. Conte-nos como foi a recepção do Napne quando o estudante ingressou na instituição.</p> <p>F. Percebeu alguma diferença em comparação com a escola anterior?</p> <p>G. Você ou algum familiar tem acompanhado o processo de aprendizagem do estudante? Quais são os desafios vivenciados pela família?</p> <p>H. Quais são as dificuldades de acessibilidade do estudante no cotidiano escolar?</p> <p>I. Após o ingresso do estudante no Ifes, você percebeu mudanças na aprendizagem?</p> <p>J. Você acredita que a instituição poderia fazer algo a mais para contribuir com o atendimento do estudante surdo no <i>campus</i>. quais seriam as sugestões?</p>
A AMIGA DO DISCENTE SURDO	<p>A. Fale um pouco sobre você.</p> <p>B. Conte um pouco como foi seu primeiro contato com <i>Jung</i></p> <p>C. Como é a interação de vocês em sala de aula?</p> <p>D. Você nota alguma dificuldade na comunicação?</p> <p>E. Se sim, como vocês lidam com essas dificuldades?</p> <p>F. Como você descreveria a experiência de se comunicar com um colega surdo?</p>
O DISCENTE SURDO	<p>A. Fale um pouco sobre você.</p> <p>B. Conte um pouco como foi o processo seletivo para o ingresso no Ifes.</p> <p>C. Por que escolheu o curso técnico em agricultura?</p> <p>D. Tem gostado do curso?</p> <p>E. Qual disciplina mais te agrada no curso de agricultura?</p> <p>F. Como foi seu primeiro contato na sala de aula?</p> <p>G. Como a turma recebeu você?</p> <p>H. Como foi seu primeiro contato com os intérpretes?</p>

	<ul style="list-style-type: none">I. E com os professores?J. Você percebeu alguma diferença da sua antiga escola para o Ifes?K. Conte um pouco sobre sua interação com os membros do Napne.L. No que diz respeito aos aspectos de acessibilidade e as ações propiciadas pelo Napne, de qual forma estas ações contribuíram no seu processo de aprendizagem?M. Conte um pouco sobre suas pretensões após a sua formação. Pretende fazer faculdade?
--	---